

O território como categoria da Educação do Campo: no campo da construção/destruição e disputas/conflitos de territórios/territorialidades

Rodrigo Simão Camacho

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

rodrigocamacho@ufgd.edu.br

Resumo

Este texto tem o objetivo de fazer uma reflexão teórica acerca da importância de se entender o que é o campo para a Educação do Campo, sendo que para isto o debate sobre territórios/territorialidades camponesas é primordial. Na Educação do Campo, a discussão sobre o Campo - disputas/conflitos de territorialidades, modo de vida camponês, identidade territorial camponesa, movimentos socioterritoriais etc. – precedem a discussão pedagógica. A Educação do Campo nasce da materialidade das relações sociais no campo e, se desenvolve, portanto, simultaneamente, à intensificação das disputas territoriais no campo. É a conquista, a resistência e a recriação dos/nos territórios camponeses que permite a criação e a reprodução da Educação do Campo. O modo de vida e a identidade territorial camponesa são partes integrantes do projeto educativo dos camponeses. Logo, identificar as relações dos territórios/territorialidades camponesas é de suma importância para à construção de uma concepção teórica-política-ideológica de Educação do Campo com reciprocidade à lógica material e simbólica de reprodução da classe camponesa, e que coopere para a dinâmica de seu processo de resistência social, política, econômica e cultural.

Palavras-Chave: Educação do Campo; Território; Campesinato; Resistência; Modo de Vida.

Territory as a category of Education of the Countryside: in the countryside of construction/destruction and disputes/conflicts of territories/territorialities

Abstract

This text has the objective of making a theoretical reflection on the importance of understanding what is the countryside for Education of the Countryside, and for this the debate on peasant territories / territorialities is paramount. In Education of the Countryside, the discussion about the Countryside - disputes / conflicts of territorialities, peasant way of life, peasant territorial identity, socio-territorial movements, etc. - precede the pedagogical discussion. The Education of the Countryside is born of the materiality of social relations in the countryside, and thus develops, simultaneously, the intensification of territorial disputes in the countryside. It is the conquest, the resistance and the recreation of / in the peasant territories that allows the creation and the reproduction of the Education of the Countryside. The way of life and the peasant territorial identity are integral parts of the educational project of the peasants. Therefore, identifying the relations of peasant territories / territorialities is of the utmost importance for the construction of a theoretical-political-ideological conception of Education of the Countryside with reciprocity to the material and symbolic logic of reproduction of the peasantry class and that cooperates for the dynamics of its process of social, political, economic and cultural resistance.

Keywords: Education of the Countryside; Territory; Peasantry; Resistance; Way of Life.

El territorio como categoría de la Educación del Campo: en el campo de la construcción/destrucción y disputas/conflictos de territorios/territorialidades

Resumen

Este texto tiene el objetivo de hacer una reflexión teórica acerca de la importancia de entender lo que es el campo para la Educación del Campo, siendo que para esto el debate sobre territorios / territorialidades campesinas es primordial. En la Educación del Campo, la discusión sobre el Campo - disputas / conflictos de territorialidades, modo de vida campesino, identidad territorial campesina, movimientos socioterritoriales, etc. - preceden a la discusión pedagógica. La Educación del Campo nace de la materialidad de las relaciones sociales en el campo y, se desarrolla, por lo tanto, simultáneamente, a la intensificación de las disputas territoriales en el campo. Es la conquista, la resistencia y la recreación de los / en los territorios campesinos que permite la creación y la reproducción de la Educación del Campo. El modo de vida y la identidad territorial campesina son partes integrantes del proyecto educativo de los campesinos. Por lo tanto, identificar las relaciones de los territorios / territorialidades campesinas es de suma importancia para la construcción de una concepción teórica-política-ideológica de Educación del Campo con reciprocidad a la lógica material y simbólica de reproducción de la clase campesina, y que coopere para la dinámica de su proceso de resistencia social, política, económica y cultural.

Palabras-Clave: Educación del Campo; Territorio; Campesinado; Resistencia; Modo de Vida.

Introdução

Este texto tem o objetivo de fazer uma reflexão teórica acerca da importância de se entender o que é o campo para a Educação do Campo, sendo que para isto o debate sobre territórios/territorialidades camponesas é primordial. Na Educação do Campo, a discussão sobre o Campo - disputas/conflitos de territorialidades, modo de vida camponês, identidade territorial camponesa, movimentos socioterritoriais etc. – precedem a discussão pedagógica. Partindo do princípio de que o campo está em disputa entre dois modelos de desenvolvimento territoriais antagônicos: agricultura capitalista (latifúndio-agronegócio) versus agricultura camponesa, sua origem se dá a partir das disputas/conflitos territoriais no campo, ou seja, na materialidade dos problemas socioeconômicos e educacionais enfrentados pelos camponeses e, conseqüentemente, na busca de soluções por parte dos movimentos socioterritoriais camponeses. O modo de vida e a identidade territorial camponesa são partes integrantes do projeto educativo dos camponeses. Logo, entender o *território camponês* é de suma importância para a construção de uma concepção teórica-política-ideológica de Educação do Campo adequada a lógica material e simbólica de reprodução da *territorialidade do campesinato*, e que contribua em seu processo de resistência política e cultural.

Todavía, é necessário entender que as relações socioterritoriais que acontecem no campo não se dão de maneira isolada. Não devemos entender a realidade local de maneira isolada/fragmentada, pois o espaço é uma totalidade, logo, o local está submetido à

influência das relações globais. Principalmente, no atual período histórico onde a *ciência*, a *técnica* e a *informação* tornaram as relações sociais mundializadas. Por isso, é neste processo de relações interdependentes envolvendo os pares dialéticos, local/global, verticalidades/horizontalidades e hegemonia/contra-hegemonia, que se finda as territorialidades camponesas. As identidades territoriais fazem parte dessa diversidade que forma o campo, mas que, necessariamente, se articulam a totalidade das relações sociais que é a luta de classes no capitalismo globalizado urbano-rural. Na relação parte/todo está contida a singularidade das partes, ou seja, os territórios/territorialidades camponesas. O território camponês está articulado com a cidade, com regional e com o global. Esta relação se expressa por meio de uma (multi) territorialidade/escalaridade. À Educação do Campo, portanto, cabe construir uma pedagogia a partir das especificidades da territorialidade do campesinato que está inserido no interior da totalidade das relações sociais sob o modo de produção capitalista globalizado.

