

A FORMAÇÃO TERRITORIAL BRASILEIRA: EDUCAÇÃO DO CAMPO EM QUESTÃO

Mariana Santos Lemes – UFU

marilemess@gmail.com

Bolsista de Mestrado do CNPq

Eixo 2: América Latina e a educação dos trabalhadores (tendências conjunturais, educação comparada, políticas públicas, perspectivas).

Resumo: Este trabalho busca refletir sobre a educação vinculada ao campo e sua base de formação no território brasileiro. Estrutura-se na contextualização da questão educacional rural, na tentativa de compreender se a mesma corresponde aos anseios e projetos de modernização do território brasileiro. Com isso, o artigo objetiva trazer a compreensão da educação do campo a partir dos desdobramentos em que estão inseridos os projetos educacionais rurais e do campo.

Palavras-chave: Educação Rural, Educação do Campo, Política Educacional, Formação Territorial.

Introdução

O histórico da educação brasileira demonstra, na base de sua formação, as relações estabelecidas pelo sistema econômico capitalista, que estruturadas atendem a sua necessidade de ascendência.

No Brasil a educação se consolida como um dos pilares da formação nacional e foi marcada, sobretudo nos anos de 1930, pela passagem de um sistema em que predominava a orientação agrário-comercial para outro de orientação urbano-industrial. A educação rural responde, em sua conjuntura sociocultural, ao processo de formação territorial. Esta ordena os projetos educacionais e dirige as transformações do campo.

Este trabalho busca contextualizar historicamente a questão educacional rural na tentativa de compreender se a mesma corresponde aos anseios e projetos de modernização do território brasileiro.

Nessa perspectiva apontaremos as bases estruturais da educação rural para compreendermos seu papel no processo histórico de formação nacional, com alicerce amalgamado à subordinação do espaço/sociedade ao capital. Visto isso apontamos os desdobramentos em que estão inseridos os projetos educacionais rurais e do campo.

O contexto territorial da educação rural

Para compreendermos o surgimento da educação rural é imprescindível abordar o contexto de formação territorial. Segundo Moraes (2002), a formação territorial pode ser compreendida, no caso brasileiro, a partir do colonialismo. A conquista territorial e a dimensão espacial do país exige retomar a trajetória histórica da colonização que estabeleceu relações muito particulares entre a sociedade e o espaço, implicando em apropriação de terras e subordinação das populações locais confrontadas.

Enfim, o território brasileiro configura-se pela presença reiterada do colonizador, que afirma o domínio da metrópole sobre os lugares de seu assentamento, criando uma nova situação na relação sociedade/espaço praticada nestas paragens. É a ocupação efetiva que qualifica a colônia, que a objetiva como espaço subordinado. Portanto, o Brasil nasce e se desenvolve sob o signo da conquista territorial: trata-se da construção de uma sociedade e de um território, e mais, de uma sociedade que vai ter na montagem do território um de seus elementos básicos de coesão e identidade sociais. Por isso, a dimensão espacial será uma das determinações fortes em sua formação histórica (MORAES, 2000, p.411).

Pode-se dizer que, no caso brasileiro, a educação é parte do projeto de construção da sociedade e do território. Anselmo (2000), em trabalho sobre a formação territorial em Everardo Backheuser, afirma que, para o autor, a educação constituía-se em um dos pilares da formação nacional, pois, ela permitiria a possibilidade de dar consistência à identidade nacional e à unidade territorial. Para Backheuser, destaca a autora, ao Estado caberia a implementação da educação a fim de encaminhar o “progresso civilizatório”, no intuito de contribuir para que o país alcance uma posição mais favorável entre as nações do mundo. Assim, o autor acredita que a educação participa da construção do Estado nacional brasileiro e por isso, tornou-se necessária para a população atuar politicamente, ou seja, votar.

A atuação política dos indivíduos nesses moldes inicia-se no século XX, surge com o movimento pela educação seguido pelo marco conhecido como “entusiasmo da educação”, cuja proposta de aumentar a alfabetização se respalda no interesse de voto, condicionando, portanto, a cidadania à condição escolar. Segundo Nagle, os “entusiastas da educação acreditavam que com a expansão das instituições escolares seria possível incorporar grandes camadas da população no progresso nacional e colocar o país no caminho das grandes nações do mundo”. (NAGLE *apud* LOVATO, 2008, p.2).

