

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT05.026

EDUCAÇÃO ESCOLAR NOS(DOS) TERRITÓRIOS TRADICIONAIS EM MS – ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS E DESAFIOS POR AUTONOMIA E SUSTENTABILIDADE

Andreia Sangalli¹
Elaine da Silva Ladeia²
Cristiane Francelina Dias³

RESUMO

A educação é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento de uma sociedade justa, inclusiva e próspera. Não deve ser compreendida como um ato de transmissão de informações, mas como um processo de diálogo e libertação, promovedor de autonomia e a criticidade dos educandos, e vai se construindo a partir do olhar e análise de seu contexto vivencial. Assim, os territórios e seus modos de ser e fazer, sejam indígenas, quilombolas, pescadores, extrativistas, camponeses ou ribeirinhos, constituem uma ferramenta pedagógica multifacetada, que permite ao observador transitar em culturas organizacionais distintas. Independente do padrão cultural, o desen-

- 1 Docente no Curso de Graduação em Licenciatura em Educação do Campo “LEDUC” e no Programa de Pós-Graduação em Educação e Territorialidade da Faculdade Intercultural Indígena - PPGET/FAIND da Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD. (andreiasangalli@ufgd.edu.br)
- 2 Docente no Curso de Graduação em Licenciatura Intercultural Indígena “TEKO ARANDU” e no Programa de Pós-Graduação em Educação e Territorialidade da Faculdade Intercultural Indígena- PPGET/FAIND da Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD. (elaineladeia@ufgd.edu.br)
- 3 Docente visitante no Programa de Pós-Graduação em Educação e Territorialidade “PPGET” da Faculdade Intercultural Indígena/FAIND/UFGD. (cristianedias@ufgd.edu.br)

volvimento dos territórios, é, sem dúvida, um dos anseios mais prementes de qualquer comunidade. Contudo, com o avanço de empreendimentos sobre os territórios, o espaço de vida está ameaçado, bem como suas identidades, culturas e crenças. Assim, o trabalho objetivou analisar as condições atuais da oferta da educação básica, da organização socioambiental e cultural de territórios indígenas e camponeses localizados em Mato Grosso do Sul. Para a coleta de dados, realizou-se revisão bibliográfica associada à pesquisa de campo durante a condução da disciplina Desenvolvimento Territorial Sustentável, ofertada no Programa de Pós-Graduação em Educação e Territorialidade (PPGET), na Faculdade Intercultural Indígena (FAIND), Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Com a pesquisa foi possível aproximarmos da realidade dos territórios de origem dos discentes e verificar que na questão educacional, há uma demanda represada por infraestrutura nas escolas desses territórios, bem como pela formação continuada de professores. Quanto ao desenvolvimento local, foram reconhecidos diversos avanços no crescimento econômico, entretanto, uma baixa condição de sustentabilidade, afetando as escolas, a cultura e as paisagens locais. Compreende-se assim, que processos de ensino aprendizagem escolares que agregam, cosmologias, preservação da biodiversidade e dos recursos naturais associadas a práticas de desenvolvimento sustentável, constituem um caminho para a promoção do bem viver nesses territórios.

Palavras-chave: Educação Intercultural, Políticas públicas, Territórios indígenas e camponeses, Autonomia e sustentabilidade.

INTRODUÇÃO

Pensar, organizar e executar a Educação Escolar deveria ser uma prática tranquila ao considerar que as instituições públicas de ensino dispõe de gestores e executores, orientados por legislações brasileiras abrangentes e por essa modalidade de educação ser ofertada em instituições oficiais da educação básica e educação superior.

Com o propósito de aprofundar conceitos e práticas em espaços de educação escolar em territórios multiétnicos, em 2019, foi criado o Programa em Educação e Territorialidade (PPGET) vinculado à Faculdade Intercultural Indígena (FAIND) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), o qual tem propiciado a continuidade dos estudos e pesquisas através do mestrado, cujo escopo inclui a análise das políticas públicas articuladas com os desafios dos processos oriundos de ocupação e do desenvolvimento territorial em suas múltiplas dimensões: política, ambiental, econômica e social; formulando referências para o incremento da gestão e autonomia por parte de seus agentes.

Nesse viés, o curso tem preconizado a capacitação teórico-prática através da metodologia da alternância, que compreende um movimento entre, Tempo Universidade e Tempo Comunidade, realizado pelos pesquisadores em formação que exercitam a pedagogia da alternância, como uma dinâmica, que é integrada ao tempo escola/universidade e tempo comunidade (espaço vivencial do educando), e pelos pesquisadores orientadores (que se deslocam até as comunidades de origem), estabelecendo também uma relação dialética entre teoria e prática, saber popular e conhecimento científico.

Essa modalidade de ensino tem propiciado, desde o início de sua execução, a participação de discentes indígenas do Conesul do MS e de camponeses sul-matogrossenses e matogrossenses (Mato Grosso - Região Centro -Oeste), além de camponeses e ribeirinhos que residem na região Norte (Rondônia e Pará) e no Nordeste (Bahia). Em um movimento para além das fronteiras brasileiras, o Programa tem contado com a partici-

pação de discentes oriundos de outros países da América do Sul, como Uruguai e da província de Misiones, na Argentina.

O Programa é constituído de duas linhas de Pesquisa. A linha 1- Educação e Diversidade, que tem o foco na análise das políticas de educação escolar indígena e do campo, bem como nos processos formativos articulados pelos movimentos sociais e pela sociedade civil organizada e de produção de conhecimento na alternância, na educação popular, na interculturalidade e na interdisciplinaridade, com vistas a gerar referências em políticas públicas de educação. A linha 2- Território e Sustentabilidade que foca no estudo das relações entre Território e Sustentabilidade, envolvendo questões referentes à dinâmica interdependente entre sociedade e natureza, envolvendo populações do tradicionais (indígenas, quilombolas, ribeirinhos e assentados) caracterizadas por ocuparem territórios de uso coletivo e/ou familiares, tendo como meta contribuir para o desenvolvimento de pesquisas que possam refletir criticamente sobre os desafios para o desenvolvimento de práticas sustentáveis, do ponto de vista do território/ambiente e da sociedade, considerando seus diversos segmentos geracionais, de gênero e outros níveis de diferenciação interna.

