

# **O CAMPO E A ESCOLA DO CAMPO**

## **NA PERCEPÇÃO DA JUVENTUDE CAMPONESA**

**Verônica Moreno Machado**

### **Resumo**

O artigo é fruto da dissertação de mestrado defendida em 2013, no PPGE da UFMT. Embasados nos pressupostos da pesquisa qualitativa de perspectiva materialista histórica dialética, realizamos uma pesquisa qualitativa na Escola Estadual Mário Duílio Evaristo Henry, localizada no Assentamento Sadia/Vale Verde, município de Cáceres-MT. Os sujeitos da nossa investigação foram os educandos e educandas do Ensino Médio da única escola estadual. A coleta de dados foi realizada com questionário e entrevistas semiestruturadas. O trabalho visa refletir sobre a concepção dos sujeitos sobre o campo e escola do campo. Isto porque, buscamos analisar a compreensão dos educandos e educandas sobre o fenômeno da Educação do Campo, visto que há intensa movimentação a caminho da construção desta educação na escola, bem como no município de Cáceres-MT.

**Palavras-chave:** Campo. Escola do Campo. Juventude Camponesa.

### **Introdução**

Tal artigo é fruto da dissertação de mestrado intitulada ‘Percepções da Juventude Camponesa sobre a Educação do Campo na escola estadual do Assentamento Sadia/Vale Verde’, defendida em 2013, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso.

Para isso, embasados nos pressupostos da pesquisa qualitativa de perspectiva materialista histórica dialética, realizamos uma pesquisa qualitativa na Escola Estadual Mário Duílio Evaristo Henry, localizada no Assentamento Distrito Nova Cáceres – mais conhecido como Assentamento Sadia/Vale Verde, às margens da BR 070 no município de Cáceres-MT. O assentamento foi organizado no ano de 1996 e foi ocupado por famílias oriundas das periferias da zona urbana de cidades próximas – Cáceres, Cuiabá e Várzea Grande.

Os sujeitos da nossa investigação foram os educandos e educandas do Ensino Médio da única escola estadual localizada no assentamento – Escola Estadual Mário Duílio Evaristo Henry. A coleta de dados foi realizada com questionário e entrevistas semiestruturadas. São jovens entre 15 e 30 anos de idade, destes 69% são de origem camponesa enquanto 31% de origem urbana. E, uma característica importante, apesar da escolar estar localizada no assentamento, 46% dos estudantes moram nesse território,

em contrapartida, 54% moram com suas famílias nas fazendas em torno do assentamento, ou seja, são trabalhadores de fazendas agropecuárias.

Nesse sentido, o trabalho visa refletir sobre a concepção dos sujeitos, a Juventude Camponesa da Escola Estadual Mário Duílio Evaristo Henry, sobre o campo e escola do campo. Isto porque, buscamos analisar a compreensão dos educandos e educandas sobre o fenômeno da Educação do Campo, visto que há intensa movimentação a caminho da construção desta educação na escola, bem como no município de Cáceres-MT. Portanto, identificamos o que os jovens da Escola Estadual Mário Duílio Evaristo Henry compreendem sobre o campo, e por sua vez, sobre a escola do campo.

### **Percepções sobre o Campo e a Escola do Campo**

Em virtude das **contradições** observadas no contexto vivenciado pelos nossos educandos e educandas, compreendemos que se torna necessário identificar as suas concepções sobre o campo. Afinal, Molina e Freitas (2011) ressaltam que as fortes contradições de correntes da expansão das relações capitalistas no território camponês, colocam a agricultura camponesa em oposição à agricultura capitalista ou agronegócio.