O sistema educacional brasileiro constitui-se no agente exclusivo de formação das camadas superiores para o exercício das atividades político-burocráticas e das profissões liberais, consolidando um padrão de ensino humanístico e elitista e de fornecer os elementos que iriam preencher os

quadros da política e formar as inteligências do regime (ROMANELLI, 1987, p. 46).

Assim, na década de 1920, com a mudança decorrente da migração rural-urbana, a educação passa a ser pensada como instrumento de resolução social. De acordo com Lovato (2008), durante esse período “o movimento do “entusiasmo pela educação” se fez presente no campo literário, relacionando o voto com a importância do ser humano” (LOVATO, 2008, p. 3). Mais um indicativo que exemplifica o processo civilizatório de identidade nacional ansiada à unidade territorial.

As transformações sócio-espaciais designadas pelo processo de gestação do Brasil industrial, demonstradas pela burguesia industrial e o proletariado urbano, assim como outras camadas e forças sociais, ampliam a demanda daqueles que reivindicam o acesso à escola. Desse modo, ocorreu um movimento renovador, segundo Nagle (1976, p. 264), com a “introdução sistemática das ideias da Escola Nova” que culminou com a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional em 1932.

Nessa conjuntura, Anselmo (2007) aponta que, a estruturação para identidade nacional se defronta com problemas de ordem regional, devido às diversidades regionais existentes entre as diversas partes que compõem o país. Perante isso, “a regionalização começou a despontar com as peculiaridades locais para tornar o ensino mais próximo das experiências do meio social”, em outras palavras, caberia acertar os padrões de ensino com a cultura local (LOVATO, 2008, p. 272).

A partir desse contexto, ocorre a tentativa de ruralização da escola primária que dá origem ao movimento ruralista. A ideia ruralista tinha como alicerce escolar a fixação do homem do campo na zona rural, com intuito de evitar e/ou conter a migração da população rural para os centros urbanos. Nessa situação aparece a educação rural para atender a demanda escolar presente no campo, prova circunstancial que aponta que a ideia prévia da participação da educação, sobretudo da educação rural, corrobora com o projeto de modernização do território brasileiro.

A partir dessa suposição, é possível asseverar que os caminhos que procedidos pelo ruralismo revelam que as práticas educativas de extensão rural não foram aprovadas para atender as especificidades da educação, mas sim colocadas pelo capitalismo para servir a expansão do capital. Entretanto, com a introdução de empresas estrangeiras no país, foram firmados acordos: um em 1945 entre o Brasil e os Estados Unidos, instituindo a CBAR – Comissão Brasileira Americana de Educação das Populações Rurais e; outro em 1948, instituindo a ACAR – Associação de Crédito e Assistência Rural.

Esses acordos foram estendidos e desenvolvidos por meio de Centros de Treinamento, Semana Ruralista, Clubes Agrícolas, Conselhos Comunitários, entre outros. Assim, os programas do extensionismo foram desenvolvidos nas escolas rurais, como instrumentalização de técnicas racionais a favor de uma produção voltada ao mercado. Contudo, podemos, ainda que preliminarmente, estabelecer relações entre a educação rural e o contexto de expansão do capitalismo e ao projeto de modernização do território brasileiro.

Educação do campo em questão

Para pensarmos a educação, precisamente a educação do campo, como meio de desenvolvimento para o campo, é imprescindível visualizar o modo em que são constituídas as diferenças entre educação rural e educação do campo. Faz-se necessário compreender a relação existente entre a educação com o desenvolvimento do capitalismo no campo e quais os reflexos incidentes sobre a população que vive em meio rural. O modelo econômico vigente atual, delineado no campo por meio da concentração de terras, estabeleceu por meio do trabalho a relação capitalista de produção implicando na divisão de grupos sociais.

Entre esses grupos, estão o burguês e o proletariado. “Agentes que são sociais, antes de serem individuais” (OLIVEIRA, 1997, p.61), os quais constituem, em outras palavras, respectivamente o proprietário dos meios de produção e os proprietários da força de trabalho. Essa relação é explicada à medida que o trabalhador é apartado dos meios de produção e depende do salário pago para sobreviver.

