

Escola Família Agrícola e o estudo do lugar: contribuições da *Pedagogia da Alternância* para o estudo e valorização do campo ¹

Célia Regina Batista dos Santos
Profa. Adjunta do Dep. de Educação da UEFS
Universidade Estadual de Feira de Santana – Dep. de Educação.
Tel./Fax (075) 3224-8084 – BR 116 – KM 03, Campus – Feira de Santana/BA – CEP 44031-460
Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar/São Carlos/SP
E-mail: crbss@oi.com.br
célia_regina2006@hotmail.com

Palavras-chave: Lugar; Espaço Rural; Educação do/no campo; Pedagogia da Alternância.

Introdução

O objetivo desse texto é apresentar reflexões iniciais de um estudo que tem como objeto de investigação e parceira de pesquisa a REFAISA – Rede de Escolas Famílias do Semi-Árido baiano. Nele pretendo tecer algumas considerações sobre como a *Pedagogia da Alternância* - princípio metodológico adotado por essas escolas – contribui para o estudo, valorização e desenvolvimento do lugar/espço rural.

A *escola família agrícola* (EFA) é uma realidade escolar no rural brasileiro que difere em concepção e modelo da escola formal até então existente. A EFA tem como princípio metodológico a *Pedagogia da Alternância* (PA), uma idéia francesa da década de 30, que visa a construção de uma educação voltada para a valorização da vida e trabalho no/do campo. A PA chegou ao Brasil, através de padres italianos nos anos 70, e nos últimos 40 anos desempenha um trabalho efetivo mediante seus 201 Centros

¹ Esse trabalho é resultado de algumas reflexões iniciais da pesquisa de caráter interdisciplinar intitulada *Rede de Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semi-Árido: prática pedagógica, contextos e possibilidades de uma educação socioambiental do campo* que tem por objetivo central compreender e analisar o universo sócio-espacial e político pedagógico das escolas famílias agrícolas da *Rede de Escolas Famílias Integradas do Semi-Árido Baiano* (REFAISA), coordenada por mim e pela professora Dra. Ludmila Holanda Cavalcante. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo e participativo que utiliza o universo da REFAISA – Rede de Escolas-Família do Semi-Árido Baiano como co-participante da pesquisa e como *unidade de análise*. É importante salientar que a REFAISA contribui não apenas com a coleta de dados, mas também com a reflexão sobre os dados coletados e o processo de formação que o estudo proporcionará para os seus pares. A pesquisa envolve de forma direta, os 10 monitores da Rede, mais o coordenador pedagógico, funcionários das escolas famílias, alunos, pais e comunidade de forma geral.

Família de Formação em Alternância (CEFFA) distribuídos pelas cinco regiões do país. A primeira EFA baiana surgiu em 1975, e desde então, ao longo dos últimos 30 anos, podemos evidenciar um significativo processo de inserção das EFAs no estado, que no ano de 2007 contava com 31 escolas e mais 08 em processo de implantação (CAVALCANTE 2007; 2008).

Muito embora essas escolas estejam se proliferando em todo o país, são poucos os estudos e pesquisas educacionais acadêmicos que discutem o significado da sua atuação e sua significativa inserção no cenário do campo brasileiro. Acreditamos que dentro da diversidade do debate da Educação do Campo, o contexto socioambiental das escolas famílias é uma discussão de relevância acadêmica que se faz premente.

Como área de interesse de pesquisa, a *escola família* como proposta de escola alternativa no rural brasileiro tem sido objeto de interesse de pesquisa na UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana, na Bahia. Um exemplo disso foi a pesquisa de doutorado² realizada por Cavalcante (2007) realizada no período entre 2003 e 2007, com um estudo sobre a *escola família* e a sua perspectiva socioambiental no universo sertanejo baiano. Em seu estudo, Cavalcante ressaltou a importância da complexidade que tais escolas apresentam no rural/campo brasileiro e da demanda por maiores e qualificadas discussões em sua temática. Desde então, a relação *escola família e ambiente rural* e suas diversas dimensões de análise tem sido o objeto de estudo atrelado ao grupo de pesquisa do CNPQ Educação na *área de educação socioambiental do campo*, no qual está inserida a presente investigação.