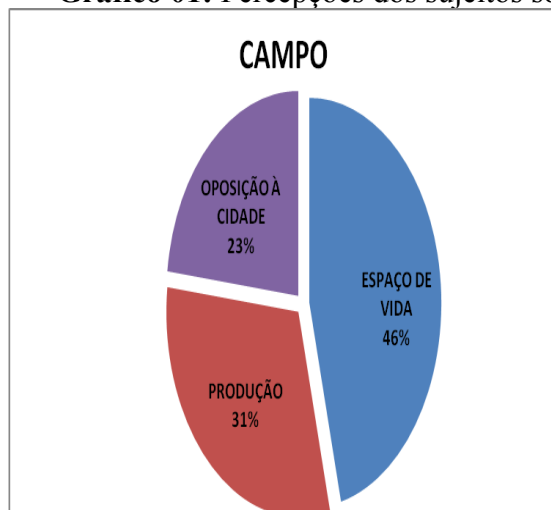
As contradições apontadas resgatam o que ressaltamos juntamente com Fernandes (2006) no Capítulo 03, sobre os dois paradigmas que orientam as pesquisas a respeito do campo brasileiro, o paradigma da questão agrária e o paradigma do capitalismo agrário. Salientamos que estas contradições são fundamentais na definição dos princípios que perpassam o campo.

Por isso, Caldart (2009b) afirma que no percurso da Educação do Campo há um foco de grande tensão ou contradição:

[...] o primeiro e o principal está na própria dinâmica dentro da dinâmica do capitalismo e do acirramento das contradições sociais que vem do movimento de expansão do capital, brutalmente acelerado no campo nesses últimos anos (CALDART, 2009b, p.47).

Assim, apresentamos no Gráfico 01, as concepções da Juventude Camponesa da Escola Estadual Mário Duílio Evaristo Henry sobre o campo:

**Gráfico 01:** Percepções dos sujeitos sobre o Campo



**Fonte:** MACHADO, 2013.

Observamos que 23% de nossos sujeitos definem, na entrevista, o campo como espaço de oposição ou contrário à cidade:

*O campo para mim é assim, diferente da cidade. Lá tem mercado, loja, carro, movimento... Aqui não tem movimento, é diferente da cidade. (Vanessa)*

Percebemos que uma parte dos educandos e educandas que concebem o campo como oposto à cidade, são jovens que nasceram na cidade:

*O campo pra mim é onde a gente vive com mais tranquilidade. (Patrícia)*

*Eu gosto de morar aqui. Aqui tem mais paz, não tem assalto, não tem roubo. Muito diferente... Igual, desmatamento, aqui não tem. (Rebeca)*

Esta informação nos faz retomar a discussão do item anterior sobre a divisão de **trabalho** entre campo e cidade. Como abordamos, de acordo com Marx e Engels (2007), cada divisão de trabalho apresenta uma forma de propriedade, e assim,

determina as relações do indivíduo sobre a matéria, aos instrumentos e aos produtos de trabalho. E, por sua vez, salientam os autores, a primeira divisão do trabalho no interior da nação é a separação entre trabalho industrial e comercial, de um lado, e o trabalho agrícola de outro. Isto é, a separação entre cidade e campo e a oposição de seus interesses, ou seja, as **contradições**.

Essa divisão do trabalho, que implica todas essas contradições, e repousa por sua vez na divisão natural do trabalho na família e na separação da sociedade em famílias isoladas e opostas umas às outras – essa divisão do trabalho encerra ao mesmo tempo a repartição do trabalho e de seus produtos, distribuição *desigual*, na verdade, tanto em quantidade quanto em qualidade (MARX; ENGELS, 2007, p.27).

Historicamente no Brasil, Fernandes, Cerioli e Caldart (2009) salientam que a população que vive no campo foi considerada atrasada e fora do lugar no projeto de modernidade. Por isso, as políticas públicas destinadas ao território camponês, eram compensatórias ou conquistadas por meio de muitas lutas e pressões sociais. Neste sentido, consta no Parecer CEB n.36/2001:

[...] há no plano das relações, uma dominação do urbano sobre o rural que exclui o trabalhador do campo da totalidade definida pela representação urbana da realidade. Com esse entendimento, é possível concluir pelo esvaziamento do rural como espaço de referência no processo de constituição de identidades, desfocando-se a hipótese de um projeto de desenvolvimento apoiado, entre outros, na perspectiva de uma educação escolar do campo. No máximo, seria necessário decidir por iniciativas advindas de políticas compensatórias e destinadas a setores cujas referências *culturais e políticas são concebidas como atrasadas* (BRASIL, 2001, p.18-9).

