

## POR UM ENSINO DE GEOGRAFIA CRÍTICO NA LUTA PELA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Guilherme Matos de Oliveira<sup>1</sup>  
Sebastião Brito dos Santos<sup>2</sup>  
Viviane dos Santos Rodrigues<sup>3</sup>

### Resumo

Atualmente, e historicamente, o campo brasileiro vem passando por conflitos e contradições sociais que são decorrentes do processo de crise estrutural do capital. A educação do campo situa-se nesse contexto diante do fechamento e nucleação de suas escolas; posto que o ensino de Geografia, dessa maneira, deve ser pensado e construído sob a perspectiva crítica dessa realidade. Nesse sentido, o objetivo central deste artigo é de evidenciar reflexões teóricas que discutem sobre a importância do ensino de Geografia crítico na luta pela educação do campo. Para tanto, pautamos metodologicamente em contribuições que nos reportam à temática principal desta análise por meio do debate realizado por Costa e Santos (2009), Pontusckha et al. (2009), Camacho (2011), Fernandes (2012), dentre outros autores. Diante das contradições estabelecidas socialmente no espaço agrário, o ensino de Geografia de âmbito crítico é seminal nas trincheiras da educação do campo, ao vincular os conhecimentos geográficos ao cotidiano dos estudantes camponeses, fazendo com que a relação de ensino e aprendizagem seja significativa a eles, e que os mesmos possam defender pela via da luta – junto aos demais camponeses – os seus espaços de reprodução social, dentre eles os de âmbito educacional, numa perspectiva emancipatória.

**Palavras-chave:** Camponeses. Educação do Campo. Ensino de Geografia.

### Introdução

O campo brasileiro tem passado por intensas e notáveis transformações diante dos limites metabólicos da crise do capital, cuja essência é marcada por conflitos e contradições sociais. Desse modo, ao se pensar na produção dos espaços do campesinato em nosso país, compreendemos que historicamente, e atualmente, as disputas de classes sociais que se expressam territorialmente se estabelecem por interesses distintos pelo uso e produção na terra camponesa, em que para a lógica do capital ela é instrumento de expansão do negócio e da apropriação do trabalho abstrato, precarizado; e para os sujeitos do campo espaço de reprodução da vida e do trabalho na sua dimensão ontológica, concreta.

---

<sup>1</sup> Mestrando em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGEO/UESB). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). E-mail: ggui995@gmail.com.

<sup>2</sup> Graduado em Geografia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail: sebastiaob10@hotmail.com.

<sup>3</sup> Graduanda em Geografia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail: vivianedossantos.anage@gmail.com.

Do discurso à sua efetivação, o agronegócio enquanto integrante desse processo conflituoso, tem sido um significativo impulsionador da reestruturação produtiva do capital na circulação do valor no espaço brasileiro ao “jogar suas cartas” em favor da extração do lucro, disseminando que *é tec, é pop, é tudo* – e contando com o apoio do Estado que na atualidade age de forma totalitária, conservadora, perversa, e alinhado à política neoliberal – vem a reforçar e agudizar o o contexto da barbárie societal no campo na negação do humano.

Esse contexto tem levado a sérios rebatimentos, a exemplo da apropriação e mercantilização dos recursos naturais, da criminalização dos movimentos sociais de luta pela terra, que desencadeia numa crescente violência no campo, a expropriação cada vez maior dos camponeses dos seus territórios, que vão compondo por meio da mobilidade do trabalho as periferias das cidades, e se encontram em sua maioria na condição de desempregados, informais, supérfluos; o fechamento e nucleação de escolas do campo, entre outras situações que apontam a crueldade do panorama hodierno no espaço agrário brasileiro.

Partindo dessa realidade, a educação do campo vem sendo pensada, construída e defendida na perspectiva da resistência, para que os camponeses possam ter a garantia da manutenção das suas condições de vida historicamente constituídas na terra de trabalho na oposição às nuances do sistema capitalista, ao passo que a dimensão educacional numa perspectiva crítica quanto a realidade concreta desnuda as desigualdades socialmente produzidas no campo, e abrange a dimensão da luta para que a condição do ser social camponês seja perpetuada.

Nesse interim, por mais de vinte anos têm-se realizado no Brasil ações conjuntas entre os movimentos sociais, universidades, escolas do ensino básico, dentre outras instituições e sujeitos, que partem do propósito que a educação é uma bandeira necessária à luta camponesa, e buscam discutir propostas que versem *Por uma Educação do Campo* em contrapartida às chamadas escolas rurais, que evidenciavam o modelo urbano de sociabilidade e reforçavam os ditames estabelecidos pelo capitalismo ao campo, na tentativa ideológica de afastar dos seus territórios a busca pela reprodução do campesinato.