O lugar diante do contexto atual

No mundo contemporâneo é cada vez mais nítida a consciência de que estamos vivendo mudanças profundas de naturezas diversas e que ainda não somos capazes de compreender adequadamente sem uma análise mais apurada. Isso é decorrente de um processo de globalização que transpõe barreiras territoriais, sociais e culturais, dando um novo caráter ao significado de mundo-lugar.

² TESE: A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DO SERTÃO: entre os percursos sociais, trajetórias pessoais e implicações ambientais. Doutorado em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. 2007.

Essa nova realidade advém de um novo padrão de expansão do sistema capitalista que vem ocasionando crescentes transformações no espaço mundial. Processo esse que alguns autores relacionam à pós-modernidade onde, contraditoriamente, a maioria dos países subdesenvolvidos ainda almeja alcançar a "modernidade". Diante da percepção de que o processo de globalização da sociedade ocorre em termos de redes de informatização, da mundialização da economia e adoção de projetos econômicos neoliberais, padronização da cultura, busca da qualidade total entre outros, vemos que seu lado contraditório, arrasador e perverso recai sobre boa parte da sociedade: nem todos os grupos sociais estão "globalizados", pois quem não consegue se adequar aos novos padrões adotados pelo processo de expansão capitalista é jogado às margens do sistema, onde permanece como excluído e como estranho (SANTOS, 1997).

Diante do exposto, fica claro que os efeitos do processo da globalização não se dão de forma abstrata, mas se concretizam nos lugares. É no lugar, que enquanto especificidade concreta e ponto de articulação entre o mundial e o local, onde explodem as tensões sociais tanto manifestas quanto latentes (SANTOS, 1997). Contraditoriamente, é também nos lugares específicos que se manifestam as diversas formas de resistências à padronização de modos de vida, de visão de mundo, de identidades, de culturas e às perversidades que o processo de globalização infringe às classes sociais, aos grupos e aos locais menos favorecidos, como o desemprego, a exclusão social, a falta de investimento. Nessa discussão, situo o espaço rural brasileiro como um lugar onde se manifesta esse processo de exclusão e, ao mesmo tempo de resistência. Especificamente me deterei ao papel da escola rural como lócus de reprodução de padrões alheios à lógica do campo, mas que também pode servir de espaço de luta contra a desvalorização da identidade, cultura e modo de vida rural.

As escolas famílias agrícolas, a Pedagogia da Alternância como perspectiva de valorização do espaço rural

Diversos estudos confirmam que as escolas rurais obedecem a uma lógica urbanocêntrica que pouco colaborou para mudar a realidade discriminatória entre o campo e a cidade; e tampouco contribuiu para que a instituição escolar no rural soubesse lidar com as peculiaridades e condições de existência do seu entorno. A forma

como essas escolas estão organizadas, sua organização curricular, os conteúdos abordados não atendem aos anseios e necessidades dos jovens e crianças do campo e tampouco contribuem para que as pessoas que ali vivem elaborem compreensões mais amplas sobre a lógica que envolve a produção e organização do espaço onde está inserida.

O abandono do espaço rural pelos governantes, a falta de empregos, de perspectivas de melhoria, aliado à propagação e supervalorização dos valores e modo de vida urbano nas escolas no/do campo, resulta na negação das raízes, identidades, culturas próprias do meio rural. Aliado a isso, a discrepância entre o calendário escolar e o agrícola propiciam um grande índice de evasão das escolas, pois não oferece alternativas aos jovens e crianças do campo de conciliar os estudos ao trabalho e, o que poderia resultar na manutenção do vínculo com a terra e com a família (LUDMILA CAVALCANTE, 2007). O conjunto desses fatores transforma-se em instrumentos de estímulo ao êxodo de muitos jovens que migram iludidos com o sonho de uma vida melhor nos centros urbanos, o que resulta em pobreza maior e condições de vida ainda piores. Em suma, essa concepção urbanocêntrica de educação e de escola no espaço rural desrespeita a realidade onde está inserida, destrói a auto-estima dos jovens do campo e não se coloca a serviço de seu crescimento.

Deste modo, como movimento de resistência a essa escola rural, que dissemina valores e padrões urbanos como os únicos possíveis, podemos identificar nas últimas três décadas, propostas educacionais alternativas que vão surgindo e se tornando visíveis no cenário de lacunas das políticas públicas existentes no *campo* (termo que expressa o rural e seus sujeitos *em movimento*).