Munarim (2006) então complementa que as políticas voltadas ao meio rural foram historicamente traçadas no sentido de extrair do campo o máximo de benefícios em favor da cidade ou no intuito de urbanizá-lo. Visto que, a dicotomia entre campo e cidade parte do pressuposto da cidade como ideal de desenvolvimento a ser alcançado por todos e o rural como permanência de atraso. Assim, as políticas públicas no Brasil são voltadas ao desenvolvimento econômico e social privilegiando a cidade em detrimento da vida no campo.

Entretanto, de acordo com Bezerra Neto e Bezerra (2011), os projetos de Educação do Campo não podem perder a perspectiva da totalidade, pois isto seria uma reafirmação da divisão entre rural e urbano. Desta maneira, Fernandes, Cerioli e Caldart

(2009, p.22) ressaltam que um dos grandes desafios da Educação do Campo é “pensar e fazer uma educação vinculada a estratégias de desenvolvimento. E, na nossa opção, desenvolvimento humano de todo o povo brasileiro”.

Segundo Caldart (2009b, p.39-40), a Educação do Campo “nasceu como crítica à realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vivo no/do campo”. Esta não pode ser compreendida em si mesma, mas em seu vínculo com as lutas pela educação, em uma perspectiva de totalidade. A Educação do Campo surge como contraponto de práticas e projeto de transformação, em um “movimento real de combate ao ‘atual estado das coisas’”.

Assim, Ramos, Moreira e Santos (2004) salientam o primeiro desafio da Educação do Campo é a superação da dicotomia entre rural e urbano, não existindo um espaço melhor ou pior, mas ambos com seus valores e sua lógica e tempo de produção cultural.

Ribeiro (2010) afirma que a superação da dicotomia entre campo e cidade,

[...] pressupõe a negação da propriedade privada da terra, do produto do trabalho e da ciência, na perspectiva de um projeto popular de sociedade e de educação, dos trabalhadores do campo e da cidade, que, como já afirmamos, é histórico (RIBEIRO, 2010, p.43).

O que nos remete aos 31% nossos sujeitos que concebe o campo como espaço de produção:

*Para mim é uma fazenda, que tem um monte de coisas... é árvore, é gado. Para mim o campo é um monte de coisa.* (Tamires)

*Campo... Ah não sei... Ah assim é, tipo assim, é lugares onde as pessoas se abrigam para é fazer algum tipo de agricultura. Tipo formação de pasto, engorda de gado, mais faz isso. E sitiante mais é plantação.* (Higor)

*O campo... eu acho que é um lugar assim tipo, onde dá de fazer plantações. Isso para mim é o campo.* (Sara)

Observamos que os educandos e educandas compreendem o campo como território onde produzem, ou seja, espaço de **trabalho**. Verificamos ainda que suas

concepções estão intrínsecas à vivência, pois conceituam o campo a partir da sua produção familiar – fazenda ou agricultura.

Contudo, nos parece que os 31% dos jovens identificam o campo como local de trabalho, porém não como local onde vivem. Para Bottomore (1988), o trabalho só pode ser considerado produção através da divisão de trabalho imposta pela ideologia capitalista, a qual trata o trabalhador também como produto.

Isto porque, de acordo com Buey (2009), a ideologia não é um simples conjunto de ideias ou valores puros,

[...] ideologia é um corpo de ideias que aspiram à universalidade e à verdade mais abstrata, mas só representam (algumas vezes de maneira inconsciente e outras de maneira dogmática) interesses parciais, particulares, de uma classe social muito determinada. Para Marx, “ideologia” é, em resumo, falsa consciência, elaboração, mais ou menos teórica, das ilusões de uma classe (BUEY, 2009, p.131).