Gerando, assim, uma relação de interdependência entre os seres humanos. Relação essa contraditória e desigual, pois é uma relação de submissão e de exploração. Existe uma produção coletiva e uma apropriação privada do produto do trabalho dos seres humanos, por isso não é uma relação de cooperação, onde as relações são coletivizadas como no modo de produção primitivo. É, portanto, uma relação de exploradores (capitalistas) e explorados (trabalhadores). (CAMACHO, 2008, p. 44).

Nesse contexto, é preciso considerar o campo além do espaço geográfico delimitado a partir da fronteira com o urbano, mas como território que, em constante disputa, nos permite visualizar as distintas relações que nele se constitui.

Antecedente ao território, o espaço geográfico, em sua amplitude, como conceito e categoria da Geografia, é trabalhado a seguir de acordo com a proposta de Fernandes. Cabe lembrar que, as definições estão em construção e têm como base a realidade formada a partir dos conflitos dos grupos sociais que ocupam o campo e seus respectivos territórios.

Nessa perspectiva o mesmo autor discursa sobre a dificuldade de compreensão do conceito espaço, quando não se define o espaço do qual está se falando, sendo então utilizados de modos diferentes. Dessa forma trataremos do espaço geográfico originado pela natureza e transformado pelas relações sociais que produzem outros tipos de espaço podendo ser materiais e imateriais, como por exemplo: políticos, culturais, econômicos. Definir o espaço como composicionalidade é abrangê-lo em todas as dimensões que o compõem.

Essa simultaneidade em movimento manifesta as propriedades do espaço em ser produto e produção, movimento e fixidez, processo e resultado, lugar de onde se parte e aonde se chega. [...] produzidos pelas relações entre as pessoas, e entre estas e a natureza, que transformam o espaço geográfico, modificando a paisagem e construindo territórios, regiões e lugares. [...] Esse é o caráter da composicionalidade, em que as dimensões são igualmente espaços completos e completivos. (FERNANDES, 2005, p. 4).

Em decorrência dessas multidimensionalidade no espaço geográfico é que compreende a construção do território e este formado a partir de diferentes relações sociais, portanto organizações de grupos sociais que se organizam distintamente para desenvolver seus territórios, tornando-o um espaço de conflitualidades bem como afirma Raffestin (1993, p.7-8).

O território não poderia ser nada mais que o produto dos atores sociais. São eles que produzem o território, partindo da verdade inicial dada, que é o espaço. Há portanto, um “processo” do território, quando se manifestam todas as espécies de relações de poder.

Nesse sentido, a disparidade no espaço do campo evidencia o poder exercido nas formas de organização do território camponês e do território do agronegócio. Assim seguem nas dimensões políticas econômicas e sociais distintas na instância da educação.

Por conseguinte, o espaço do campo significa para o modo de produção capitalista, mais um setor econômico para reprodução ampliada do capital, já que se torna grande a concentração de terras gerenciada pelo agronegócio em decorrência da modernização do campo. Do ponto de vista do capital a terra torna-se mercadoria, torna-se terra de negócio. Segundo Oliveira (1986, p. 113) “[...] o capital se apropria da terra, esta se transforma em terra de negócio, em terra de exploração do trabalho alheio; quando o trabalhador se apossa da terra, ela se transforma em terra de trabalho”.

Nessa conjuntura, se encontra o sujeito que vivencia o campo, o trabalhador mencionado por Oliveira (1986). Camponeses que resistem às relações capitalistas no campo e caracterizam mediante a luta, obter e permanecer na terra, já que a relação estabelecida com a terra não é de negócio, e sim de trabalho.

Desta forma cabe ressaltar a peculiaridade desse grupo social, pois, o camponês não se condiz como proletário, tampouco burguês. No campesinato não há separação, o proprietário da terra é o mesmo da força de trabalho.

Nesse sentido, Almeida (2006) afirma o campesinato como classe a partir da identidade construída pelos sujeitos e o reconhecimento destes como grupo no contexto da luta pela terra do trabalho, do sonho, do nascimento, da esperança de melhorar a vida sendo esta sua condição de classe. Nesse processo de identificação que a classe é possível. A classe camponesa se faz a partir da identidade com a terra de trabalho em oposição à terra de negócio. E o trabalho tem a função de garantir a reprodução da vida e não do capital.