Tais alternativas que buscam, na trajetória da educação rural, uma nova concepção de educação, passam a configurar-se no que hoje estamos denominando como uma *educação do campo*, uma luta “no campo educacional” que acontece ao longo da história da educação brasileira (CAVALCANTE, 2007). Esta luta ganha substância na década de 90, quando os movimentos sociais do campo resolvem assumir a discussão antes fragmentada de alternativas para a escola rural e implementa um

patamar de organização em prol de políticas públicas educacionais específicas, o Movimento de Articulação Por uma Educação do Campo.

É importante ressaltar que a *educação do campo* advém desta história de intervenção social que nasce no embate da relação *sociedade e estado*. Esse embate é corporificado por expressões diversas da sociedade civil que, resistindo à preeminência urbanocêntrica da política educacional voltada para o rural, criavam alternativas outras para se pensar e construir uma nova escola do campo com uma nova relação com o lugar onde está inserida. A *escola família agrícola* (EFA), é um exemplo de proposta educacional para o rural brasileiro que difere em concepção e modelo da escola formal até então existente, principalmente no que se refere à relação com o lugar, e tem como princípio metodológico a *Pedagogia da Alternância*.

A *Pedagogia da Alternância* tem por base o processo ensino-aprendizagem baseado na problematização das situações reais vivenciadas pelos alunos, a elaboração de propostas concretas voltadas para o trabalho no campo, o calendário agrícola. A *formação em alternância* requer uma organização, atividades e instrumentos pedagógicos específicos para articular os tempos e espaços a fim de associar e colocar em sinergia as dimensões profissionais e gerais, no sentido de aperfeiçoar as aprendizagens (ROCHA, 2007). Os conteúdos e atividades contemplam disciplinas consideradas obrigatórias que compõem a base curricular comum e disciplinas técnicas voltadas para o trabalho do/no campo o que inclui aulas em laboratório, na propriedade, com os animais etc. Busca-se uma grande interação entre a família e a escola, onde os alunos levam para casa novas tecnologias e os pais repassam à REFAISA seus conhecimentos tradicionais, sendo periodicamente visitados pelos monitores (professores), que observam como o aluno está aplicando o que aprendeu na escola, orientam, ajudam a resolver as dificuldades e trocam experiências. Na opinião de ROCHA (2007), a alternância tem uma dimensão importante de ser destacada: ela modifica o meio, participa de sua evolução e de sua promoção.

“A interrogação, a informação e a análise trazem uma tomada de consciência dos problemas não somente no jovem, mas no meio, no grupo inteiro: pai, mãe, vizinhos, mestre de estágio, responsável profissional... etc. Os intercâmbios, o confronto, a

discussão e até a oposição levam a esta tomada de consciência e provocam a evolução positiva” (2007, p. 10-11)

Hingel (2007) também destaca que as CEFFAS, através da Pedagogia da Alternância, desenvolvem um trabalho diferenciado e bem sucedido na modalidade de educação do campo, uma vez que suas finalidades, que formam os quatro pilares em que se fundamentam – a formação integral, o desenvolvimento do meio, a associação e a alternância - concretizam a desejada articulação entre família, comunidade e escola. Na avaliação desse autor, as CEFFAs têm conseguido associar teoria e prática e responder adequadamente às questões pedagógicas relacionadas aos espaços e aos tempos de formação.

Essa associação entre teoria e prática, entre conteúdo e vida cotidiana, entre escola e trabalho, entre família, comunidade e escola tem importância crucial se quisermos que a escola tenha sentido para jovens e crianças trabalhadores ou não, pois compreendo que é papel da escola intensificar a sua prática na vida do lugar, pois assim estará compreendendo o sujeito com o qual lida e o espaço em que se dá a vivência desse sujeito.