Ao considerar fundamental o movimento pedagógico da alternância, o programa preconiza momentos de formação coletiva, para além das atividades teórico práticas estabelecidas durante o Tempo Universidade.

Destarte, apresentamos recortes de práticas pedagógicas realizadas nas disciplinas (1)Desenvolvimento Territorial Sustentável⁴ e (2)Relações de Trabalho Rural e Construção de Identidades⁵, direcionadas a conhecer como a educação escolar tem contribuído em processos de autonomia e sustentabilidade nos territórios do campo, das florestas e das águas (indígenas, quilombolas, ribeirinhos, camponeses), compreendemos então, que a educação escolar é diretamente afetada pela especificidade dos ter-

4 Disciplina obrigatória para as duas linhas do PPGET/FAIND/UFGD.

5 Disciplina optativa para a linha 1 do PPGET/FAIND/UFGD.

ritórios dos diferentes povos em sua multidimensionalidade (econômica, social, política, cultural e ambiental) e multiescalaridade (local-global).

Assim, o objetivo desse manuscrito foi analisar as condições atuais da oferta da educação básica, da organização socioambiental e cultural de territórios indígenas e camponeses localizados em Mato Grosso do Sul. E debater como a educação escolar contribui na construção, conquista, transformação e manutenção/sustentabilidade dos territórios desses povos (assentamentos, quilombos e aldeias).

METODOLOGIA

Para a realização desse manuscrito, foram reunidas informações coletadas a partir de pesquisas realizadas por discentes, do Programa de Pós-Graduação em Educação e Territorialidade, no primeiro semestre de 2025, e vinculadas aos seus territórios de origem, orientadas por docentes que conduziram as disciplinas “Desenvolvimento Territorial Sustentável” e “Relações de Trabalho Rural e Construção de Identidades”.

Na disciplina Desenvolvimento Territorial Sustentável, o foco do debate esteve nas políticas públicas para o desenvolvimento territorial e os impactos socioambientais, socioeconômicos e socioculturais, que perpassam as relações dos camponeses e indígenas com a reforma agrária, com a demarcação de territórios; as relação sociais; as relações com a natureza; as relações de trabalho; as práticas produtivas vigentes e as formas de fazer acontecer a educação escolar nesses territórios.

Na disciplina Relações de Trabalho Rural e Construção de Identidades, também ofertada em 2025/1, a centralidade das discussões esteve na abordagem dos elementos teóricos do debate sobre o processo de expropriação da terra e as formas de trabalho e resistências oriundas das relações de exploração e dominação no campo. Possibilitando aos pesquisadores e pesquisadoras reflexões e sínteses sobre a temática abordada e a contribuição com suas pesquisas e dissertações.

A metodologia utilizada em ambas as disciplinas, relacionaram-se com a dinâmica do PPGET onde estão interrelacionadas as ações de ensino, pesquisa e extensão que se estruturam a partir das vivências do tempo universidade e o tempo comunidade. A pedagogia da alternância adotada pelo programa, nos permite realizar atividades teóricas e práticas aproximando os conteúdos trabalhados em sala com a realidade dos sujeitos sociais do campo.

Desta feita foram realizadas atividades de ensino com aulas, reflexões e debates em sala sobre a temática abordada, bem como, uma atividade de extensão por meio de uma visita técnica guiada à Escola Família Agrícola Rosalvo da Rocha, no município de Rio Brillhante, distante 60km da UFGD. A dimensão da pesquisa perpassou as atividades em sala - no processo de leituras e apontamentos sobre a temática das disciplinas, na atividade de campo - na pesquisa e elaboração de um relatório sobre as características e especificidades da escola família agrícola assim como, na atividade desenvolvida no tempo comunidade - a confecção de um diagnóstico sobre a realidade comunitária de cada mestrando/a.

O caminho metodológico destes tempos interrelacionados que partiram das aulas ministradas presencialmente na FAIND, da Visita à Campo e do Tempo Comunidade culminaram com o retorno prático sistematizado dos estudos, ou seja, da elaboração tanto de um relatório de campo da escola visitada, como de um inventário de suas comunidades.

Assim, buscou-se concretizar esse processo de construção do conhecimento, das reflexões e análise crítica sobre a realidade vivenciada nas comunidades, através de seminários em que foram partilhados diagnósticos/inventários elaborados pelos discentes. A compilação de parte das realidades identificadas, são apresentadas na sequência.

SEMINÁRIO ACADÊMICO: RESULTADOS E DISCUSSÕES DISCENTES⁶

REALIDADES TERRITORIAIS INDÍGENAS

TERRA INDÍGENA I YVYKUARUSU TAKUARATY

A aldeia Yvykuarusu/Takuaraty⁷ (Paraguasu) encontra-se no sul de Mato Grosso do Sul, cerca de 30km da área urbana do município de Parnhos, na linha de fronteira com o Paraguai, sendo essa, no processo de luta territorial, a segunda aldeia que foi retomada nesse território Guarani e Kaiowá. Homologada em 01/10/1995, tem 2.096,3 hectares de extensão e abriga mais de 955 pessoas, dos quais 950 se declaram Guarani Kaiowá, falantes da língua materna - o Guarani, e se distribuem em 220 moradias (IBGE, 2022).

TERRA INDÍGENA TE'YIKUE

A Terra Indígena Te'yikue⁸ está localizada a 15km da área urbana do município de Caarapó, Mato Grosso do Sul. Essa reserva indígena foi criada em 1924, inicialmente habitada por aproximadamente 30 famílias da etnia Kaiowá. Com o passar dos anos, a comunidade cresceu, recebendo também famílias Guarani, especialmente a partir da década de 1970.

Atualmente, há 1.216 domicílios no qual residem 4.419 pessoas, sendo que destas, 4.414 se declaram indígenas. Quanto às etnias presentes e o número de indígena pertencentes às etnias, destacam-se: Guarani-kaiowá (4.317), Guarani (82), Guarani-Nhandeva (12), Terena (6) e Guarani-Mbya (1).