A gênese da Educação do Campo e sua perspectiva teórica-política-ideológica

A criação de um projeto de Educação do Campo está relacionado com as experiências educativas alternativas que os movimentos socioterritoriais¹ camponeses (FERNANDES, 2005), principalmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), vinham desenvolvendo em acampamentos e assentamentos da Reforma Agrária. Elas foram sistematizadas nos seminários e encontros regionais e nacionais a partir da segunda metade da década de 1990. Com os esforços conjuntos de algumas entidades, formaram em 1998 a Articulação Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”. Este movimento foi criado para fazer frente à realidade de abandono por parte do Estado onde começaram a exigir políticas públicas, bem como o financiamento para a pesquisa relacionada com questões educacionais no campo. O silêncio, esquecimento, e até mesmo a falta de interesse em comunidades rurais, em pesquisas sociais e educacionais era um ponto preocupante (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004; ARROYO, 2004; CAMACHO, 2014, 2017, 2018).

A primeira conferência nacional chamada “Por uma Educação Básico do Campo” ocorreu em Luziânia - GO, em 1998. As entidades que promoveram este evento foram: a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações

¹ *Movimentos socioterritoriais* é um conceito criado para explicar a *produção/transformação dos territórios* gerada pelos movimentos sociais (FERNANDES, 2005).

Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Universidade de Brasília (UNB) e o Grupo de Trabalho da Reforma Agrária (GTRA). (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004; CAMACHO, 2014). Uma das principais concepções defendidas nesta conferência foi à necessidade de visualizarmos o campo como parte do mundo e não como aquilo que sobra além das cidades. Era necessário, primordialmente, estabelecer a importância que tem o campo para, a partir daí, refletirmos acerca de uma Educação do Campo (FERNANDES, 2003, 2006).

As razões que estão por trás da luta pela Educação do Campo no Brasil é a realidade existente de exclusão dos habitantes do campo. A falta de acesso a uma educação que permita o desenvolvimento territorial das comunidades no campo está relacionada com a história da estrutura agrária no Brasil baseada no latifúndio e na desterritorialização (expropriação) das populações camponesas de sua terra de trabalho (CAMACHO et al., 2015). Desse modo, o contexto de luta pela Educação do Campo ocorreu, primeiramente, pela marginalização social e educacional, no qual, viviam/vivem os moradores do campo. E esta situação de miséria, desigualdade social e avanço destrutivo do capital no campo se complementavam com a ausência de políticas públicas para a educação no campo. E, de outro lado, a luta pela Educação do Campo se torna possível pelo fato de os movimentos socioterritoriais camponeses estarem construindo sua luta pela terra e por outro projeto de desenvolvimento para a sociedade diferente do projeto hegemônico do latifúndio-agronegócio (CALDART, 2005, 2012; CAMACHO, 2014, 2017, 2018).

Para Caldart (2004, 2012), a Educação do Campo é pensada a partir de uma perspectiva de classe e da experiência político-pedagógica dos movimentos socioterritoriais camponeses porque tem origem nas disputas/conflitos territoriais no campo. Dessa forma, a luta pela Educação do Campo tem origem na materialidade dos problemas socioeconômicos e educacionais enfrentados pelos camponeses e, conseqüentemente, na busca de soluções por parte dos movimentos socioterritoriais camponeses. Por isso, na Educação do Campo, a discussão sobre o Campo - disputas/conflitos de territorialidades, modo de vida camponês, identidade territorial camponesa, movimentos socioterritoriais etc. – precedem a discussão pedagógica.

A necessidade de frear o capitalismo e o processo de desterritorialização dos camponeses é outra marca do processo de construção da Educação do Campo. É nesse contexto de contradições e lutas para a superação dessas contradições vividas no campo, que a educação surge como um elemento de resistência para auxiliar na luta pela/na terra a fim de possibilitar a reprodução do campesinato enquanto modo de vida e classe social (CAMACHO, 2014, 2017, 2018).

A partir destas características, que são inerentes a gênese da Educação do Campo, é possível entender a existência da relação intrínseca entre a vertente camponista do Paradigma da Questão Agrária (PQA)² e a gênese da Educação do Campo. Esta interpretação paradigmática sobre o campo permitiu a construção teórica-política-ideológica de uma Educação do Campo “libertadora” (FREIRE, 1983, 1999) tendo como elementos centrais o debate da recriação e resistência camponesa. Esta concepção, ao entender o desenvolvimento do capitalismo no campo, como produto do seu processo desigual e contraditório (OLIVEIRA, 2007), permite pensar a possibilidade de reprodução do campesinato. Obviamente, esta é condição primordial para podermos construir a Educação do Campo: *sem camponeses não há Educação do Campo*. É importante, também, a afirmação da permanência camponesa no campo por meio da luta e a resistência territorial (FERNANDES, 2005). Pelo contrário, se pensarmos o campesinato como classe em vias de extinção, não será possível de entender a necessidade de construção da educação adequada às especificidades do campesinato enquanto modo de vida e a classe social (CAMACHO, 2014, 2017).

Partindo do princípio de que o campo está em disputa entre dois modelos de desenvolvimento territoriais antagônicos: agricultura capitalista (latifúndio-agronegócio) e agricultura camponesa, as propostas condizentes com a educação camponesa não podem vincular-se ao projeto de integração/subordinação capitalista, mas sim de defesa dos interesses das classes subalternas (MENEZES NETO, 2009). A Educação do Campo deve ser entendida na contradição da *luta de classes*, como estratégia de luta dos movimentos sociais, visando a *emancipação*, como formação humana, *conflituosa*, porque o campo está em conflito (MICHELLOTTI *et al.*, 2010). A conflitualidade, inerente à lógica de reprodução do capitalismo no campo, que desemboca na disputa por territórios materiais/imateriais, entre o latifúndio-agronegócio e os movimentos socioterritoriais camponeses, é um dos elementos centrais que fundamenta a produção de nossa análise teórica a respeito da Educação do Campo (CAMACHO, 2014). Não é possível pensar a Educação do Campo sem o campo, sem as contradições, os conflitos, as disputas territoriais, a violência, a expropriação, a resistência e os movimentos socioterritoriais camponeses, precursores da Educação do Campo. Não é possível se fazer Educação do Campo sem inserir a práxis dos sujeitos, as suas necessidades materiais e simbólicas de reprodução e, mais especificamente, suas territorialidades (CAMACHO, 2017, 2018).