Em se tratando do espaço rural, compreender o sujeito no seu lugar de vivência requer considerar as relações cotidianas estabelecidas no rural, é respeitar o calendário agrícola, é fazer com que a *escola rural* saia de uma lógica urbana e passe a ser norteada pela lógica ruralista. Também é tarefa da escola rural ampliar a compreensão dos sujeitos em relação a esse espaço através da interpretação das variáveis externas que, invadindo e modificando o espaço rural, participam da vida dos sujeitos que ali vivem. Conhecer esse espaço é condição para que os sujeitos que ali residem produzam a sua própria consciência social e, a partir daí, leiam a si mesmo localizados no mundo (SANTOS, 2007). Ao resgatar e valorizar a cultura rural, a escola pode promover a efetiva participação da comunidade nos projetos escolares e se transformar no ponto de referência dessa comunidade.

A articulação entre os estudos teóricos e o cotidiano facilita a compreensão e torna o conteúdo mais vivo. Ao basear o processo de ensino e aprendizagem na problematização das situações reais vivenciadas pelos alunos, seus saberes e

experiências no seu lugar / espaço cotidiano visando a elaboração de propostas concretas voltadas para o trabalho no campo, as CEFFAS, através da Pedagogia da Alternância contribuem para o resgate / reafirmação de identidades, para o desenvolvimento do lugar, para a valorização do espaço de vivência.

A importância de estudar o lugar nas escolas

Como pode ser observado, a Pedagogia da Alternância apresenta uma proposta extremamente importante no que se refere ao estudo do lugar. Conhecer e compreender o lugar têm sido uma das demandas mais importantes do contexto atual, visto que, como vimos anteriormente, as transformações que vêm ocorrendo no espaço mundial se manifestam no nosso lugar, na nossa vida cotidiana.

Isso vem exigindo indivíduos capazes de tomar iniciativas em situações adversas e inesperadas, que se situem no tempo e no espaço e tenham condições de desenvolver pensamentos críticos e reflexivos sobre a sua vida, a sociedade, a comunidade, o lugar, que possibilitem identificação de problemas e busca de soluções na perspectiva de transformação do mundo ao redor. Esse pensamento crítico requer um conhecimento mais aprofundado e sistemático sobre o lugar de vivência e a escola pode ser o espaço de construção desse conhecimento.

Estudar, conhecer, entender o lugar de vivência é importante, visto que no contexto da sociedade atual, marcada pelo provisório e pelo efêmero, a cada dia este vai perdendo sua singularidade e autonomia de significação. A cada vez que novas funções substituem as antigas, novas funções se impõem e se exercem, andamos pelos lugares, antes tão familiares e não o reconhecemos mais, não nos identificamos mais com ele. Esse estranhamento, essa falta de identidade em relação aos lugares de vivência vem resultando no descuido na falta de valorização, no desconhecimento, na falta de interesse, no abandono dos indivíduos em relação ao lugar, o que repercute de forma negativa no seu desenvolvimento.

De acordo com Callai (2000), muitas vezes sabemos coisas do mundo, admiramos paisagens maravilhosas, nos deslumbramos por cidades distantes, temos informações de acontecimentos exóticos ou interessantes de vários lugares que nos

impressionam, mas não sabemos o que existe e o que está acontecendo no lugar em que vivemos.

Para Lacoste (1983), conhecer o lugar é importante por que a ausência de um conhecimento mais sistematizado sobre o mesmo pode resultar numa espécie de *miopia espacial*, um *sonambulismo* que impede uma atitude mais reflexiva com relação ao seu espaço. Esses conceitos são utilizados por esse autor no livro “*A Geografia – isso serve em primeiro lugar, para fazer a guerra*” (1983), onde o mesmo reflete sobre a importância das pessoas comuns desenvolverem um raciocínio geográfico que lhes permita ler, interpretar, refletir sobre o lugar de vivência, no sentido de desenvolver uma prática mais comprometida com o desenvolvimento do mesmo. Para esse ele, as práticas sociais, tornam-se, a cada dia, mais confusas, visto que, hoje:

nossos diferentes papéis se inscrevem cada um em migalhas de espaço, entre os quais nós olhamos sobretudo nossos relógios, quando nos fazemos passar, a cada dia, de um a outro papel. Se os sonâmbulos se deslocam sem saber por que num lugar que eles conhecem, nós não sabemos onde estamos nos diversos locais onde temos algo a fazer (LACOSTE, 1983:49).