6 Relato dos discentes em Seminário das Disciplinas, por informação verbal, em apresentação dos trabalhos realizados nos dias 24 a 27 de junho de 2025, na Faculdade Intercultural Indígena, Programa de Pós-graduação em Educação e Territorialidade, cidade de Dourados, Mato Grosso do Sul.

7 <https://maps.app.goo.gl/oY58y9utjtuUtaJ27> - mapa

8 <https://maps.app.goo.gl/SMJabXhDp9cueZga6> - mapa

Todos são falantes das respectivas línguas maternas, com exceção dos que se declaram Terenas, pois não são falantes dessa língua. Além da língua materna, mais de 86% falam português como segunda língua e aproximadamente 13% desta população indígena, também se comunica através da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), de acordo com dados do último censo (IBGE, 2022). Este crescimento trouxe diversas transformações sociais, culturais, ambientais e econômicas, além de novos desafios para a organização da comunidade.

Quanto à organização social da aldeia, ela está estruturada em várias regiões nomeadas em Guarani, que reforçam a identidade cultural e territorial do povo. A maioria das famílias vive da agricultura, da produção agroecológica, da pesca e da caça, práticas tradicionais que garantiam a alimentação saudável e equilibrada no passado. Com o tempo, as mudanças ambientais e sociais no território e a chegada do modelo capitalista de consumo e produção, fizeram com que muitos indígenas buscassem trabalho fora da aldeia, em usinas de álcool, aviculturas, fazendas e comércios locais. Parte da população também trabalha nas áreas de saúde, educação e serviços públicos. Algumas famílias dependem de benefícios sociais como aposentadoria e Bolsa Família. (Mestrados Adriano e Edmar-PPGET)

TERRA INDÍGENA CERRITO

A Aldeia Cerrito⁹ está localizada a 35 km do município de Eldorado, no sul de Mato Grosso do Sul. Área demarcada em 1991 com 2.068 hectares e outra área em litígio ainda desde 2001. Esse território é ocupado por 291 indígenas, que pertencem às etnias Guarani-kaoiwá (243), Guarani (31), Guarani-Nhandeva (16) e Terena (3), ocupando 80 domicílios. Quanto às línguas indígenas faladas, encontra-se as variações do Guarani, mas não há falantes da língua Terena (IBGE, 2022), além da Língua Portuguesa como a segunda língua e o Espanhol dada a proximidade fronteira com o Paraguai.

9 <https://maps.app.goo.gl/6tHB3PTgb5f53a4c6> - mapa

A comunidade preserva muito a sua língua, não se preocupam em ensinar a segunda língua na própria casa e isso se reflete na escola, especialmente nos anos iniciais, onde é garantido o ensino na língua materna até o terceiro ano dessa fase, entretanto, como a alfabetização inicial é em Guarani, o processo de escrita, letramento e numeramento é fragilizado, considerando que há conflitos entre a escola e a comunidade, onde os pais preferem o ensino na língua portuguesa; mas apesar do uso da escrita de língua portuguesa, a própria comunidade escolar não utiliza o português na comunicação com os alunos, gerando dificuldades na aprendizagem.

A economia é baseada na pequena produção agrícola para consumo como: plantação de mandioca, milho, melancia, abóbora, feijão-de-corda, arroz e feijão. Existe também a caça e a pesca; e alguns utilizam a prática de armadilha, além disso, os moradores cadastrados recebem alguns benefícios do governo como: bolsa-família, aposentadoria, cesta básica; em alguns casos também há auxílio doença e salário maternidade. Alguns saem da aldeia para prestar serviço fora da comunidade indígena, alguns próximos a aldeia e outros muito distantes, deixando a sua família durante alguns meses, como no caso de trabalhos em fazendas de cana de açúcar, ou na colheita da maçã, nos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul (Mestranda Ivone PPGET).

RESERVA INDÍGENA DE DOURADOS

A Reserva Indígena de Dourados¹⁰ (RID) reúne as Terras Indígenas Jaguapiru e Bororó, parte dela fica no município de Itaporã, vizinha de Dourados. Atualmente residem na RID 13.673 indígenas, ocupando 3.527 domicílios. Dentre as etnias representadas estão: Guarani-kaoiwá (6.858), Guarani (3.149), Terena (3.432), Guarani-Nhandeva (20), Kadiwéu (8), Potiguara (3), Guarani-Mbya (2), Xukuru-kariri (1), Kaingang (1) e Guató (1). Quanto às línguas indígenas 58, 9% da população dessa TI é falante, de

¹⁰ <https://maps.app.goo.gl/QKo4phBn9J9QPpT9> - mapa

pelo menos uma das seguintes línguas indígenas: Guarani-kaoiwá (5.785), Guarani (1.615), Terena (129), Guarani-Nhandeva (15), Kadiwéu (2), Guarani Mbya (1) e Avá-Guarani (1) (IBGE, 2022). Nessa reserva há 06 escolas municipais e uma escola estadual, ainda assim, muitos jovens e adolescentes frequentam escolas fora da reserva.

Quanto à organização socioeconômica, na RID, os indígenas sobrevivem, em sua maioria, de ajuda de governo, através das Políticas de assistência social. Há muitos que desempenham atividades em empresas de alimentos; outros, em sua maioria jovens, trabalham como gari, pedreiro, servente de pedreiro, serviços gerais. Aqueles que concluíram até os níveis superiores de estudos atuam como professores, advogados, psicólogos, agentes de saúde, assistentes sociais, enfermeiros e técnicos de enfermagem. Mas há muitos que vivem à margem, na periferia da reserva, e vivem como pedintes caminham até os bairros da cidade, fazendo a coleta, principalmente mulheres, de jovens a idosas, com crianças. (Mestrando Cleberson PPGET)

Há também, famílias que cultivam as roças para sua subsistência e também para comercializar, entretanto, o arrendamento de terras especialmente para monocultura de milho e soja, com o interesse de aumentar a renda, sem maior preocupação com os impactos os negativos para o meio ambiente e para a comunidade, já é uma realidade constante nessa região. Mestrando Cleberson PPGET)