Na Educação do Campo, os conflitos territoriais devem ser trabalhados politicamente, pedagogicamente e dialogicamente (FREIRE, 1983, 1999), pois é dessa

² Este paradigma é formado por autores que discutem o campo tendo como pressupostos teórico-metodológicos o marxismo agrário. Os elementos principais de abordagem desse paradigma são: a luta de classes, o conflito, a desigualdade engendrada pelo capitalismo e a sua superação (FERNANDES, 2009; CAMACHO, 2014).

forma que podemos pensar a possibilidade de construção de *superações*, de *mudanças*, de *transformações* (MOLINA, 2012). Os camponeses são sujeitos históricos ativos do seu processo de reprodução, isto é, não estão, apenas, subdimensionados/passivos à lógica estrutural destruidora do modo de produção capitalista, principalmente, sob a forma de barbárie e modernidade do agronegócio (OLIVEIRA, 2003). Logo, a Educação do Campo, passa a ser *produto* e *instrumento* de luta, pela/na terra, do campesinato contra a territorialização do capital no campo (CAMACHO, 2014, 2017).

Dessa maneira, o Movimento da Educação do Campo tem a intencionalidade de afirmar a *identidade territorial* dos povos do campo na perspectiva classista – da *classe territorial camponesa* – cuja afirmação se dá na contraposição ao capital – agronegócio –, condenando sua lógica exploratória, excludente e hegemônica que expropria ou subalterniza o campesinato (CAMACHO, 2014, 2017).

O campo das disputas/conflitos territoriais, da constituição das identidades territoriais e dos movimentos socioterritoriais

*Minha identidade
é camponesa moro
nesse sertão e junto
com a natureza.
No campo é bom
com viver, por isso,
moro lá com a
esperança de poder
vencer.
A vida no campo,
é plantando trabalhando
e cultivando³.*

Para conceituar os movimentos sociais vamos utilizar a definição de Maria da Glória Gohn, que afirma que os movimentos sociais são “[...] ações sócio-políticas construídas por atores sociais coletivos pertencentes a diferentes classes e camadas sociais, articuladas em certos cenários da conjuntura socioeconômica e política de um país, criando um campo político de força social na sociedade civil” (1997, p. 251). Suas ações se estruturam a partir de conflitos e disputas na sociedade. Estas ações criam uma identidade coletiva de interesses político-cultural comuns ao grupo organizado em espaços não-institucionalizados.

³Juventude no Campo: Identidade, Cotidiano e Vida. Floriano dos Santos Filho.

Estes sujeitos interferem de maneira direta nas transformações ou na manutenção da ordem vigente dependendo da ideologia que seguem: progressista ou reacionária.

De acordo com Bernardo Mançano Fernandes, podemos nomear de movimentos socioterritoriais aqueles movimentos que tem o *território como trunfo* e, principalmente, quando o *território é essencial para a reprodução material e simbólica* dos sujeitos que estão lutando. Porque “[...] os movimentos socioterritoriais têm o território não só como trunfo, mas este é essencial para sua existência. [...]” (FERNANDES, 2005, p. 21). Como é o caso, no campo, dos camponeses, indígenas, quilombolas, ribeirinhos etc. que não se reproduzem, enquanto classe ou grupo social, sem o seu território. Por isso, Ruy Moreira (2012)⁴ tem denominado estes sujeitos da vanguarda revolucionária latino-americana de *classes territoriais*.

Os sujeitos que constroem estes movimentos socioterritoriais são dotados de *identidade territorial*: “[...] toda identidade territorial é uma identidade social definida fundamentalmente através do território, ou seja, dentro de uma relação de apropriação que se dá tanto no campo das ideias quanto no da realidade concreta, o espaço geográfico constitui assim parte fundamental dos processos de identificação social [...]”. (HAESBAERT, 1999, p. 172). Desse modo, a luta pelo território passa, necessariamente, além da busca pela manutenção material de sua classe, pela valorização simbólica desse território. Tendo em vista que não existe nenhum território que não tenha algum tipo de valoração simbólica desse espaço pelos seus habitantes. Toda a dinâmica de construção *identitária* desses sujeitos se dá de modo inerente ao território apropriado pelos mesmos (HAESBAERT, 1999, 2006; CAMACHO, 2014).

Os sujeitos dos movimentos socioterritoriais têm a necessidade de lutarem pela conquista territorial para continuarem existindo. Se formos pensar esses movimentos sociais “no campo e na floresta, os movimentos socioterritoriais são predominantemente movimentos camponeses, movimentos camponeses-indígenas e movimentos indígenas em luta pela terra e pelo território. [...]”. (FERNANDES, 2005, p. 22, grifo nosso). A possibilidade de pensarmos o território como um *trunfo* vem das interpretações sobre o território de Claude Raffestin (1993). O trunfo pode ser entendido, segundo Aurélio Buarque de Holanda em seu dicionário de Língua Portuguesa, como sendo a “vantagem que permite ou propicia a vitória em luta, discussão, negócio, etc.”. Por esta definição vemos a importância do território para as disputas que ocorrem no campo. Assim, não obstante todos os movimentos sociais necessitem do espaço para se reproduzir, apenas para alguns o

⁴ Informação Verbal: Aula Magna - Tema: “Século XXI – Final dos Tempos e o Destrutivismo Imanente da Sociedade do Capital: Desafios Epistemológicos para a Geografia e Necessidades Emancipatórias”. Data: 28/03/2012. Local: UNESP – Campus de Presidente Prudente.

território é um trunfo. Esta é a diferença entre os movimentos que são apenas sociais ou socioespaciais e os movimentos que são socioterritoriais (FERNANDES, 2005).