Entendo que a educação escolar, nesse contexto, pode exercer um papel extremamente importante na formação de novas mentalidades, desde que as atividades desenvolvidas em sala de aula manifestem sempre sua relação com a vida e com o contexto social, cultural, ambiental. Enfim, com o lugar específico onde a escola esteja inserida, entendido aqui nas escalas de análise que geralmente não são contempladas pelos livros didáticos e, por conseguinte, pelas escolas: o Estado, a localidade municipal, o distrito, o povoado, a cidade, o campo, o (s) bairro (s), as ruas etc. Transformar o mundo ao redor prescinde conhecê-lo, valorizá-lo, identificar seus problemas, buscar soluções e tudo isso pode ser iniciado nas escolas. Assim, é importante refletir sobre as possibilidades de a escola oferecer às crianças, aos jovens, à comunidade em seu entorno instrumentos que os capacitem a conhecer *a realidade, compreendendo os mecanismos que a sociedade utiliza, reconhecendo no território sua história e as possibilidades de mudança*” (CALLAI, 2000, p.136).

Em Geografia, nos últimos anos vem crescendo o número de propostas didático-pedagógicas que ressaltam a importância do estudo do lugar a exemplo de Cavalcanti

(1998, 2002, 2003); Callai (2000, 2001); Castrogiovanni (2000); Gelpi & Schaffer (1998); Lastória (2006); Santos (2007), entre outros. Tais estudos indicam que a abordagem desse tema pode conduzir à construção de um conhecimento escolar mais próximo da vida cotidiana. Supõem que a exploração do espaço local durante o ensino de uma forma geral, e em específico, da Geografia pode proporcionar um aprendizado mais significativo, possibilitando aos alunos articularem os conceitos apreendidos com suas atividades diárias. Sugerem que o professor deva partir do estudo das localidades para ir, progressivamente, estabelecendo relações com a realidade global; e que deve explorar as representações, as imagens, as vivências, as experiências geográficas dos alunos como ponto de partida para o encontro e o confronto entre o saber científico e o cotidiano. Em síntese, pensar teoricamente o lugar onde mora *é fundamental para a formação de um cidadão capaz de exercitar de forma consciente seu direito político individual, cultural e territorial* (CAVALCANTI, 2003).

Entretanto, a maioria dessas propostas não contempla o rural como conteúdo didático. Cavalcanti (2002), por exemplo, destaca a cidade/urbano como um espaço de ações concretas, de aprendizagem da cidadania e, portanto, como conteúdo educativo. Penso que esse estudo é coerente com a clientela que vive nas cidades, porém, também precisamos pensar em propostas para o estudo do/no campo/rural.

Estendendo as idéias de Cavalcanti (2002) para a escola do/no campo, penso que a disciplina Geografia tem grande contribuição a fornecer, por meio da articulação entre o conhecimento geográfico ao espaço de vivência do aluno do campo, ao estudar esse espaço e proporcionar reflexões mais amplas sobre o rural. Há uma necessidade de substituímos o ensino no campo pelo ensino do campo, e isso requer que a construção do conhecimento escolar seja realizado "de dentro para fora", adentrando no cotidiano da sociedade do rural, objetivando realizar uma leitura e interpretação do campo a partir de sua organização sócio-espacial, das relações que ali se processam, da forma como os diferentes grupos sociais que aí residem se relacionam com a terra e com o trabalho do/no rural, seus pontos de vista, suas expectativas, suas perspectivas.

A idéia é superar a análise usual onde o campo é estudado a partir de um ponto de vista "de fora para dentro". O campo/ rural também são conteúdos educativos, daí a importância dos professores que atuam nas escolas do campo explorar os saberes,

experiências, imagens dos jovens do meio rural sobre esse espaço, resgatar as histórias do processo de reorganização daquele espaço. A escola, então, pode vir a ser o lugar de encontro e confronto entre as distintas fontes de concepções e práticas, onde diferentes imagens podem ser comparadas: uma subjetiva, proveniente das representações construídas a partir das práticas cotidianas; uma mais objetiva, mais científica e uma terceira imagem, o vir a ser, que diz respeito ao campo que se pretende construir.