Cabe lembrar que a propriedade camponesa assim como a propriedade capitalista também é privada, mas possui uma relação não capitalista com a terra, tornando-a contraditória no âmbito econômico de ordem capitalista já que a mesma é dona da força de trabalho e do meio de produção constituindo-se desta forma uma classe peculiar. Dito de outra forma, a base fundamenta-se numa economia moral amalgamada a uma ordem moral anticapitalista que se encontra nos interstícios da economia e da ordem capitalista, ou seja, como contradição. (ALMEIDA, 2006, p.310)

Esta relação diferenciada com a terra possibilita pensar em outra lógica que não a da mercadoria, da coisificação, uma lógica centrada no direito da pessoa. (ALMEIDA, 2006, p.311). Logo, a educação enquadra-se como um direito de todos, mas no campo, além de ser negligenciada, a educação oferecida não é voltada para o contexto. Assim é possível compreender a distinção entre a educação **rural** e a educação do **campo**.

As expressões destacadas acima ainda são desconhecidas no que tange à diferença existente entre elas. E o esclarecimento dessas distinções se faz necessário para refletir sobre a questão da educação com nova forma de abarcar as especificidades dos povos do campo.

Anteriormente à modificação da nomenclatura, a educação para a população não-urbana foi um marco importante na luta por uma educação diferenciada para os povos do campo, deu-se em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9394/96), que estabelece em seu artigo 28:

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

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
 - II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
 - III – adequação à natureza do trabalho na zona rural
- (LDB N°. 9394/96, Art.28).

Cabe ressaltar que antes da promulgação dessa lei que institucionalizou a educação rural, o Estado junto à classe burguesa não considerava necessária a alfabetização para viver e trabalhar no campo. Mediante isso, a educação rural é o segmento da educação tradicional implantada por políticas públicas que apóia a inserção dessa educação no processo capitalista no campo.

Assim como o setor econômico, a educação é organizada e dividida por classes correspondentes às suas necessidades e interesses. No modo de produção capitalista a educação não visa atender o bem-estar coletivo, mas, as necessidades de produção/reprodução ampliada do capital. (CAMACHO; ALMEIDA, 2008, p.49).

Portanto são as elites rurais que definem a educação rural e, como classe social, impõem para os sujeitos do campo uma educação que além de desconsiderar o conhecimento originado a partir da experiência vivenciada pelos alunos, desvaloriza a vida no campo ao exaltar o espaço urbano como espaço desenvolvido, superior ao rural. Com isso diminui a auto-estima dos alunos e também a identificação deste com a terra e com o sentimento de pertencimento ao lugar.

Essa proposta de educação oferecida pela classe rural elitista faz parte de um conjunto de interesses formado por relações políticas, econômicas e sociais mostradas na história do campo brasileiro. Tal ideia é representada pelo controle da aristocracia rural para manter a concentração de terra na posse de poucos, por conseguinte uma distribuição de terras desigual.

Nesse sentido a Educação do Campo está contida no paradigma da questão agrária, enquanto a Educação Rural está contida nos princípios do paradigma do capitalismo agrário. A educação do campo vem sendo construída pelos movimentos camponeses a partir do princípio da autonomia dos territórios materiais e imateriais. A Educação rural vem sendo construída por diferentes instituições a partir do paradigma do capitalismo agrário, em que os camponeses não são protagonistas do processo, mas subalternos aos interesses do capital. (PERIUS; OLIVEIRA, 2008, p.46).

Para apontar essa marginalização da educação rural advinda do capitalista agrário é que nasce a educação do campo, num processo de luta, reflexão e prática dos movimentos sociais do campo, mostrando o esquecimento do Estado em relação às políticas públicas para o meio rural. Acerca do assunto Camacho (2008, p.179) explica que:

Apesar de todos os direitos educacionais conquistados, como “o direito de todo o cidadão a educação e o dever do estado em ofertá-la”, o campo sempre esteve à margem desses direitos, que ficaram apenas no nível abstrato, não alcançando às especificidades necessárias as realidades do campo.