Corroborando com nossa reflexão, para Marcelo Lopes de Souza os movimentos sociais possuem *práticas* de lutas que são *espaciais*, bem como suas ações de *resistência*, são ações de *territorialização*. Em suas palavras, os:

[...] verdadeiros movimentos sociais e emancipatórios, ambiciosos e dotados de um poderoso horizonte crítico. Se examinarmos suas práticas, veremos que muitas ou quase todas são, em sentido forte, *práticas espaciais*; se examinarmos suas *ações de resistência*, verificaremos que elas são, quase sempre, também *ações de territorialização*. [...] (2009, p. 67, grifo nosso).

Podemos considerar que o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) é *um movimento socioterritorial territorializado*, pois além de lutar pela conquista de um território, tem a capacidade de organização em rede, por isso, constroem nessa luta territórios relacionais/fluxos/móveis/descontínuos⁵, com estratégias e ações políticas que ultrapassam o nível de escalaridade local. Esses territórios, por serem formados em rede, têm como características: a mobilidade, a fluidez e a descontinuidade. Mas, os movimentos socioterritoriais, também, produzem territórios fixos⁶, como os *assentamentos camponeses*, as pequenas propriedades camponesas, as aldeias indígenas, os territórios quilombolas etc., *desterritorializando o capital* nestes espaços que são apropriados materialmente e culturalmente por estes sujeitos (FERNANDES, 2005).

Claude Raffestin, ao discutir os trunfos do poder, considera como trunfos do poder: a população, os recursos naturais e o território. Mas, diz que, dentre os trunfos do poder, o território tem uma particularidade, por conter diversas dimensões e ser um espaço político, por isso, espaço de disputa de trunfos também. Em suas palavras: “[...] o território é um trunfo particular, recurso e entrave, continente e conteúdo, tudo ao mesmo tempo. O território é o espaço político por excelência, o campo de ação dos trunfos. [...]”. (1993, p. 59-60).

Milton Santos afirma que “[...] o território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas [...]”. (2002, p. 9). Para o autor, o território é o espaço onde todas as ações humanas acontecem, ou seja, é o espaço onde ocorre a reprodução material e simbólica do ser humano. Em suas palavras: “[...] o território é o lugar em que se desembocam todas as ações, todas as paixões, todos os poderes, todas as forças, todas as fraquezas, isto é, *onde a história do homem plenamente se realiza* a partir

⁵ Para Bernardo Mançano Fernandes, o *território relacional* pode ser considerado como o “terceiro território”. Sendo este território “[...] formado por diferentes espaços que são controlados por relações de poder. Estes são territórios fluxos ou móveis controlados por diferentes sujeitos e são produzidos nos territórios fixos do primeiro e do segundo território”. (FERNANDES, 2008, p.8).

⁶ Fixos, mas também, multidimensionais e multiescalares.

das manifestações da sua existência. [...]”. (2002, p. 11, grifo nosso). Em síntese, para Milton Santos, o território é o espaço de todas as produções/ações humanas, é o lugar de todos os sujeitos, de todas as empresas e de todas as instituições. “[...] O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida”. (2002, p.11).

A particularidade na discussão de Milton Santos está na ênfase dada ao *uso do território*, que em sua concepção está relacionada com a *identidade* dos sujeitos que pertencem ao território. Em suas palavras: “o território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o *chão mais a identidade*. A identidade é o sentimento de pertencer aquilo que nos pertence. [...]”. (2002, p. 10, grifo nosso). Para ele, o território é uma *totalidade complexa* formada de relações, ao mesmo tempo, *solidárias e conflitivas*.

O território usado constitui-se como um todo complexo onde se tece uma trama de relações complementares e conflitantes. Daí o vigor do conceito, convidando o pensar processualmente as relações estabelecidas entre o lugar, a formação socioespacial e o mundo. O território usado, visto como uma totalidade, é um campo privilegiado para a análise na medida em que, de um lado, nos revela a estrutura global da sociedade e, de outro lado, a própria complexidade do seu uso (apud HAESBAERT, 2006, p.59, grifo nosso).

Ou seja, “os territórios são formados no espaço geográfico a partir de diferentes relações sociais. O território é uma fração do espaço geográfico e/ou de outros espaços materiais ou imateriais. [...]”. (FERNANDES, 2005, p. 16, grifo nosso). Segundo Bernardo Mançano Fernandes, apesar de o espaço anteceder o território, *espaço e território se relacionam de maneira dialética*. O espaço nunca é destruído, ao contrário do território, que é construído e destruído pela sociedade e em suas disputas. Estes são, concomitantemente, produto das relações sociais, bem como, condição para a realização dessas relações sociais. Por isso, a produção de espaços e de territórios se dá de maneira histórica e dialética, ou seja, por meio *do conflito, da contradição e da solidariedade*. Em suas palavras:

São as relações sociais que transformam o espaço em território e vice e versa, sendo o espaço um a priori e o território um a posteriori. O espaço é perene e o território é intermitente. Da mesma forma que o espaço e o território são fundamentais para a realização das relações sociais, estas produzem continuamente espaços e territórios de formas contraditórias, solidárias e conflitivas. Esses vínculos são indissociáveis. (2005, p. 16, grifo nosso).

Nessa mesma perspectiva, Marcos Aurélio Saquet tem feito uma leitura sobre o território no sentido de “[...] construir uma *abordagem histórica, relacional e multidimensional-híbrida do território e da territorialidade* [...]”. (2009, p. 74, grifo do autor). Essa abordagem tem como objetivo tentar entender o território na interdependência de toda

sua multidimensionalidade *material e imaterial*. Em suas palavras: “[...] O caráter *material e imaterial* do território e da territorialidade requer, evidentemente, uma abordagem que reconheça a unidade entre essas dimensões ou entre as *dimensões da economia-política-cultura-natureza* (E-P-C-N)”. (SAQUET, 2009, p.74, grifo nosso).

Podemos dizer que todas as relações humanas acontecem no território, por isso, a territorialização é uma relação inerente ao ser humano. Ou seja, à *dimensão espacial e a territorialidade são componentes indissociáveis da condição humana* (HAESBAERT, 2006). Por isso, as identidades territoriais são produto/produtoras de territorialidades. A territorialidade é o conjunto das práticas dos sujeitos em relação à realidade material. É o resultado da soma das relações estabelecidas pelo ser humano com o território (a exterioridade) e entre os próprios seres humanos (a alteridade). (DEMATTEIS apud SAQUET, 2007). Pelo fato de a vida ser tecida pelas relações sociais, a “[...] a territorialidade pode ser definida como um conjunto de relações que originam um sistema tridimensional sociedade – espaço – tempo [...]”. (RAFFESTIN, 1993, p.160). Nesta perspectiva, a territorialidade é a “soma’ das relações mantidas por um sujeito com o seu meio, não se trata de uma soma matemática, mas de uma totalidade de ações biossociais em interação”. (RAFFESTIN, 1993).