É importante que a escola intensifique a sua prática na vida do campo, represente a cultura local, valorize essa cultura e dissemine essa valorização, desenvolva um currículo voltado para aquela realidade, realize estudos que focalizem os problemas enfrentados pelos seus moradores, indique possibilidades de soluções. Penso que ao proporcionar aos jovens do rural um conhecimento mais crítico e reflexivo sobre o campo, a escola pode contribuir para uma mudança na relação entre esses e seu espaço de vivência. Resignificar a(s) identidade(s) dos jovens do rural pode abrir possibilidades para o desenvolvimento de uma prática espacial mais comprometida com os problemas, desafios e luta por melhorias no campo. E a filosofia da Pedagogia da Alternância, adotada pelas escolas famílias agrícolas, tem muito a contribuir nesse sentido.

Identificar as repercussões do trabalho das escolas famílias agrícolas no espaço rural onde estão atuando, bem como analisar como os princípios da Pedagogia da Alternância estão sendo traduzidos e aplicados pelos monitores/professores são demandas importantes de serem investigadas. No nosso caso, temos como foco as instituições da Rede de Escolas Família localizadas no Semi-Árido Baiano - REFAISA (e uma delas inclusive, encontra-se no estado de Sergipe), e a intenção do estudo é perceber como tais escolas estão realizando um trabalho político pedagógico de relevância no interior da região semi-árida e como este trabalho e a prática pedagógica dos monitores pode ter repercussões para a educação do campo na Bahia, bem como para fomentar o desenvolvimento através do estabelecimento de uma relação mais efetiva e afetiva entre as pessoas e esse lugar.

Em síntese, através dessa investigação pretendemos colaborar com esta discussão no universo acadêmico e de formação docente para o campo. Conhecendo melhor e avaliando o trabalho pedagógico das escolas famílias, em um processo

avaliativo participativo, que poderá trazer importantes contribuições para a sistematização dos espaços pedagógicos das EFAs no Estado da Bahia e conseqüente formação dos seus monitores via um trabalho de formação interdisciplinar junto a pesquisadores universitários.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, R.D. de. Desenvolvimento de Atlas municipais escolares. Boletim de Geografia (Maringá), n.2, p. 139-143, 2001.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A.C. (org.). **Ensino de Geografia. Práticas e textualizações no cotidiano**, 5ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O Lugar no/do Mundo**. São Paulo: Hucitec, 1996.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A cidadania, o direito à cidade e a Geografia escolar: elementos de Geografia para o estudo do espaço urbano. Em: **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

BRAGA, Maria Cleonice. O ensino da Geografia nas séries iniciais do Ensino Fundamental: uma análise dos descompassos entre a formação docente e as orientações das políticas públicas.

CAVALCANTE, Ludmila. A escola família agrícola – quais caminhos em que direção? In: Caderno Multidisciplinar – Educação e Contexto do Semi-Árido. Rede de Educação do Semi-árido. 2007a

_____. Escola família agrícola do sertão: entre percursos sociais, trajetórias pessoais e implicações ambientais. Tese de Doutorado. Programa de Pós graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. 2007b

LACOSTE, Yves. **A Geografia – Isso serve em primeiro lugar para fazer a guerra**, 3ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 1993.

LASTÓRIA, A. C. Aprendizagem Profissional da docência: o projeto Atlas. São Carlos, 2003. Tese (doutorado em Educação) – CECH, UFSCar.

TARDIF, M. Saberes profissionais de professores e conhecimentos universitários. Revista Brasileira de Educação. ANPED, n. 13. São Paulo: Bartira Gráfica e Ed. Ltda, jan/abril 2000.

SANTOS, Célia Regina Batista dos. A cidade de Feira de Santana, a questão da identidade e o ensino de Geografia. In: *SITIENTIBUS. Revista da Universidade Estadual de Feira de Santana. Educação*. Número 36, janeiro/junho 2007a.

SANTOS, Célia Regina Batista dos. Desenvolvimento profissional de professores de Geografia: contribuições de um grupo de estudos sobre o ensino da localidade. São Carlos, 2007b. Tese (Doutorado em Educação) – CECH, UFSCar.

SANTOS, Célia Regina Batista dos. Reorganização do espaço agrário e (des)territorialização das relações tradicionais: o caso do Projeto hidroagrícola Platô de Neópolis. Programa de Pós-Graduação em Geografia. (Mestrado em Organização do espaço agrário). UFS: Aracaju, SE, 1997.