Desde 1998, por meio da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo realizada em Luziânia-GO, um dos pressupostos defendidos e assumidos pelo movimento era de “[...] ser uma ação educativa no sentido da contra-hegemonia, capaz de contribuir com a promoção de profundas transformações na sociedade brasileira” (MOLINA, 2010, p. 137). Dessa maneira, é por meio do enfrentamento às adversidades que rondam o campo e seus espaços educacionais, que a atuação social se faz necessária.

Segundo Caldart (2012), este movimento tem pautado suas iniciativas tanto no que se concebe pelo campesinato, pela luta emancipatória pela educação do campo, e na busca pela elaboração e efetivação de políticas públicas educacionais, partindo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/1996, que se desdobra pelo Plano Nacional de Educação (PNE); e pelas Diretrizes Operacionais para as Escolas de Educação Básica do Campo (2002); entre outras propostas e propósitos que levam em consideração às demandas da classe camponesa.

Vinculada a esse processo, a dimensão do ensino nos espaços educacionais do campo também precisa ser pensada de forma consonante, uma vez que os conhecimentos que são trabalhados em sala de aula devem estar contextualizados à realidade cotidiana dos estudantes camponeses. O ensino de Geografia se insere nessa dinâmica, a medida que os seus conteúdos pautados numa compreensão crítica sobre a produção contraditória do espaço geográfico, contribuem para que os alunos associem as temáticas estudadas no “chão” da escola ao cotidiano da vida social em que estão inseridos.

Dessa forma, este artigo tem como objetivo central evidenciar reflexões teóricas que discutem sobre a importância de se pensar criticamente o espaço geográfico na escola por meio do ensino de Geografia, e da sua contribuição na luta pela educação do campo. Para tanto, nos pautamos metodologicamente em contribuições que nos reportam à temática principal desta análise, sendo que num primeiro momento dialogamos com autores a exemplo de Costa e Santos (2009), Pontusckha et al. (2009), dentre outros para refletirmos sobre o ensino de Geografia e sua vinculação ao debate crítico no espaço educacional; e num segundo momento elucidamos as aproximações estabelecidas entre o ensino de Geografia e a educação do campo, e sua relevância na análise crítica em defesa do campesinato por meio do debate realizado por Camacho (2011), Fernandes (2012), entre outros autores; ao passo que finalizamos o presente texto tecendo algumas considerações.

### **Pensar o ensino de Geografia na perspectiva da reflexão crítica sobre a realidade produzida no espaço geográfico**

Sendo uma ciência, a Geografia busca entender e explicar as modificações que se estabelecem no espaço geográfico, compreendendo as diferentes relações e comportamentos dos sujeitos sociais construídas a partir das suas mediações com o meio. No contexto escolar essa realidade não é diferente, pois a ciência geográfica enquanto disciplina procura estar atenta as diferentes leituras de mundo, levando os alunos a pensarem criticamente sobre os processos

e sujeitos responsáveis por tais mudanças, e como estas interferem e modificam as suas vidas.

Desse modo:

A Geografia deve estar atenta às histórias, linguagens para compreender as diferentes leituras presentes nas escolas. A cultura escolar dominante legítima as vozes dominantes e a luta e a cultura de sala de aula se choca com a cultura de esquina. (COSTA & SANTOS, 2009, p. 2).

Conforme Costa e Santos (2009), a Geografia tem a tarefa de apresentar e pensar, na sala de aula, informações necessárias que garantam suporte à capacidade de entendimento do aluno sobre o mundo em que ele vive, relacionando os elementos físicos e sociais presentes no espaço construídos pelo trabalho humano. Pode-se perceber que é no espaço deste aluno que se iniciam todos os processos práticos e teóricos desenvolvidos através de estudos realizados por eles mesmos para se chegar a uma ideia de mudanças, pois:

[...] A relevância do estudo de Geografia introduz-se nesse âmbito, no anseio de concretizar a leitura do mundo, ou seja, esclarecer as relações que ocorre entre a sociedade de acordo com determinado tempo e espaço. Entretanto, diante da tarefa de ensinar sobre essa leitura de mundo e do lugar de vivência, precisamos ter claro que o espaço é um lugar onde a formação de alunos adolescentes e adultos pode resultar em uma construção prática e teórica. (COSTA & SANTOS, 2009, p. 3).