Todavia, pelo fato de estarmos inseridos em relações globais, onde se entrecruzam racionalidades locais/globais e horizontalidades/verticalidades, podemos dividir as territorialidades em duas: 1 - territorialidades autônomas (SOUZA, 2009), produzidas horizontalmente, produtoras de ações contra-hegemônicas; 2- territorialidades heterônomas (SOUZA, 2009), produzidas verticalmente por agentes externos hegemônicos no processo de globalização. Por isso, defendemos as territorialidades autônomas, como as camponesas, que podem “[...] refortalecer horizontalmente, reconstruindo, a partir das ações localmente constituídas, uma base de vida que amplie a coesão da sociedade civil, a serviço do interesse coletivo”. (SANTOS, 2006, p. 194), constituindo “contingências da existência comum, no espaço da horizontalidade”. (SANTOS, 2006, p. 195).

Nossa preocupação é pautada na homogeneização promovida pela globalização da contemporaneidade, que pode dissociar, desintegrar e desconfigurar as identidades nacionais, regionais ou locais. O “meio técnico-científico-informacional” altera as relações espaciais acelerando o processo de globalização. Devido ao desenvolvimento da técnica, da ciência e da informação, esse processo produz um período histórico diferente de tudo que a humanidade já vivenciou, pois, pela primeira vez, as relações sociais foram unificadas mundialmente, criando o primeiro sistema global da humanidade. O efeito disso é o *desencaixe* dos antigos processos, relações, sujeitos, identidades e representações (SANTOS, 1993).

A fase atual da história da Humanidade, marcada pelo que se denomina de revolução científico-técnica, é frequentemente chamada de período técnico-científico [...]. Em fases anteriores, as atividades humanas dependeram da técnica e da ciência. Recentemente, porém, trata-se da interdependência da ciência e da técnica em todos os aspectos da vida social, situação que se verifica em todas as partes do mundo e em todos os países. (SANTOS, 1994, p.60).

Com relação ao geógrafo Milton Santos, ele nos auxilia a refletirmos sobre as tecnologias na relação espaço-tempo e sua influência na modificação dos territórios que é onde se finda as tecnologias de forma dialética e progressiva. Vivemos em um mundo globalizado fundado no meio técnico-científico-informacional. Todavia, não devemos entender a realidade local de maneira isolada/fragmentada, pois o espaço é uma totalidade, logo, o local está submetido à influência das relações globais. Principalmente, no atual período histórico onde a *ciência*, a *técnica* e a *informação* nos trouxeram um momento diferente para a humanidade (SANTOS, 2001), onde as relações socioeconômicas estão mundializadas. Destacamos, por isso, que não consideramos o local como um espaço isolado constituído de relações autônomas/independentes do espaço global, pois, dessa maneira, estaríamos construindo uma *fragmentação espacial* (STRAFORINI, 2004).

Para Milton Santos (2008) existem duas ordens que determinam as relações espaciais. São elas, a razão global e a razão local. Em cada lugar elas se superpõem e, num processo dialético, se associam e se contrariam. Estas relações produzem territórios em que se superpõem sob “vinculações horizontais e verticais” (SANTOS, 2006). As verticalidades, ligadas aos agentes hegemônicos do capital globalizado, e as horizontalidades ligadas à escala de territorialidade local.

As segmentações e partições presentes no espaço sugerem, pelo menos, que se admitam dois recortes. De um lado, há extensões formadas de pontos que se agregam sem descontinuidade, como na definição tradicional de região. São as *horizontalidades*. De outro lado, há pontos no espaço que, separados uns dos outros, asseguram o funcionamento global da sociedade e da economia. São as *verticalidades*. O espaço se compõe de uns e de outros desses recortes, inseparavelmente. É a partir dessas novas subdivisões que devemos pensar novas categorias analíticas. Enquanto as horizontalidades são, sobretudo, a fábrica da produção propriamente dita e o *locus* de uma cooperação mais limitada, as verticalidades dão, sobretudo, conta dos outros momentos da produção (circulação, distribuição, consumo), sendo o veículo de uma cooperação mais ampla, tanto econômica e politicamente, como geograficamente. (SANTOS, 2006, p.192, grifo do autor).

As verticalidades representam o poder hegemônico globalizado que tenta impor uma homogeneização das relações sociais locais, tornando-os obedientes aos imperativos hegemônicos globais. Representa o poder externo territorializado no local: “As verticalidades são vetores de uma racionalidade superior e do discurso pragmático dos

setores hegemônicos, criando um cotidiano obediente e disciplinado”. (SANTOS, 2006, p.192).

No entanto, na contramão, as horizontalidades podem representar potencialmente processos contra-hegemônicos se houver a resistência às relações sociais verticalmente impostas pela globalização. Assim,

As horizontalidades são tanto o lugar da finalidade imposta de fora, de longe e de cima, quanto o da contrafinalidade, localmente gerada. Elas são o teatro de um cotidiano conforme, mas não obrigatoriamente conformista e, simultaneamente, o lugar da cegueira e da descoberta, da complacência e da revolta. (SANTOS, 2006, p.193).

Neste processo de relações interdependentes envolvendo os pares dialéticos, local/global, verticalidades/horizontalidades e hegemonia/contra-hegemonia, é que se finda as territorialidades camponesas. A identidade territorial camponesa é, assim, formada pelo “chão mais a identidade camponesa”. O território camponês é o espaço de vida do camponês, é uma unidade de produção e consumo familiar e, concomitantemente, o local de residência da família, que contribui com a maior parte da produção de alimentos saudáveis, consumidos pelas populações rurais e urbanas. O território camponês é o sítio, o lote, a propriedade familiar, assim como também é a comunidade, o assentamento. A relação social não-capitalista que constrói esse espaço é o trabalho familiar, associativo, comunitário, cooperativo, para o qual a reprodução da família é fundamental (FERNANDES, 2012).