TERRA INDÍGENA CACHOEIRINHA -ETNIA TERENA

A TI Cachoeirinha¹¹ está situada na Planície Pré-Pantaneira, que se separa do Planalto Brasileiro pelas encostas da Serra de Maracaju, cujos terrenos não sofrem alagamentos constantes. A TI é apontada pelo Ministério do Meio Ambiente (MMA) como área de alta prioridade na conservação e conhecimento da biodiversidade. Esse apontamento oferece oportunidades

11 <https://maps.app.goo.gl/MnigSFG3eSHGZyDE9> - mapa

para desenvolvimento de projetos sustentáveis e de recuperação de áreas degradadas na Terra Indígena. As áreas de ocupação histórica dos Terena abrangem as terras não alagáveis das bacias dos rios Miranda e Aquidauana, se estendendo para áreas alagáveis destas mesmas bacias. Nesses locais, costumavam desenvolver atividades pastoris de rebanhos de gado, atualmente, praticam atividades de caça, coleta e pesca. (Mestrando Ginaldo- PPGET)

Dados de Censo de 2022, apontam que a TI Cachoeirinha é ocupada por 3.407 pessoas, ocupando 744 domicílios. Do total de residentes na TI, 3.399 se declaram como indígenas, pertencentes a quatro etnias: 3.392 de Etnia Terena; 5 Guarani-Kaiowá; 3 Tupari; 3 Kadiwéu. Quanto às línguas faladas, há 2.437 falantes de Terena, 3 falantes de Tupari e 1 falante de Guarani-Kaiowá, Kadiwéu e Kinikinaiu, respectivamente (IBGE, 2022).

TERRITÓRIO KADIWÉU

O distrito de Morraria do Sul está localizado a aproximadamente 30 km do município de Bodoquena, ao qual pertence. Fica localizado entre o Parque Nacional da Serra da Bodoquena e a Reserva indígena Kadiwéu no município de Porto Murtinho. É um território de grande importância histórica, onde essa região foi palco de intensos conflitos fundiários entre os indígenas Kadiwéu que defendiam seu território e os colonos que ocupavam terras que se intitulavam devolutas na região de Morraria do Sul, e essas disputas influenciaram aspectos sociais e econômicos da região. Atualmente, residem no distrito 96 famílias, que ocupam um total de 80 moradias. (Mestrando João - PPGET)

REALIDADES QUILOMBOLAS

QUILOMBO DA PICADINHA¹² - DEZIDÉRIO FELIPPE DE OLIVEIRA

O reconhecimento oficial da comunidade como remanescente de quilombo ocorreu em 2005, por meio da Fundação Cultural Palmares. Em 2015, o INCRA emitiu o Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID), reconhecendo e declarando os limites do território. A área corresponde a 3.538,6215 hectares, porém, ainda não titulada, devido a entraves burocráticos, interesses de terceiros e ausência de vontade política efetiva (FIOCRUZ, 2025). Quanto ao número de habitantes no quilombo, são 128, ocupando 49 domicílios (IBGE, 2022).

A infraestrutura da comunidade ainda é precária. A energia elétrica é fornecida pela concessionária Energisa em padrão rural. O acesso à internet se dá apenas via dados móveis (4G). O abastecimento de água, o transporte público, o atendimento de saúde e demais serviços essenciais são obtidos na área urbana do município de Dourados, o que exige deslocamentos frequentes. O transporte coletivo urbano, que antes adentrava a comunidade, hoje tem ponto final fora da área do quilombo, dificultando a mobilidade dos moradores, especialmente idosos, crianças e pessoas com deficiência. (Mestranda Lucimar - PPGET).

As práticas econômicas da comunidade se concentram na agricultura familiar, produção de alimentos, comércio de alimentos preparados e prestação de serviços. Destaca-se o protagonismo feminino na economia local, por meio da lanchonete universitária e da produção alimentícia com receitas tradicionais, desenvolvidas a partir de saberes locais e de cursos de capacitação promovidos por instituições de ensino superior (Mestranda Lucimar - PPGET).

O quilombo não conta com escolas no território. Assim, as crianças, adolescentes e jovens, precisam se deslocar até à área urbana para poderem acessar o ensino escolar. (Mestranda Lucimar - PPGET).

12 <https://maps.app.goo.gl/X6SgbHixkbKo6SU9> - mapa

QUILOMBO FAMÍLIA CARDOSO

A Comunidade Quilombola Família Cardoso¹³, é popularmente conhecida como Negros do Largo da Baía, e está localizada na área rural do município de Nioaque, Mato Grosso do Sul. Em outubro de 2005, a Família Cardoso foi certificada pela Fundação Cultural Palmares como uma comunidade de remanescente de quilombo, iniciando o processo de titulação do seu território no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), o qual ainda está em curso.

Sua fundação remete à dois núcleos familiares: as famílias Cardoso e Romano, marcadas por relações de parentescos e experiências que as aproximam, no final do século XIX, Manoel Cardoso e Quirino Romano adquiriram terras e constituíram uma comunidade na área denominada Largo da Baía, e suas habitações, roças e criações, localizavam-se à margem do rio Nioaque. Atualmente, habitam no quilombo 67 pessoas em 22 domicílios. (IBGE, 2022)

As políticas públicas implementariam projetos relacionados a resolução dos problemas de saneamento básico e a iluminação nos postes das ruas laterais e ações educativas profissionalizantes, como recurso para a geração de renda, como cursos voltados para formação de profissionais de panificação e confeitaria, pedreiros, cabelereiras e manicures, costureiras, cozinheiras entre outros. Já, a educação patrimonial visa de maneira pedagógica ensinar sobre a importância da preservação dos bens culturais imateriais e materiais da família Cardoso, a saber: a religiosidade devocional católica a São Pedro, as práticas artesanais na fabricação de rapaduras e a confecção de turbantes pelas mulheres para estimular o turismo e a geração de renda. Atualmente essa comunidade quilombola está inscrita no Programa do Governo do Estado de Mato Grosso do Sul Mais Social (Mestranda Fabiana - PPGET).