Neste sentido,

Na divisão social do trabalho, grandes massas de trabalhadores – manuais e intelectuais – alienam sua força de trabalho pela simples possibilidade de sobreviver. O trabalhador torna-se, ele próprio, uma mercadoria, cujo valor depende apenas da magnitude do dinheiro – medida de valor – pela qual ele é trocado. Essa magnitude é definida pela quantidade média de trabalho socialmente necessário para reproduzi-lo (GADOTTI, 1995, p.127).

Por outro lado, 46% dos sujeitos, a Juventude Camponesa da Escola Estadual Mário Duílio Evaristo Henry, compreende o campo como espaço de vida:

*Vamos dizer assim, resumindo né... Tudo, o campo para mim é tudo! Foi aqui que eu me curei, eu era doente de depressão, eu praticamente fui mandada para cá, para a fazenda, para eu encontrar minha paz entendeu... E eu encontrei! E hoje eu não quero ir embora de jeito nenhum, nem que for mandada embora! Eu acho, nosso Deus, o campo eu acho que é vida né... (Maria)*

*O campo pra mim é... várias coisas que a gente vai tentando aprender sobre as modificações... O que eu entendo sobre o campo é isso! Campo mesmo, assim, é a mudança que a gente vive no dia a dia né... (Gustavo)*

*Ah, o campo para mim... É, vamos ver... Ah, é isso aqui. É a gente morar no sítio, é produzir plantações, essas coisas assim, criar animais... É isso aí, é sítio, para mim é sítio, que eu entendo. (Iris)*

*Ah, o campo para mim... Eu só entendo do campo, porque eu nasci e me criei dentro de fazenda. E para mim o campo é assim, um lugar onde a gente vive mais tranquilo... E um lugar onde a gente pode criar o que a gente gosta, fazer o que a gente gosta, pelo menos é minha opinião. (Queile)*

*O campo... Assim, para mim, é tipo ter natureza. Não que o homem degrada tudo né, mas é uma coisa mais tipo natural. Não que seja o campo mais uma coisa que o homem vai lá e destrói tudo. Isso para mim não é o campo, né. Campo para mim é onde as pessoas se sustentam mesmo, por meio de plantações e etc... (Naiara)*

*Campo para mim né, assim, é a zona rural, onde todos moram. Onde cada um tem o seu próprio sustento, tira da terra seu próprio sustento, para poder sustentar a família. (Júnior)*

A concepção de campo como espaço de produção e reprodução de vida é a que vem sendo conquistada pelos movimentos sociais populares do campo. O movimento da Educação do Campo parte do pressuposto do território camponês ser considerado um espaço de vivência, de cultura, ou seja, de qualidade de vida. Observamos que os sujeitos apontados compreendem o campo nesta perspectiva, não apenas de produção ou de trabalho, mas onde podem viver com sua família e tirar da terra seu próprio sustento.

Molina (2006) afirma que o fenômeno da Educação do Campo, assim como retratamos no Capítulo 02, compreende o campo como espaço de produção e reprodução de vida, conforme observamos a concepção de 46% dos nossos educandos e educandas. Fernandes (2009, p.137) salienta que “um país moderno é aquele que tem um campo de vida, onde os povos do campo constroem as suas existências”.

Segundo Fernandes (2009, p.140), a perspectiva do campo como lugar de vida, onde as pessoas reafirmam sua identidade cultural, foi construída na luta pela terra e pela resistência pela terra, e é fundamental para a Educação do Campo. Afinal, “se por um lado, ela é fruto da organização popular, por outro também é das transformações recentes do campo brasileiro”.

Durante o processo de investigação observamos que os nossos sujeitos não conceituam Educação do Campo, mais ainda sim há uma expectativa de alguns jovens