Caldart aponta a educação como parte de um processo político e social maior: “Antes (ou junto) de uma concepção de educação, ela é uma concepção de campo” (CALDART *apud* GUHUR, 2010, p. 98), que não pode ser aquela da agricultura capitalista expressa hoje no agronegócio (que nada mais é senão o domínio da agricultura pelas empresas transnacionais e pelo capital financeiro). “Não há escolas do campo num campo sem perspectivas, com o povo sem horizontes e buscando sair dele” (CALDART, 2003, p.64).

Dessa forma a educação do campo, também está relacionada à questão de identidade que se refere à circunstância de um indivíduo que outrem presume que ele seja. Para Mello (1983) a identidade é

Inicialmente definida pelos outros, e por nós elaborada, a partir de semelhanças e dessemelhanças, ou da igualdade que descobrimos entre nós e os outros e das desigualdades que nos caracterizam em oposição a eles. Sem a semelhança, sabemos, não há vida social possível, mas somos levados a descobrir que também sem a dessemelhança não haveria propriamente vida social (PEREIRA, 2008, p.213).

Nesse sentido, a educação do campo evidencia a importância da inclusão de uma proposta pedagógica voltada para a realidade do campo. Trabalhar essa questão é permitir a identificação dos sujeitos com a terra, e o sentimento de pertencimento deste com o lugar é fundamental para que construa e sinta os seus vínculos. (PEREIRA, 2008, p.215).

Desse ponto de vista a educação do campo exhibe outra concepção de desenvolvimento, e a identidade por parte dos sujeitos envolvidos é mais um meio a tornar possível a transformação da sociedade desigual que vivemos.

Contudo a educação rural resume-se ao cumprimento da lei pautada nos princípios do capitalismo agrário em consenso com a elite rural brasileira enquanto a educação do campo

compreende a classe camponesa e a necessidade de emancipação do saber, dos valores e da consciência social, por isso Caldart (2002) considera:

uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem o direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem o direito a uma educação pensada desde seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. Somos herdeiros e continuadores da luta histórica pela constituição da educação como um direito universal, de todos: um direito humano, de cada pessoa em vista de seu desenvolvimento pleno, e um direito social, de cidadania ou de participação mais crítica e ativa na dinâmica da sociedade. Como direito não pode ser tratada como serviço nem como política compensatória; muito menos como mercadoria. (PERIUS; OLIVEIRA, 2008, p.47).

Assim foi a luta dos movimentos sociais, para haver o reconhecimento da especificidade da Educação do Campo na LDB com possibilidades de ajustar a legislação educacional para que as diversas experiências construídas fossem reconhecidas e legalmente respaldadas.

Para Ghedini (2009) são pelo menos três elementos essenciais em que se sustenta a proposta de educação do campo: educação, desenvolvimento e política pública. A partir desses pontos fundamentais se faz possível pensar uma nova perspectiva para a escola no campo.

De acordo com a mesma autora, a educação é uma conquista de um processo histórico de lutas e possui dois fios condutores. O primeiro fio condutor está na formação/educação nos Movimentos sociais e Organizações populares na luta por direitos e, desde então, se constitui. O segundo emerge com a educação formal, isto é a educação pública com uma escola articulada que passa a ser compreendida como uma das dimensões do projeto de desenvolvimento que precisa ser tratada e é também objeto de luta.

Essa concepção de desenvolvimento, concebida e protagonizada pelos Movimentos Sociais, necessariamente contrapõem-se à hegemônica, por entender que desenvolvimento não é sinônimo de crescimento econômico, mas de qualidade de vida sócio-cultural das populações [...]. Sabe-se que, por si só, a educação não fará o desenvolvimento, porém ela contribui construindo concepções, - os *sujeitos* - que implicados nas esferas do político, do econômico e do cultural, poderão vir materializá-lo. (ONÇAY, 2009, p.43)

Por meio da construção dessas concepções resultaram os processos educativos no campo, pois, ao atingir a socialização dos sujeitos, ocorre a afirmação da identidade desses com o campo, permitindo sua reprodução no território camponês.