Dessa maneira, a ciência Geográfica procura compreender os aspectos e fenômenos existentes nos espaços da natureza física e social. E os alunos, enquanto seres observadores e pensantes, precisam entender que eles também participam diretamente de todos esses processos transformadores, para ter a consciência da importância de estarem dentro da sua realidade, na qual acontece a produção do espaço. Ainda conforme Costa e Santos (2009, p. 3):

O trabalho de educação Geográfica na escola [...] consiste em levar as pessoas em geral, os cidadãos, a uma consciência da espacialidade das coisas, dos fenômenos que elas vivenciam. O aluno deve se ver como participante do espaço que estuda. O objeto de estudo Geográfico, na escola é, portanto, o espaço Geográfico. O movimento dialético entre as pessoas e os espaços forma espacialidades. Tal fato torna o conhecimento Geográfico importante para a vida cotidiana. A Geografia é uma ciência que estuda o espaço na sua manifestação global e singular.

Assim, a Geografia é uma ciência que se pauta em compreender os rebatimentos da relação do homem com a natureza que configuram o espaço geográfico, este que é justificado como seu objeto de estudo. No âmbito escolar, esta ciência se destaca enquanto uma disciplina

crítica e reflexiva, procurando levar os alunos a entenderem sobre as modificações naturais e sociais em que estão inseridos, fazendo com que os mesmos se percebam enquanto sujeitos atuantes na criação e recriação dessas transformações.

Presente no espaço educacional, a Geografia também proporciona ao aluno a liberdade de pensar e “mapear” sua própria vida, através de observações feitas por ele mesmo no seu cotidiano, podendo assim analisar e refletir as mudanças espaciais de onde se localiza e tornando-se por consequência um ser crítico, como um agente que produz e pensa o espaço em que se socializa, ao passo que ao adquirir uma concepção de mundo própria, percebe que toda a sociedade – na qual é ente participante – pode ver e ler, nas suas singularidades, todos os avanços provocados no espaço pelos sujeitos sociais ao longo da história.

Portanto, a mudança de postura, comportamento e práticas da necessidade de rever conceitos e fazer a diferença fazem parte do processo de formação do cidadão (crítico e consciente), da qual a escola tem ou deve ter, grande responsabilidade. (SANDES & COSTA, 2013, p. 6).

Todavia, quando se trabalha a Geografia na escola com base nos pressupostos tradicionais, em que o conhecimento está centrado somente no professor, o processo de ensino e aprendizagem fica comprometido; se tornando cansativo, desinteressante, voltado à memorização dos fenômenos, e acaba por desmotivar o aluno a procurar compreender as transformações na sociedade e na natureza, bem como sua participação nas modificações estabelecidas no espaço geográfico. Sobre isso, Freire destaca que:

Educador que, ensinando geografia, ‘castra’ a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica do ensino dos conteúdos tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se. Tal qual quem assume a ideologia fatalista embutida no discurso neoliberal. (FREIRE, 1999, p. 63).

Nessa perspectiva, a dimensão escolar do ensino da Geografia pressupõe, atualmente, por desenvolver nos alunos a capacidade de observar, analisar e interpretar criticamente a realidade, “[...] comprometida com o homem e a sociedade; não com o homem abstrato, mas com o homem concreto, com a sociedade tal qual ela se apresenta, dividida em classes com conflitos e contradições. E contribua para a sua transformação.” (OLIVEIRA, 1994, p. 143).

Tendo a necessidade de romper com a Geografia tradicional no contexto da sala de aula, e com a urgência de uma disciplina que pudesse vislumbrar os intensos acontecimentos que estavam ocorrendo no mundo, surge em meados da década de 1970 a chamada *Geografia*

*Crítica*, possibilitando nas escolas – junto aos diferentes ramos das ciências relacionados à ciência geográfica – um espaço de questionamento sobre os fatos contraditórios que surgiam espacialmente, e as lutas e alternativas de reprodução social que se expressavam nesse processo, despertando a inquietação dos alunos no entendimento dessa realidade. Dessa maneira:

Para entendermos sobre essas preocupações, é mister gerar um esforço de traduzir pedagogicamente as novas propostas e os novos discursos desenvolvidos pela Geografia [...] aproximar teoria e prática no plano de ensino de Geografia, estimulando uma reflexão pedagógica que assimile os avanços teóricos da Geografia nas últimas décadas. (MORAES, 1994, p. 122).