13 <https://maps.app.goo.gl/bMWSAVx3RUvzh6ux5> - mapa

REALIDADES CAMPONESAS

ASSENTAMENTO ANDALÚCIA

O Assentamento Andalucia, foi criado em 24 de setembro de 1996, através da Portaria n° 057 (INCRA, 2002), contemplando 166 famílias, concretizando um sonho de longa data, pela posse da terra. A divisão da área é de 166 lotes, contemplando um total de 763 pessoas IBGE (2022), o que equivale a 4,6 pessoas por lote. Dos 166 lotes ocupados, três (133, 159 e 165), foram incluídos como áreas de preservação permanente, por apresentarem problemas de erosão (INCRA, 2002).

A implantação de políticas públicas, tais como: saúde, escola, estrada, energia elétrica, habitação, água, assistência técnica e acesso a créditos, levaram anos para acontecer, fato que trouxe muitos prejuízos para o desenvolvimento do território, levando muitas famílias a venderem ou permutarem seus lotes e, conseqüentemente migrarem para outros assentamentos, ou, até mesmo para cidades.

O assentamento dispõe de estradas vicinais, casas construídas com recursos do PNHR – Programa Nacional de Habitação Rural, energia elétrica (Programa Luz para Todos), energia solar em várias lotes e internet em 100% do território. (Mestranda Gilda - PPGET)

ASSENTAMENTO ITAMARATI

Localizado no município de Ponta Porã, na região sudoeste do estado de Mato Grosso do Sul, o Assentamento Itamarati¹⁴ é considerado um dos maiores da América Latina, em área e número de famílias assentadas. Sua extensão territorial abrange aproximadamente 50.000 hectares, resultado do processo de desapropriação da antiga Fazenda Itamarati do empresário Olacir de Moraes.

14 <https://maps.app.goo.gl/vpkPuvrZNUf4JeE1A> - mapa

O Assentamento Itamarati é composto por duas áreas: Itamarati I, criado em 2001, e Itamarati II, estruturado em 2003, ambas resultantes da desapropriação da antiga Fazenda Itamarati. Essa divisão reflete momentos distintos do processo de reforma agrária e diferenças em infraestrutura e organização social.

O período de 2008 a 2010 foi marcado por avanços significativos na infraestrutura social do Assentamento Itamarati. Nesse período, escolas estaduais do campo foram construídas ou ampliadas, garantindo acesso à educação básica e a programas de alfabetização para jovens e adultos. Essas iniciativas foram realizadas em parceria entre o INCRA e os movimentos sociais. Na área da saúde, destacaram-se a criação de postos de atendimento médico e a implementação de campanhas de vacinação, que contribuíram significativamente para a melhoria das condições de vida das famílias assentadas.

A área agricultável da fazenda era de aproximadamente 13.000 hectares, sendo mais de 7.232 hectares irrigados na época. Atualmente, menos de 3.000 hectares permanecem irrigados. O assentamento conta com uma comunidade de 2.818 famílias, distribuídas entre Itamarati I e II, totalizando cerca de 15.867 pessoas, e a dinâmica social é marcada pela presença de diferentes organizações: o MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, a FETAGRI - Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Mato Grosso do Sul, a AMFFI - Associação dos Moradores e Funcionários da Fazenda Itamarati, a CUT - Central Única dos Trabalhadores, a FAF - Federação de Agricultura Familiar e a FAFI - Funcionários Associados da Fazenda Itamarati (SILVA, 2014, p.70).

Apesar da sua dimensão e potencialidades, o assentamento enfrenta grandes desafios para o desenvolvimento sustentável das famílias rurais. A transformação do modelo agrícola herdado, baseado na monocultura e na utilização intensiva de insumos químicos, para práticas mais sustentáveis, com ênfase em energias renováveis, como a energia solar, e o respeito aos valores culturais das comunidades, é uma das principais metas para o futuro.

A trajetória do Assentamento Itamarati, desde sua criação em 2001 até os dias atuais, exemplifica uma experiência bem-sucedida de reforma agrária em larga escala no Brasil. Por meio da organização coletiva, apoio governamental e a atuação de movimentos sociais, o assentamento conseguiu superar desafios iniciais de infraestrutura e consolidar uma estrutura socioeconômica diversificada e sustentável. Com avanços significativos em áreas como saúde, educação, agricultura e comércio, o Assentamento Itamarati transformou-se em um núcleo urbano robusto, refletindo o impacto de políticas públicas consistentes e do trabalho comunitário. Apesar das adversidades climáticas recentes, o assentamento continua sendo uma referência no campo da agricultura sustentável e na luta pela inclusão social, reforçando a importância de iniciativas que promovam o desenvolvimento rural e a preservação ambiental (Mestrando Alisson e Paulo e Mestranda Kelly, Milena e Cristiana - PPGET).

E A ESCOLA: QUAL SEU PAPEL NO DESENVOLVIMENTO DE TERRITÓRIOS SUSTENTÁVEIS?

Ao considerar que a oferta da educação escolar em territórios indígenas, quilombolas e camponeses no Brasil é um direito garantido por lei e dever do Estado de acordo com a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996); Decreto nº 6.861/2009, que dispõe sobre a educação escolar indígena e a organização em Territórios Etnoeducacionais (BRASIL, 2009); Resolução CNE/CEB nº 8/2012 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (BRASIL, 2012); Decreto nº 7.352/2010, sobre a política de educação do campo e do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA (BRASIL, 2010), buscou-se identificar quem são as escolas que atendem os estudantes dos territórios elencados anteriormente e compiladas informações disponibilizadas no Portal QEDu para o ano de 2024, conforme

pode ser observado no Quadro 1 e o número de estudantes matriculados, demonstram a importância que essas escolas exercem nesses territórios.