A maneira particular com a qual o camponês se relaciona com a sociedade, a partir da combinação de vários elementos, lhes dá uma condição social que nos permite identificá-lo como um “modo de vida”.

A cultura camponesa é aqui entendida como um conjunto de práticas, valores e significados definidos em seu movimento de reprodução, o qual enfrenta oposição de outros grupos ou classes sociais. [...]. O modo de vida é a forma como um determinado grupo social ou comunidade de manifestam a sua cultura. (MARQUES, 2004, p. 153).

O campesinato é marcado pela flexibilidade de adaptação com a finalidade de reproduzir material e culturalmente, o seu modo de vida. Este modo de vida camponês não é tipicamente capitalista, pois não tem como fundamento principal a acumulação, mas sim a ajuda mútua, característica que marca as comunidades camponesas. O princípio fundamental do campesinato é a reprodução material e cultural familiar, por meio da produção para autoconsumo e a venda do excedente dessa produção. Tendo em vista que cada cultura possui categorias centrais específicas, com relação aos camponeses, existem categorias nucleantes que são notadas em todas as sociedades camponesas. Estas

categorias são: terra, família e trabalho. Isto significa que no que concerne ao campesinato não é possível pensar estas categorias de maneira independente, pois uma complementa a outra. Esta é a diferença de quando encontramos estas mesmas categorias comuns em culturas urbanas. Fazendo, deste, então, um modo de vida específico. Nas sociedades modernas-capitalistas, terra, família e trabalho são categorias pensadas separadamente. São pensadas em si mesmas. A terra não tem relação com a família e com o trabalho, tendo em vista que a mesma é uma coisa ou mercadoria. Enquanto as sociedades camponesas formam um modelo relacional entre estas categorias. Por isso, elas se constituem enquanto um modo de vida não-capitalista (OLIVEIRA, 1986; WOORTMANN, 1990; SHANIN, 2008; ALMEIDA; PAULINO, 2010; CAMACHO, 2014, 2017).

A afirmação da identidade territorial camponesa se faz necessário devido ao fato de que é preciso frisar que, apesar de o capitalismo ter decretado que na sociedade moderna o urbano-industrial é o lócus de seu desenvolvimento, não existe uma cultura superior na cidade (CAMACHO; FERNANDES, 2017). Considera-se que as culturas “[...] têm suas singularidades, seus significados, que se exprimem com suas linguagens, gestos significados e artefatos próprios, sem, no entanto, ser superiores uma às outras, a não ser por imposição de uma cultura que se faz hegemônica pelas relações de poder”. (BATISTA, 2007, p. 187).

As identidades territoriais fazem parte dessa diversidade que forma o campo, mas que, necessariamente, se articulam a totalidade das relações sociais que é a luta de classes no capitalismo globalizado urbano-rural. Na relação parte/todo está contida a singularidade das partes, ou seja, os territórios/territorialidades camponeses. O território camponês está articulado com a cidade, com regional e com o global. Esta relação se expressa por meio de uma (multi) territorialidade/escalaridade. À Educação do Campo, portanto, cabe compreender as especificidades do campo/campesinato no interior da totalidade do modo de produção capitalista. Assim, a compreensão da relação entre *o geral*, *o singular* e *o específico*, a partir do materialismo dialético, permite articular a diversidade do campo sem a perda da totalidade social (CAMACHO; FERNANDES, 2017).

O modo de vida e a identidade territorial camponesa são partes integrantes do projeto educativo dos camponeses. Por isso, a Educação do Campo forma um conjunto de procedimentos socioeducativos que objetivam a resistência material e cultural camponesa (CALDART, 2005; CAMACHO, 2014). Sua origem se dá, concomitante, com a formação das identidades territoriais no campo. A conquista e a resistência nestes territórios permitem a criação e a reprodução da Educação do Campo. Logo, entender o *território camponês* é de suma importância para a construção de uma concepção teórica-política-ideológica de Educação do Campo adequada a lógica material e simbólica de reprodução da *territorialidade do campesinato*, e que contribua em seu processo de resistência.

Todavia, para a existência dos territórios camponeses e para a territorialização da Educação do Campo, também, se faz necessário *romper com a lógica capitalista de produção*. A territorialização da Educação do Campo está em constante conflito/disputa com a territorialização do capital monopolista no campo (agronegócio). A territorialização do capital, concentrando a terra, desterritorializa os camponeses. Assim, neste processo de territorialização da Educação do Campo, estão intrínsecas a necessidade de resistência e de ruptura ao capital no campo. Para Caldart (2004, 2012), a Educação do Campo é, necessariamente, projeto de oposição ao agronegócio, pois é formada pelos sujeitos da resistência ao modelo de desenvolvimento capitalista no campo que os desterritorializa. Sua oposição ao agronegócio reflete a luta de classes no campo, bem como a disputa territorial da classe camponesa contra os latifundiários e empresários do agronegócio no espaço rural.

Por isso, a característica primordial da Educação do Campo é a oposição a um modo de vida criado a partir da sociabilidade/territorialidade do capital, porque ela se desenvolve, concomitantemente, à intensificação das disputas territoriais no campo onde capital transnacional se territorializa acirrando a luta de classes e causando a expropriação dos camponeses (CALDART, 2010; OLIVEIRA, 2007; FERNANDES, 2005, 2008, 2009). A negação a este processo de desterritorialização está no cerne da luta dos movimentos socioterritoriais camponeses. Esta luta leva a conquista de assentamentos, que significa, na prática, a desterritorialização do capital-latifundiário e a territorialização camponesa. A resistência nestes territórios permitem a criação e a reprodução da Educação do Campo nas escolas dos assentamentos.

A conquista dos territórios camponeses pode significar a territorialização da Educação do Campo, ou seja, a territorialização camponesa significa, também, a territorialização da Educação do Campo. Todavia, para a existência de territórios camponeses e para a territorialização da Educação do Campo, também, se faz necessário desterritorializar o agronegócio no campo, portanto, a territorialização de um, significa a desterritorialização do outro (FERNANDES, 2005; CAMACHO, 2014).