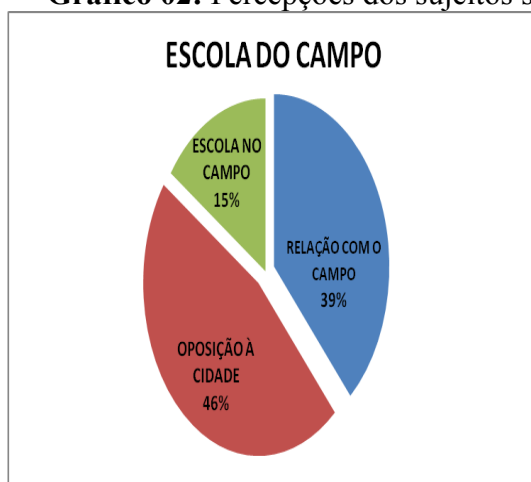
sobre esta educação, como nos relatam no questionário durante o Diagnóstico Participativo:

*A escola deveria formar os alunos para o campo, como vai acontecer agora com a educação do campo. (Débora)*

Verificamos que os educandos e educandas, quando indagados sobre sua concepção de Educação do Campo relacionam-na com a escola localizada no território camponês. Ressaltamos com Caldart (2009) no Capítulo 02, que a Educação do Campo não se limita à escola, mas inclui a construção das mesmas como parte de seu projeto educativo.

Contudo, apresentamos no Gráfico 02, as concepções dos sujeitos, a Juventude Camponesa da Escola Estadual Mário Duílio Evaristo Henry, sobre a escola do campo:

**Gráfico 02:** Percepções dos sujeitos sobre Escola do Campo



**Fonte:** MACHADO, 2013.

Percebemos novamente que a oposição entre campo e cidade é evidenciada significativamente, neste caso, na percepção dos educandos e educandas através da entrevista sobre escola do campo, 46%:



*Para mim eu acho que ela é mais simples que a da cidade né... Tem poucas tecnologias que tem na cidade e aqui não tem. Por exemplo, aqui mesmo está difícil tecnologia aqui, não vejo o que tem lá na cidade aqui ter... Aqui vai ter que mudar muito!*  
(Gustavo)

*É algo diferente da cidade. Muitas coisas que são ensinadas aqui, a gente não vê lá né, para mim é isso aí.* (Sara)

*É assim, diferente né, da cidade... lá na cidade é tudo organizado né, bem feitinho... Não é tudo bagunçado, igual a nossa, por exemplo né. Que se tivesse uma pessoa para está participando daqui, não estava essa escola. Lá é diferente, lá escola é boa, tem água, tem comida boa. Acho que é assim.*  
(Tamires)

Neste sentido,

Também existe a concepção de que escola urbana é melhor do que a rural. Isto coloca mais uma vez o determinismo geográfico como fator regulador da qualidade da educação, sendo um critério equivocado da política de investimentos. É mais uma falsa ideia. (FERNANDES; CERIOLI; CALDART, 2009, p.39).

Assim, de acordo com Molina (2006), para recuperar ou reparar as desigualdades históricas do campo e da escola do campo se faz necessária a elaboração de políticas afirmativas as quais sejam capazes de superá-las e garantir os direitos existentes no meio rural.

Conceber essas políticas impõe-nos o desafio da produção de novos saberes inter e transdisciplinares, que sejam capazes de articular diferentes dimensões de vida dos sujeitos do campo, aliadas ao seu processo educacional, ou seja, uma escola colada ao chão da vida, ligada aos processos da produção da existência social desses sujeitos (MOLINA, 2006, p.13).

Arroyo (2009, p.73) afirma que a educação básica no campo se situa no campo das lutas pelos direitos do território, o que vincula a mesma com a saúde, cooperação, justiça e cidadania, ou seja, na totalidade. Assim, “o direito coloca a educação no terreno dos grandes valores da vida e da formação humana”, e por sua vez, os trabalhadores do campo são sujeitos de direitos.

Desta maneira, Caldart (2009b, p.46) considera que “a crítica originária da Educação do campo à escola (ou à ausência dela) nunca defendeu um tipo específico de escola para os trabalhadores do campo”, porém a universalização da mesma em todos os lugares, tempos de vida e para todas as pessoas. E ressalta, que a escola do campo deve estar vinculada à ‘vida real’.