Nas terras indígenas as escolas buscam atender o que preconiza a legislação brasileira, ofertando disciplinas sobre cultura indígena, além de muitas delas serem identificadas por nomes que remetem à cosmologia ancestral. Um dos exemplos é a Escola Municipal Indígena Mbo'erro Tava Okara Rendy, localizada na Aldeia Cerrito. Ela recebeu esse nome por respeitar as tradições religiosas e culturais indígenas. Quanto ao significado, *Mbo'erro* é o espaço onde as crianças devem aprender a valorizar seu jeito de ser, sua cultura e sua crença; *Tava Okara Rendy* é o lugar ou o espaço iluminado por Tupã. A E.E Indígena de Ensino Médio da Aldeia Te'yikue recebe o nome de Yvy Poty, que significa “flor da terra”.

Estabelecem-se assim, uma profunda conexão entre a língua materna, o território e a natureza. Essa relação não é apenas nominal, mas reflete uma visão de mundo, uma cosmologia e uma identidade cultural construída a partir da interação com o ambiente do entorno. Entretanto, não basta a nomenclatura de escolas específicas; é necessário que essas escolas ofereçam uma educação específica e diferenciada, que respeite e valorize as identidades, culturas e realidades de cada grupo.

Propor uma escola específica e diferenciada requer que a mesma esteja conectada com o entorno (social, ambiental, cultural) e articulada com os anseios das famílias (alunos, pais, professores) e parceiros locais, tornando-se instrumento para o desenvolvimento local e regional, e através de um currículo próprio, corroborar no fortalecimento da comunidade através da formação de valores que garantam ações sustentáveis individuais e coletivas nos territórios, e melhor qualidade de vida.

Sobre as conexões importantes das escolas indígenas com o entorno, ressaltamos a relação da Escola Estadual Indígena Cacique Timóteo da TI Cachoeirinha, que desde 2024, a partir do ensino profissionalizante, buscou manter diálogo com a comunidade para delimitar projetos vinculados e que atendam as demandas locais. Um dos projetos desenvolvidos foi na vertente das agroflorestas, com cultivos consorciados de arbóreas e hortaliças.

Quadro 1. Escolas que atendem os estudantes dos territórios investigados.

Territórios	Escolas	Modalidade	Nº total de alunos	Nº Alunos Matriculados (2024) por Etapa de Ensino	Ideb (2023)	Nº de professores
Assentamento Itamarati-Ponta Porã/MS	Escola Estadual Nova Itamarati	Ensino Regular, EJA	1371	AI -574; AF -476; EM -321; EJA-119; EE -94	AI- 4,2 AF- 3,7 EM- 3,5	103
Assentamento Itamarati-Ponta Porã/MS	Escola Estadual Prof. Carlos Pereira	Ensino Regular, EJA	235	AI -90; AF -84; EM -61; EJA- 63; EE -3	AI- 3,9 AF- 4,0 EM- 4,0	45
Assentamento Itamarati-Ponta Porã/MS	Escola Estadual Prof. José Edson dos Santos	Ensino Regular	663	AI -201; AF -313; EM -149; EE -24	AI- 5,1 AF- 4,8 EM- 3,8	81
Assentamento Colônia Conceição- Nioaque/MS	Escola Municipal Noé Nogueira	Ensino Regular	215	PE- 32; AF -144; EM -71; EE -18	AI- 4,1 AF- 4,0	21
Assentamento Padroeira do Brasil- Nioaque/MS	Escola Estadual Padroeira do Brasil	Ensino Regular	88	AF -33; EM -55; EE -11	EM- 4,5	19
Área Rural de Bodoquena/MS	Escola Municipal Marechal Rondon	Ensino Regular Salas Multisseriadas	44	PE- 6; AF -23; EM -21; EE - 3	-----	11
Área Urbana de Bodoquena/MS	Escola Estadual Joaquim Mário Bonfim	Ensino Regular	508	AF -181; EM -327; EE - 13	AF- 4,1	49
Terra Indígena Cachoeirinha- Miranda/MS	Escola Municipal Indígena Polo Coronel Nicolau Horta Barbosa	Ensino Regular	497	PE- 95; AI -264; AF -233; EE -9	-----	43
Terra Indígena Cachoeirinha- Miranda/MS	Escola Estadual Indígena Cacique Timóteo	Ensino Regular, EJA	223	EM -323; EJA- 31; EE -2	-----	29

Territórios	Escolas	Modalidade	Nº total de alunos	Nº Alunos Matriculados (2024) por Etapa de Ensino	Ideb (2023)	Nº de professores
Terra Indígena Cerrito-Eldorado/MS	Escola Municipal Indígena Mbo'erro Tava Okara Rendy	Ensino Regular	120	PE- 19; AI -60; AF- 60; EE -1	AI - 3,3	16
Terra Indígena Te'yikue-Caarapó/MS	Escola Municipal Indígena Nandejara-Polo	Ensino Regular	1112	PE- 100; AI -580; AF- 532; EE -34	-----	50
Terra Indígena Te'yikue-Caarapó/MS	EE Indígena de Ensino Médio Yvy Poty	Ensino Regular	297	EM- 297 EE- 6	-----	17
Missão Evangélica Caiuá-Dourados/MS	Escola Municipal Francisco Meireles	Ensino Regular	738	PE- 48; AI -428; AF- 310; EE -17	AI- 3,5	51
Terra Indígena Bororó-Dourados/MS	Escola Municipal Indígena Agostinho	Ensino Regular	611	PE- 41; AI -389; AF- 222; EE -12	AI- 3,1	40
Terra Indígena Bororó-Dourados/MS	Escola Municipal Indígena Araporã	Ensino Regular	581	PE- 40; AI -311; AF- 270; EE -11	-----	37
Terra Indígena Bororó-Dourados/MS	Escola Municipal Indígena Lacui Roque Isnard	Ensino Regular	128	PE- 20; AI -108	-----	8
Terra Indígena Jaguapirú-Dourados/MS	Escola Municipal Indígena Ramão Martins	Ensino Regular	358	PE- 55; AI -275; AF- 83; EE -12	-----	27
Terra Indígena Jaguapirú-Dourados/MS	Escola Municipal Indígena Tengatui Marangatu - Polo	Ensino Regular	848	PE- 73; AI -547; AF- 301; EE -13	-----	56
Terra Indígena Jaguapirú-Dourados/MS	Escola Estadual Indígena de Ensino Médio Integral Guateka- Marçal de Souza	Ensino Regular, EJA	568	AF - 108; EM -460; EJA- 413; EE- 6	-----	56
Terra indígena Yvykua-rusu/ Takuaraty	Escola Municipal Indígena Pancho Romero	Ensino Regular	313	PE- 82; AI -201; AF- 112; EE -3	-----	21

Em Yvykuarusu/Takuaraty, as famílias estão presentes na Escola Municipal Indígena Pancho Romero através da organização de festas tradicionais, para o acompanhamento do desenvolvimento escolar de seus filhos, além de projetos e capacitações oferecidas pela escola. E como todos os guerreiros indígenas sonhamos ainda com a retomada completa da nossa terra, mesmo que nos submetamos a coisas que não nos favorece, é um direito nosso, somente assim poderemos manter viva e mais vivo o nosso modo de ser, de viver e de ter (Mestranda Elizangela- PPGET).