O campo da Educação do Campo deve ser entendido como o território dos povos do campo, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar, enfim, viver com dignidade. O campo é o lugar de efetivação da identidade territorial camponesa. É a antítese do campo do latifúndio, da grilagem de terras, do agronegócio, da exploração do trabalho, da monocultura, da produção de commodities. É onde estão os territórios dos camponeses, dos indígenas, dos quilombolas, dos ribeirinhos etc. e, logo, é lugar de realização da educação desses sujeitos, da Educação – camponesa, indígena, quilombola, ribeirinha etc. Esta perspectiva teórica-política-ideológica acerca do campo é fundamental, pois, pelo contrário, não há como se constituir a Educação do Campo. Não se justifica a Educação do Campo no campo do território do agronegócio, no campo visto como o lugar do atraso, como o lugar

que sobra depois do perímetro urbano, o lugar esvaziado pelo êxodo rural, o lugar da monocultura, o lugar dos agrotóxicos etc. (FERNANDES, 2003; CAMACHO, 2014).

Portanto, a nossa intencionalidade é de reafirmar a necessidade de contextualizar a práxis da Educação do Campo a partir do pressuposto da existência de dois projetos de campo em conflito/disputa. O debate acerca da disputa territorial no campo traz as diferenças existentes entre estes dois projetos, na qual a Educação é produto desta materialidade.

Considerações finais

Consideramos que a perspectiva de leitura da realidade sob o prisma espacial/territorial traz muitas contribuições para o entendimento das identidades territoriais que resistem sob o modo de produção capitalista dentro dos mais diversos territórios: indígenas, camponeses e quilombolas. Tendo em vista a luta de classes manifestando-se espacialmente no embate pelo controle territorial, o território torna-se categoria de análise fundamental para a Educação do Campo pela necessidade de revelação das lógicas antagônicas existentes na produção dos territórios. Logo, entender as disputas territoriais entre o campesinato e o agronegócio é importante para a construção de uma concepção teórica-política-ideológica de Educação do Campo em consonância com a lógica material e simbólica de reprodução da territorialidade do campesinato e que contribua em seu processo de resistência ao capital.

É necessário frisarmos que o capitalismo territorializado no campo, significa o fim dos camponeses enquanto classe e/ou modo de vida territorializado. As permanências dos sujeitos no campo pressupõem a sua resistência ao modelo globalizado hegemônico. Por isso, não é possível pensar a Educação do Campo sem o campo, sem as contradições, os conflitos, as disputas territoriais, a violência, a expropriação, a resistência e, principalmente, sem os movimentos socioterritoriais camponeses, precursores da Educação do Campo.

Pelo fato da Educação do Campo ser uma *Educação Territorial* (FERNANDES, 2008), significa que esta educação está diretamente relacionada com a perspectiva de *criação de territórios* a partir de uma “*lógica camponesa*”, onde os mesmos sejam os sujeitos da produção de suas *territorialidades* marcadas pelas suas vontades, capacidades, emoções, necessidades etc.

Referências

ALMEIDA, Rosemeire Aparecida de; PAULINO, Eliane Tomiasi. **Terra e território: a questão camponesa no capitalismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Por um tratamento público da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia M. S. A. de (Org.). **Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional: "Por Uma Educação do Campo", 2004b. p. 91-109. (Por uma Educação do Campo, 5).

ARROYO, Miguel Gonzalez. A escola do campo e a pesquisa do campo: metas. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 103-116.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. Apresentação. In: _____ (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 7-18.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Movimentos sociais e educação popular do campo (Re) constituindo Território e a Identidade Camponesa. In: JEZINE, Edineide; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. (Orgs.). **Educação e movimentos sociais: novos olhares**. Campinas: Alínea, 2007. p. 169-190.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia M. S. A. de (Org.). **Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional: "Por Uma Educação do Campo", 2004. p. 13-53. (Por uma Educação do Campo, 5).

CALDART, Roseli Salete. **Momento atual da educação do campo**. Disponível em: <<http://www.nead.org.br/artigodomes/imprime.php?id=27>>. Acesso em: 02 jul. 2005.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do campo e pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília – DF: MDA/MEC, 2010. p. 103-126. (Série NEAD Debate, 20).

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo**. In: CALDART, Roseli Salete *et al.* (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 257-267.

CAMACHO, Rodrigo Simão. **Paradigmas em disputa na educação do campo**. 2014. 806 p. Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2014. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/pos/geo/dis_teses/14/dr/rodrigo_camacho.pdf>.

CAMACHO, Rodrigo Simão. A educação do campo em disputa: resistência versus subalternidade ao capital. **Educação e Sociedade** (Impresso), jul. 2017, vol.38, n.140, p.649-670, 2017.

CAMACHO, Rodrigo Simão. Educação do campo: o protagonismo dos movimentos socioterritoriais camponeses no PRONERA. **Revista Eletrônica da Associação dos Geógrafos Brasileiros**, Seção Três Lagoas, n.26, ano 14, p.216 - 229, 2018.

CAMACHO, Rodrigo Simão et al. Evaluation of the relationship between education and sustainability in peasant movements: the experience of the national education program in agrarian reform. **Evaluation and Program Planning**, v.1, p.1 - 23, 2015.

CAMACHO, Rodrigo Simão; FERNANDES, Bernardo Maçano. Crítica a crítica ao paradigma da educação do campo. **Práxis Educacional (Online)**, n. 26, v.13, p.49 - 73, 2017.

FERNANDES, Bernardo Maçano. Diretrizes de uma caminhada. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE GEOGRAFIA, 5., 2003, Presidente Prudente. **Anais...** Presidente Prudente: UNESP, 2003. (CD ROM).

FERNANDES, Bernardo Maçano. Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais: contribuição teórica para uma leitura geográfica dos movimentos sociais. **Revista Nera**, Presidente Prudente: Unesp, ano 8, n. 6, p. 14 – 34, jan./jun. 2005.

FERNANDES, Bernardo Maçano. 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. 27-40.

FERNANDES, Bernardo Maçano. Entrando nos territórios do Território. In: PAULINO, Eliane T.; FABRINI, João E. (Org.). **Campesinato e territórios em disputa**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

FERNANDES, Bernardo Maçano. **Questão agrária: conflitualidade e desenvolvimento territorial**. Disponível em: <<http://www4.fct.unesp.br/nera/arti.php>>. Acesso em: 20 mai. 2009.