Entendemos assim que, em sucessão à educação rural, o termo educação do campo é reconhecido através de Conferência Nacional “Por uma Educação no Campo”, realizada em Goiás, em 1998, por movimentos sociais, educadores e instituições que apoiam as questões agrárias e lutam para oferecer uma educação diferenciada ao homem do campo. O objetivo foi a imposição junto ao Estado para conceber a prática dessa educação, assumindo os seguintes compromissos, apresentados em 2004, na II Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo:

A educação do campo precisa resgatar os valores do povo que se contrapõem ao individualismo, ao consumismo,... e demais contra valores que degradam a sociedade em que vivemos.

A escola é um dos espaços para antecipar, pela vivência e pela correção fraterna, as relações humanas que cultivem a cooperação, a solidariedade, o sentido de justiça, o zelo pela natureza...

A educação do campo deve prestar especial atenção às raízes da mulher e do homem do campo, que se expressam em culturas distintas, e perceber os processos de interação e transformação.

A escola é um lugar privilegiado para manter viva a memória dos povos, valorizando saberes, e promovendo a produção de suas próprias expressões [...] a Educação do Campo, a partir de práticas e estudos científicos, deve aprofundar uma pedagogia que respeite a cultura e a identidade dos povos do campo: tempos, ciclos da natureza, mística da terra, valorização do trabalho, festas populares. (KUDLAVICZ; ALMEIDA, 2008, p. 24-25).

Foi a partir desse contexto que ocorreu a mudança da nomenclatura do rural para campo, reivindicando com a mudança, uma educação diferenciada e alternativa, que assuma como formação humana na estrutura escolar a realidade do universo da agricultura camponesa.

Importa considerar que a educação do campo nasceu do processo de luta dos movimentos camponeses na construção de uma política pública educacional para as áreas da reforma agrária. É também um novo horizonte na perspectiva dos direitos que surgem dentro da luta pela terra e seguem ampliando em outras dimensões do desenvolvimento.

É o resultado da construção de um novo “campo” que apesar de se encontrar ainda excluído de políticas públicas que contemplem seus moradores, está em constante movimento e esse movimento traz em sua trajetória a consciência política de seus habitantes. (CAMACHO, 2008, p.187)

Pois, o campo antes de ser espaço de produção do capital, é espaço de vida, e a educação torna-se imprescindível para reprodução do campo, no âmbito das relações que

primam valores e saberes da terra, conscientizando os sujeitos em sua formação torna-se assim passível a emancipação.

Desse modo a educação do campo aponta um novo e outro projeto em sucessão da luta para garantir uma melhor qualidade de vida para os seus moradores. E concretiza a resistência dos problemas enfrentados no campo, oriundos do modo de produção capitalista. Assim, uma educação igualitária como direito de todos, provedora da cidadania e da emancipação dos sujeitos do campo.

Considerações Finais

No decorrer desse trabalho tentamos compreender o contexto em que se insere a educação rural no processo de formação territorial e, por meio desse, esclarecer quais foram as bases que estruturaram o projeto de educação rural no Brasil. A partir disso, visou-se fazer a distinção das propostas de educação para campo.

Nesse contexto, entendemos o papel da educação, precisamente a educação rural, como parte de um projeto de modernização do território além de sua participação no processo da formação territorial. Ambos, em momentos distintos, se mostram comprometidos com o capital ou com a reprodução das relações socioeconômicas vigentes.

Mediante isso, entendemos a educação do campo como o resultado das lutas dos homens e mulheres do campo por uma educação de qualidade. Essa se caracteriza por uma luta contra o capital, visto que sua apropriação por meio do agronegócio significa expropriação camponesa e consequências no processo educativo, pois a Educação do Campo necessita contribuir para a reprodução do modo de vida camponês no território.

Assim, assumimos a educação do campo como um posicionamento político a favor dos oprimidos, dos camponeses e das populações tradicionais em oposição à ordem que constitui o agronegócio. Para essa compreensão, entendemos o posicionamento do Estado como instância de poder atuante nas políticas públicas extensionistas para atender à mesma lógica educacional que cria a educação rural e à qual o próprio Estado está subordinado.

Contudo, acreditamos na educação do campo como instrumento de reapropriação do saber por parte dos homens e mulheres do campo na busca de um conhecimento autônomo e libertador.