Nesta perspectiva, observamos que 39% educandos e educandas que compreendem escola do campo como uma escola que relaciona aspectos do campo:

*Educação do Campo... Eu acho assim, tipo assim, é viver aquele regime do campo né... É plantar, assim tipo, cultivar, é viver dali, isso é ter uma educação do campo, equilibrada né... No meu ponto de vista a escola do campo, seria no mesmo tempo está o ensino, o ensino como escrever, tanto mostrando tipo de planta, o domínio da roça, o cultivo de cada planta, eu acho que seria né, no meu ponto de vista! (Maria)*

*Olha, eu sempre estudei em escola assim do campo, entendeu. Para mim então é, escola do campo é essa que a gente aprende as coisas, que... é recursos pra gente usar no campo, é assim, no dia a dia. (Iris)*

*Para mim é onde a gente aprende mais sobre a terra, o que dá para ser produzido na terra ou o que não dá... o que pode ser colhido. Várias coisas assim. (Júnior)*

Observamos que estes educandos e educandas compreendem que a escola do campo é aquela onde, além da educação escolar, aprende-se também conteúdos relacionados à vivência no território camponês, ou seja, conteúdos que envolvam seu próprio contexto – a **especificidade** do campo. Assim como, conteúdos que abarcam o seu mundo do trabalho, como o manejo e cultivo da terra, as plantações.

Caldart (2008, p.73, grifo nosso) afirma que uma questão fundamental é a “**especificidade** de que trata a Educação do Campo é do campo, dos sujeitos e dos processos formadores em que estão socialmente envolvidos”. Na perspectiva de que a universalidade da educação seja a síntese das particularidades contraditórias, visto que o campo não é qualquer ou menor particularidade. Com isso, passa-se a questionar a contradição historicamente construída entre campo e cidade e busca-se a construção de uma nova ordem social.

Segundo Molina (2006), as escolas no território camponês recorrem aos conhecimentos construídos a partir de experiências, relações sociais, tradições históricas e visões de mundo, dos sujeitos do campo, os quais geralmente são desvalorizados. E esta ação vai além de exaltar e afirmar os muitos saberes dos camponeses, mas

Está em causa parte da crise paradigmática da ciência atual, que ignora outras formas de racionalidade, deslegitimando e marginalizando outras formas de produção de saber e da vida, que afrontam a lógica da acumulação (MOLINA, 2006, p.11).

A intrínseca relação entre a escola do campo e sua **especificidade**, também é destacada por Ramos, Moreira e Santos (2004). As autoras ressaltam que as políticas públicas a serem construídas no contexto da Educação do Campo devem considerar a diversidade e heterogeneidade camponesa.

Fenandes, Cerioli e Caldart (2009) observam que a relação da Educação do Campo com o território camponês, caminha com a luta dos interesses e pelo desenvolvimento sociocultural e econômico dos trabalhadores do campo. Enfim, em permanente **diálogo** com os povos camponeses e suas **especificidades**.

Enfim, compreendemos com Caldart (2009b) que o movimento real da Educação do Campo, parte de um olhar de **especificidade** e de uma participação política. Isto porque, a autora resalta que esta educação está profundamente ligada ao destino do **trabalho** no campo, das lutas sociais e da dinâmica do campo brasileiro.

Por outro lado, 15% dos sujeitos, educandos e educandas da Escola Estadual Mário Duílio Evaristo Henry, que conceituam a escola do campo, como uma escola no campo:

*Ah, essa escola do campo é onde ajuda muitas pessoas que, não tem como estudar tipo em cidade grande... Tipo nós aqui mesmo, essas escolas aqui está até valendo, porque em vista de muitos que já estudaram aqui e que já mudaram para Cáceres para terminar, tá bom para nós aqui. (Higor)*

*Ah, uma escola do campo quer dizer assim... ter o mesmo aprendizado que tem na cidade né. De repente tem pessoas aqui que não pode sair para estudar na cidade, porque tem que trabalhar. Ai talvez de repente não tem como pagar para sair para estudar... (Olívia)*

Informação que nos remete a reafirmação do termo ‘do campo’ que vem sendo fortalecido no processo de construção da Educação do Campo, pois estes jovens ainda compreendem a escola do campo, como uma escola apenas localizada na zona rural, por isso uma escola no campo.