Na TI Te'yikue as Escolas indígenas tem promovidos ações com as famílias com o objetivo fortalecer a identidade Guarani e Kaiowá através da prática da espiritualidade, da maneira própria de ser (*Ñande rekotee*) e realizando diálogo entre o conhecimento tradicional e o científico, no intuito de construir a sustentabilidade e a autonomia da comunidade. (Mestrandos Adriano e Edmar - PPGET).

Na Escola Escola Municipal Indígena Nandejara-Polo da TI Te'yikue há também uma unidade experimental de agroecologia, criada em 2001, com o projeto Poty Reñoi ("Desabrochar da Flor", ou "Renascimento da Flor"), do qual herdou o nome e continua em atividade por mais de duas décadas.

A iniciativa foi resultado de debates realizados no Fórum Indígena da Aldeia Te'yikue, que mapeou a necessidade de criação de espaços para que os estudantes pudessem aprender sobre a produção de alimentos. Em 2008, as atividades pedagógicas realizadas ali foram transformadas na disciplina Práticas Agrícolas e incorporadas na estrutura curricular da Nandejara. A Unidade Experimental Poty Reñoi funciona como um laboratório, exercendo uma função pedagógico-escolar. Uma vez por semana, os alunos e alunas participam de aulas práticas e vivências agroecológicas. São ensinadas técnicas de adubação orgânica, princípios de agroecologia, utilização de inseticidas naturais, plantio de sementes tradicionais, e são transmitidos outros conhecimentos relacionados à cosmologia guarani e kaiowá. (Carvalho, 2023, p.28)

Há, entretanto, comunidades indígenas que ainda experienciam uma educação escolar que vai na contramão do ensino específico e diferen-

ciado preconizado nas normativas da Educação Escolar indígena. Essa é a realidade dos estudantes da Etnia Kadiwéu que vivem na Morraria. Embora a escola que oferta o ensino seja escola do campo próxima a comunidade e oferte Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio em salas multisseriadas, o currículo escolar é predominantemente urbano, gerando distanciamento da realidade do campo, de práticas agrícolas locais e particularidades, língua e cosmologias Kadiwéu. Há também a dificuldade de os pais acompanharem a vida escolar de seus filhos. (Mestrando João- PPGET).

Quando reportamos à realidade da educação escolar camponesa, em se tratando do Assentamento Andalúcia, este teve sua escola desativada por conta da diminuição de estudantes e atualmente eles têm que se deslocar para outros assentamentos para poderem acessar a educação formal.

Cabe ressaltar que, a Escola Municipal Noé Nogueira e a Escola Estadual Padroeira do Brasil, são únicas na região do Assentamento Andalucia e atendem 100% da demanda manifesta. Ambas as escolas atendem na modalidade educação do campo, porém a Escola Municipal Noé Nogueira, funciona em período parcial e a Escola Estadual Padroeira do Brasil, em período integral, com educação técnica de nível médio, oportunizando aos estudantes, pratica de manejo do solo, preservação ambiental, piscicultura, ordenha, vacinação, inseminação artificial em bovinos, entre outras atividades inerentes ao campo.

Assim, a Escola Municipal Noé Nogueira, bem como a Escola Estadual Padroeira do Brasil, desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das comunidades de assentados, oferecendo no currículo, uma educação pautada na valorização da cultura local, promovendo a interação social, fortalecimento da identidade cultural, de modo que os estudantes se conectem com suas raízes e compreendam a escola do campo, como espaço de valorização e integração aos conhecimentos tradicionais e as práticas agrícolas, proporcionando troca de saberes e valorização da cultura. (Mestranda Gilda- PPGET)

No que se refere ao Assentamento Itamarati, considera-se que pela extensão territorial e a presença de diversas organizações sociais, a presença das três escolas do campo é fundamental para a oferta da educação escolar que atenda as demandas locais, no entanto, a realidade do ensino na região reflete alguns desafios comuns à educação do campo, como a infraestrutura limitada, as dificuldades de acesso considerando as distâncias entre as propriedades e as escolas, mas também há iniciativas para contextualizar o aprendizado.

Um dos exemplos está na Escola Estadual Prof. Carlos Pereira, que desenvolvem projetos que buscam aproximar o conteúdo curricular do cotidiano dos alunos. A iniciativa da horta na Escola constitui uma atividade que alia a educação ambiental e alimentar ao aprendizado. O engajamento da comunidade também é fator importante e tem contribuído para ações que promovem melhorias na realidade educacional local.

Destarte, é importante mencionar que as Escolas Estaduais de Educação do Campo de Mato Grosso do Sul, tem incorporado em suas matrizes curriculares, o componente curricular Terra, Vida e Trabalho, em todas as etapas de ensino. (Resolução SED/MS, 2025). O pressuposto no componente está disposto na Resolução SED/MS nº 3.672 de 2019(MS, 2019).

Art. 16 e 24. O componente curricular Terra-Vida-Trabalho constitui instrumento de construção, conservação e fortalecimento dos valores e vínculos do estudante do campo com a terra, no intuito de integrar o estudante à sua realidade, direcionando o conteúdo e a metodologia para temas da realidade camponesa.