Referências

- ALMEIDA, Rosemeire Aparecida. **O processo de (Re)criação camponesa e as práticas de distinção nos campos sul-mato-grossenses**. In: __ (Re)criação do campesinato, identidade e distinção. São Paulo: Unesp, 2006, p.109-152.
- ANSELMO, Rita. de Cássia. Martins. **Geopolítica e formação territorial no Brasil**. 2007. In: VITTE, Antonio. Carlos. (Org) Contribuições à história e à epistemologia da geografia. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- ANSELMO, Rita. de Cássia. Martins. **Geografia e geopolítica na formação nacional brasileira: Everardo Adolpho Backheuser**. 2000. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2000.
- CALDART, Roseli. Salete. **Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo**. Ano 2. n.2, p.1-16, 2004.
- CAMACHO, R. S. **O ensino da geografia e a questão agrária nas séries iniciais no ensino fundamental**. 2008. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Departamento de Ciências humanas, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Aquidauana, 2008.
- CAMACHO, Rodrigo. Simão.; ALMEIDA, Rosemeire. Aparecida de. **Pesquisa e ensino da geografia: a educação do campo como instrumento de libertação**. In: MARTIN, A. M. (Org.) *et alli*. **Prática de Ensino e de pesquisa em História e Geografia**. Campo Grande: UFMS, 2008.
- FERNANDES, Bernardo. Mançano. **Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais**. Disponível em http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/artigo_bernardo.pdf <acesso em 19/06/2012>
- GHENDINI, C. M. **Educação do campo: História e processo na luta por direitos**. In: MENEGAT, S. A.; TEDESCHI, A. L.; FARIAS, M. de. F. L. de. Educação, relações de gênero e movimentos sociais: um diálogo necessário. Dourados: UFGD, 2009.
- GUHUR, Dominiqui. Michele. Periotto. **Contribuições do diálogo de saberes à educação profissional em agroecologia no MST: desafios da educação do campo na construção do projeto popular**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2010.
- LOVATO, Deonice. Maria. Castanha. **As políticas públicas para a educação rural no âmbito do capital**. 2008. Cuiabá. Seminário de educação 2008: 20 anos de pós graduação em educação: avaliação e perspectiva. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, 2008. V.16. p-01-16.
- MORAES, Antonio. Carlos. Robert. **Bases da Formação Territorial do Brasil: o território colonial brasileiro no “longo” século XVI**. São Paulo: Hucitec, 2000.

MORAES, Antonio. Carlos. Robert. **Território e História no Brasil**. São Paulo: Hucitec, 2002.

KUDLAVICZ, Miesceslau.; ALMEIDA, Rosemeire. Aparecida de. **Abrindo caminhos para uma educação que valoriza os saberes do homem e da mulher do campo**. . In: PEREIRA, J.H. do V.; ALMEIDA, R. A. de. (Org.) Educação no/do campo em Mato Grosso do Sul. Campo Grande: UFMS, 2008.

ONÇAY, S. T. V. Desenvolvimento e educação do campo em construção: Referenciais teórico-metodológicos. In: MENEGAT, S. A.; TEDESCHI, A. L.; FARIAS, M. de. F. L. de. **Educação, relações de gênero e movimentos sociais: um diálogo necessário**. Dourados: UFGD, 2009.

PERIUS, L. C. F. da. S.; OLIVEIRA, R. T. C. de. **O programa nacional de educação na reforma agrária (PRONERA) no estado de Mato Grosso do Sul (1998-2001)**. In: PEREIRA, J.H. do V.; ALMEIDA, R. A. de. (Org.) Educação no/do campo em Mato Grosso do Sul. Campo Grande: UFMS, 2008.

PEREIRA, J.H. do V.; ALMEIDA, Rosemeire. Aparecida. de. (Org.) **Educação no/do campo em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: UFMS, 2008.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU/MEC, 1976.

OLIVEIRA, Ariovaldo. Umbelino de. **A agricultura camponesa no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1997.

OLIVEIRA, Ariovaldo U. de. **As relações de produção na agricultura sob o capitalismo**. In: Modo capitalista de produção e agricultura. São Paulo: Ática, 1986, p. 61-78.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. Tradução de Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993.

ROMANELLI, Otaíza. Oliveira de. **História da educação no Brasil**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1978.