FERNANDES, Bernardo Maçano Fernandes. Território Camponês. In: CALDART, Roseli Salete *et al.* (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 744-748.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GOHN, Maria da Glória. Uma proposta teórico-metodológica para a análise dos movimentos sociais na América Latina. **Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 1997.

HAESBAERT, Rogério. Identidades territoriais. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeni. (Orgs.). **Manifestações da cultura no espaço**. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 1999. p. 169 - 189.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” a multiterritorialidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

MARQUES, Marta Inês Medeiro. Lugar do modo de vida tradicional na modernidade. In: OLIVEIRA, Ariovaldo U. de; MARQUES, Marta Inês Medeiros (Org.). **O campo no século XXI: território de vida, de luta e de construção da justiça social**. São Paulo: Casa amarela; Paz e Terra, 2004, p. 145-164.

MARQUES, Marta Inez Medeiros. A atualidade do uso do conceito de camponês, **Revista Nera**, Presidente Prudente: Unesp, ano 11, n. 12, p. 57-67, jan./jun. 2008.

MENEZES NETO, Antonio Júlio de. Formação de professores para a Educação do campo: projetos sociais em disputa. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Izabel; MARTINS, Aracy Alves (Orgs.). **Educação do Campo**: desafios para a formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 25-37. (Coleção Caminho da Educação do Campo, 1).

MICHELLOTTI, Fernando et al. Educação do campo e desenvolvimento. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do campo e pesquisa II**: questões para reflexão. Brasília – DF: MDA/MEC, 2010. p. 13-25. (Série NEAD Debate, 20).

MOLINA, Mônica Castagna. Políticas Públicas. In: CALDART, Roseli Salete *et al.* (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 587-596.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Modo capitalista de produção e agricultura**. São Paulo: Ática, 1986.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. Barbárie e modernidade: as transformações no campo e o agronegócio no Brasil. **Revista Terra Livre**, São Paulo: AGB, ano 19, v. 2, n. 21, p. 113-156, jul./dez. 2003.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. **Modo de produção capitalista, agricultura e reforma agrária**. São Paulo: Labur Edições, 2007.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção 4. ed. 2. reimpr. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006. (Coleção Milton Santos; 1).

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 3.ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1997.

SANTOS, Milton. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Editora da Universitária de São Paulo, 2008. (Coleção Milton Santos, 07).

SANTOS, Milton. O dinheiro e o território. In: **Território-Territórios**. Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense – Associação dos Geógrafos Brasileiros. Niterói, 2002. p. 9-15.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo**. São Paulo: Editora Hucitec, 1994.

SAQUET, Marcos A. **Abordagens e concepções de território**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SAQUET, Marcos Aurélio. Por uma abordagem territorial. In: SAQUET, Marcos Aurélio; SPOSITO, Eliseu Savério. **Territórios e territorialidades**: teorias, processos e conflitos. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

SHANIN, Teodor. Lições camponesas. In: PAULINO, Eliane Tomiasi; FABRINI, João Edmilson. (Orgs.). **Campesinato e territórios em disputa**. São Paulo: Expressão Popular; Presidente Prudente: Unesp - Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2008. p. 23-29. (Geografia em Movimento).

SOUZA, Marcelo Lopes. "Território" da divergência (e da confusão): em torno das imprecisas fronteiras de um conceito fundamental. In: SAQUET, Aurélio Marcos; SPOSITO, Eliseu Savério (Org.). **Territórios e territorialidades**: teorias, processos e conflitos. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 57-73.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia**: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2004.

WOORTMANN, Klaas. Com parente não se negocea: o campesinato como ordem moral. **Anuário antropológico**, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, n. 87, p. 11-73, 1990.

Sobre o autor

Rodrigo Simão Camacho – Possui Graduação em Geografia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2005); Mestrado em Geografia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2008) e Doutorado em Geografia pela Universidade Estadual Paulista campus de Presidente Prudente (2014). Foi Professor Efetivo da Rede Municipal de Educação de Paulicéia/SP de 2001 até 2010; Professor contratado do Centro de Ensino Superior de Tupi Paulista (CESTUPI) de 2008 até 2010. Professor Efetivo da Rede Estadual de Educação do Estado de São Paulo em 2008. Foi bolsista do Programa Nacional de Pós-Doutorado (PNPD) pela CAPES na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul campus de Três Lagoas de 2014 a 2015. Atualmente é Professor do Magistério Superior no Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDUC) e no Programa Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação e Territorialidade (PPGET) na Faculdade Intercultural Indígena (FAIND) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Docente permanente dos Programas de Pós-Graduação em Geografia na Faculdade de Ciências Humanas (FCH) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e na Universidade Federal de Mato Grosso Sul (UFMS) campus de Três Lagoas. Professor Orientador do Subprojeto de Educação do Campo no Programa Residência Pedagógica (PRP). Membro dos grupos de pesquisa do CNPq: Estudos Agrários (CPTL-UFMS); Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária NERA (FCT-UNESP); Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Inclusiva - GEPEI (FAED-UFGD). Membro do Laboratório de Estudos sobre Democracia e Marxismo ? LEDEMA (FCH-UFGD). Atuou como Coordenador da Área de Ciências Humanas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID Diversidade/UFGD - 2015-2018). Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Geografia Agrária, Prática de Ensino em Geografia e Educação do Campo, atuando principalmente nos seguintes temas: Ensino de Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Educação do Campo, Questão Agrária, Territórios Camponeses, Movimentos Socioterritoriais Camponeses, Disputas Territoriais no Campo e Territórios Paradigmáticos da Geografia Agrária Brasileira **OrCID**: <https://orcid.org/0000-0002-3826-6248>

Como citar este artigo

CAMACHO, Rodrigo Simão. O território como categoria da Educação do Campo: no campo da construção/destruição e disputas/conflitos de territórios/territorialidades. Revista NERA, vol. 22, n. 48, p. 38-57, 2019.

Recebido para publicação em 18 de janeiro de 2018.
Devolvido para a revisão em 28 de novembro de 2019.
Aceito para a publicação em 06 de novembro de 2018.