Percebe-se assim, que tanto nas escolas indígenas como nas camponesas há inúmeros desafios a serem superados, mas estas estão amparadas legalmente e dispõe de grande potencial humano e cultural, para ampliar práticas pedagógicas que garantam aos seus estudantes: conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valo-

rização da diversidade cultural (ODS 4) e empoderamento e promoção da inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, gênero, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica e culturas identitárias (ODS 10). (Nações Unidas Brasil, 2025).

Deste modo, para a garantia da autonomia e da sustentabilidade dos/ nos territórios camponeses, indígenas e quilombolas, os componentes ecológicos, sociais, culturais, espirituais e geofísicos, bem com a sua dinâmica espacial e temporal devem ser compreendidas de forma integral. Para tanto, são necessários espaços de ensino articulados para dar suporte à vida e promover a coevolução social, garantir territórios mais seguros e justos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos neste artigo a relação entre os tempos pedagógicos (universidade/comunidade) desenvolvidos em nosso Programa de Pós-Graduação em Educação e Territorialidade, e como se constroem as relações entre ensino a pesquisa e extensão vinculadas as práticas sociais e vivências dos sujeitos em seus territórios.

A partir de duas disciplinas ofertadas no programa, a saber, Desenvolvimento Territorial Sustentável e Relações de Trabalho Rural e Construção de Identidades, foi possível demonstrar como a prática pedagógica pode contribuir com as análises e interpretações dos educandos e educandas sobre a sua própria realidade.

Também foi possível promover reflexões sobre o papel das instituições escolares e dos territórios no qual estão inseridas, como agentes fundamentais para o desenvolvimento sustentável das comunidades. Ao apresentar algumas especificações das escolas (modalidades e etapas de ensino, número de matrículas, propostas pedagógicas e envolvimento comunitário), foi possível evidenciar suas singularidades, desafios e potencialidades, revelando como a educação pode ser articulada com práticas locais para promover transformações sociais, ambientais e econômicas e

que influenciam diretamente no convívio e no desenvolvimento de cada um desses locais.

Os resultados explicitados corroboraram para a identificação prática de como a educação do campo tem contribuído em processos de autonomia e sustentabilidade nos territórios do campo, das florestas e das águas (indígenas, quilombolas, ribeirinhos, camponeses).

Conclui-se, portanto que a educação escolar é diretamente afetada pela especificidade dos territórios dos diferentes povos em sua multidimensionalidade e multiescalaridade. Assim como, demonstra que a garantia de condições dignas de realização do trabalho nas escolas do campo, contribuem para a construção, conquista, transformação e manutenção/sustentabilidade dos territórios dos povos do campo, das águas e das florestas, e que processos de ensino e aprendizagem escolares que agregam cosmologias, preservação da biodiversidade e dos recursos naturais, associadas a práticas de desenvolvimento sustentável, constituem um caminho para a promoção do bem viver nesses territórios.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília/DF: Senado, 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Ministério da Educação, Brasília, SEF/DF. 1996.

BRASIL. **Decreto nº 6.861/2009**. Dispõe sobre a educação escolar indígena e a organização em Territórios Etnoeducacionais, Ministério da Educação, Brasília, 2009.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 8/2012**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Ministério da Educação, Brasília, 2012.

BRASIL. **Decreto nº 7.352/2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Ministério da Educação, Brasília, 2010.

CARVALHO, Gabriele. **Semeando cultura guarani e kaiowá** [livro eletrônico]: educação alimentar na Escola Ñandejara / Gabriele Carvalho, Taiz Siqueira Pinto, Mariana Santarelli; ilustração Patrícia Nardini; [colaboradores Elemir Soare Martins...[et al.]]. 1. ed. -- Brasília, DF: FIAN Brasil, 2023. 68p. Disponível em: https://fianbrasil.org.br/wp-content/uploads/2023/06/MS_SEMEANDO-CULTURA_v07digitallight.pdf. Acesso em: 25 out. 2025.

FIOCRUZ. Mapa de conflitos- injustiça ambiental e saúde no Brasil. Disponível em: <https://mapadeconflitos.ensp.fiocruz.br/conflito/ms-quilombo-deziderio-ferreira-de-oliveira-em-dourados-enfrenta-a-resistencia-de-produtores-rurais-de-soja-e-milho-para-obter-a-titulacao-de-seu-territorio>. Acesso em: 01 out. 2025.

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2022-** Panorama- Indicadores. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/indicadores.html?localidade=BR>. Acesso em: 25 out. 2025.

INCRA. Programa de Consolidação Emancipação de Assentamentos da Reforma Agrária. **Plano de Consolidação do Assentamento Andalucia**, Nioaque/MS. v. 2, set., 2002.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. 2025. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 25 out. 2025.

SED- Secretaria de Estado de Educação. Mato Grosso do Sul. **RESOLUÇÃO/SED Nº 3.672, DE 30 DE DEZEMBRO DE 2019**. Dispõe sobre a organização curricular e o regime escolar do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, que operacionalizam a modalidade de Educação Básica do Campo, e dá outras providências. 2019. Disponível em: <https://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/sed/legased.nsf/e3258672435f390e04257134005057a1/5114be279827af7c042584f100473d4d?OpenDocument> Acesso em: 26 out. 2025.

SED- Secretaria de Estado de Educação. Mato Grosso do Sul. **RESOLUÇÃO/SED Nº 4.370, de 3 de janeiro de 2025**. Dispõe sobre a aprovação das Matrizes Curriculares, das etapas Ensino Fundamental e Ensino Médio, para as unidades escolares da Educação Básica do Campo da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. 2025. Disponível em: <https://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/sed/legased.nsf/e3258672435f390e042>

57134005057a1/3e6c8a54894bd01604258c2700720d9e?OpenDocument&-Click=. Acesso em: 26 out. 2025

SILVA, Andréa Natália da. **Currículo e práticas mono/multi/interculturais e a produção de identidades e diferenças na Escola Estadual do Campo Nova Itamarati** / Andréa Natália da Silva. -- Campo Grande, 2014. 263 f. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/15173-andrea-natalia-da-silva.pdf>. Acesso em: 26 out. 2025.