De acordo com Ramos, Moreira e Santos (2004),

[...] a denominação *do campo* vem-se expandindo para demarcar o papel dos sujeitos e a importância da educação na sua formação e no seu desenvolvimento. Ela carrega consigo um conjunto de conhecimentos e práticas que instigam as políticas a compreenderem o campo como um espaço emancipatório, como um território fecundo de construção da democracia e da solidariedade, ao transformar-se no lugar não apenas das lutas pelo direito à terra, mas também pelo direito à educação, à saúde, à organização da produção, pela soberania alimentar, pela preservação das águas, entre outros (RAMOS; MOREIRA; SANTOS, 2004, p.36).

Deste modo, não basta ter escolas ‘no campo’, torna-se necessário a construção de escolas ‘do campo’. Isto é, escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, desafios, sonhos, história e cultura das pessoas que trabalham no território camponês.

## **Considerações**

Com isso, analisamos as perspectivas dos sujeitos da pesquisa, a Juventude Camponesa da Escola Estadual Mário Duílio Evaristo Henry, sobre o campo e a escola do campo na direção da construção de uma concepção de Educação do Campo. Observamos que as **contradições** na separação entre cidade e campo, presente também no item anterior, é evidenciada nas suas percepções.

Por outro lado, identificamos que há alguns educandos e educandas que observam a escola do campo como uma escola que se relaciona com o território camponês e sua **especificidade**. Informação que se torna significativa, pois eles percebem o campo como espaço de vida e de **trabalho**. Isto porque, compreendemos que a Educação do Campo só faz sentido em **diálogo** com os trabalhadores que vivem no campo, na construção de uma educação **desalienadora**.

## **Referências**

ARROYO, Miguel Gonzalez. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C. (Orgs.) **Por uma educação do campo**. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p.65-86.

BEZERRA NETO, Luiz; BEZERRA, Maria C. dos S. Educação do Campo: Referenciais teóricos em discussão. **Revista Exitus**, Pará, v.01, n.01, Jul./Dez. 2011, p.93-104.

BOTTOMORE, Tom (org.). Divisão do Trabalho. In: \_\_\_\_\_. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Parecer nº 36 CEB. Brasília, 2001.

BUEY, Francisco F. **Marx (sem ismos)**. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

CALDART, Roseli S. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, Clarice A. dos. (Orgs.) **Por uma Educação do Campo**: campo, políticas públicas, educação. Brasília: Incra; MDA, 2008, p.67-86.

\_\_\_\_\_. A Escola do Campo em Movimento. In: ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C. (Orgs.) **Por uma educação do campo**. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p.87-131.

\_\_\_\_\_. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. **Trab.Educ.Saúde**, Rio de Janeiro, v.7 n.1, p.35-64, mar./jun.2009b.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006, (p.27-39).

\_\_\_\_\_. Diretrizes de uma Caminhada. In: ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C. (Orgs.) **Por uma educação do campo**. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p.133-145.

\_\_\_\_\_.; CERIOLI, Paulo R.; CALDART, Roseli S. Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação do Campo”: texto preparatório. In: ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C. (Orgs.) **Por uma educação do campo**. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p.19-63.

FERRARO, Alceu Ravello. Quantidade e qualidade na pesquisa em educação, na perspectiva da dialética marxista. **Pro-Posições**, Campinas, v.23, n.1 (67), p.129-146, já./abr. 2012.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1995.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução: Luis Claudio de Castro e Cosa. 3ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

\_\_\_\_\_.; FREITAS, Helana Célia de A. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. **Em Aberto**, Brasília, v.24, n.85, p.17-31, abr.2011.

MUNARIM, Antonio. Elementos para uma política pública de Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006, p.15-26.

RAMOS, Marise N.; MOREIRA, Telma M.; SANTOS, Clarice A. dos. **Referências para uma política nacional de educação do campo**: caderno de subsídios. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2004.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação**: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana. São Paulo: Expressão Popular, 2010.