Pontusckha et al. (2009) sinaliza que no movimento de renovação da Geografia brasileira sob a perspectiva crítica de sua análise no campo científico, a Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB) desempenhou um relevante papel na promoção de debates que reconheçam a importância da dimensão do ensino na Geografia, visto que direcionava sua preocupação em como minimizar a compartimentação dos conteúdos físicos e sociais do espaço geográfico trabalhados na escola, bem como de diminuir a distância do ensino de Geografia com a conjuntura social, política e econômica nacional, situação esta que já vinha sendo pensado no âmbito acadêmico. Ainda destacam que:

O movimento de renovação do ensino da Geografia nas escolas fez parte do chamado movimento de renovação curricular dos anos 80, cujos esforços estavam centrados na melhoria da qualidade do ensino, a qual, necessariamente, passava por uma revisão dos conteúdos e das formas de ensinar e aprender as diferentes disciplinas dos currículos da escola básica. (PONTUSCKHA et al., 2009, p. 68).

Ademais, esse processo também tem agregado, sobretudo a partir dos anos 1990, a formação dos professores de Geografia e o seu exercício profissional na esteira da discussão, uma vez que diante das mobilizações de renovação da ciência geográfica e curricular da educação básica, torna-se necessário pensar criticamente e agir em defesa de uma realidade educacional liberta das amarras desiguais do mundo hodierno (PONTUSCKHA et al., 2009, p. 68).

Vale ressaltar que essas dinâmicas não estão distantes da realidade educacional do campo, tornando-se plausível discutir a contribuição do ensino de Geografia que considera as nuances contraditórias da realidade concreta na luta social para a reprodução dos sujeitos camponeses pela via da educação.

## **O ensino de geografia e suas aproximações com a educação do campo no entendimento crítico da luta pelo espaço do campesinato**

De acordo com o pensamento de Saviani (1999), o ensino deve ser introduzido no espaço escolar de forma que possa acrescentar informações que visem o amadurecimento intelectual dos alunos, sem desviar o interesse de levar em conta os conhecimentos que eles dispõem e que construíram no percurso de suas vidas, podendo assim despertar uma aprendizagem mais aberta, livre, e que valorize os modo de viver e conviver dos alunos no tempo e no espaço de cada um deles.

Esta contribuição metodológica ao ato de ensinar objetiva aliar conhecimentos diversos entre alunos e professores, de forma que se torne algo dinâmico na troca de conhecimentos e experiências vividas por ambos, no intento de construir um diálogo no qual todos apresentem suas diferentes formas de compreender o mundo, de acordo com o ponto de vista de cada um. É importante ressaltar que:

Este método que busca constantemente a vinculação entre educação e sociedade tem como ponto de partida a prática social, o professor e os alunos posicionam-se como agentes sociais diferenciados, que se encontram num nível diferente de compreensão, conhecimento e experiência, mas com o avanço no diálogo consegue-se um nivelamento no conhecimento de ambos. (LUCAS & KNUTH, 2009, p. 104).

Para que os alunos possam ter uma liberdade mais ampla na forma de vislumbrar as relações estabelecidas entre sociedade e natureza, eles precisam ser instruídos com um método de ensino que aponte as desigualdades geográficas, sem privá-los do direito de serem agentes conscientes e construtores do espaço em que vivem, e tendo total participação no desenvolvimento do processo de transformação social.

Sendo assim, é preciso desenvolver um ensino que busque despertar nos alunos uma postura crítica diante da realidade, cabendo ao ensino de Geografia inseri-los em um mundo onde possam visualizar de forma consciente as relações interdinâmicas que ocorrem na vida cotidiana, compreendendo suas desigualdades e contradições nas relações de produção que nela se desenvolvem e a apropriação que essa sociedade faz da natureza. (LUCAS & KNUTH, 2009, p. 105).

Nesse contexto, vale destacar que Freire (1999) defende a ideia da interrelação entre o professor e o aluno no processo de ensino e aprendizagem, em que o professor precisa estar aberto às inquietações e dúvidas dos seus alunos surgidas nas atividades pedagógicas que são trabalhadas em sala de aula, de forma que permita a formação de um pensar crítico e

independente, e que leve os alunos a realizarem novas descobertas, uma vez que a ciência só se sustenta no avanço da reprodução dos sujeitos sociais em seus espaços.

Instigando e provocando os professores, a pedagogia freireana aponta pistas à efetivação da mediação entre ensino e aprendizagem, oportunizando aos alunos que participem desse processo com autonomia ao pensar, ver e expressar suas opiniões acerca do mundo e suas mudanças, e que tenham a curiosidade como horizonte nos estudos dos conteúdos geográficos trabalhados na escola. Sendo assim, “o importante é aprender a pensar, a pensar a realidade e não pensar pensamentos já pensados. Mas a função do educador não acaba aí: é preciso pronunciar-se sobre essa realidade que deve ser não apenas pensada, mas transformada” (GADOTTI, 2003, p. 53).

Este processo, no ensino de Geografia, precisa estar constantemente vinculado com a prática pedagógica do professor da disciplina, que deve conciliar seus ensinamentos com a realidade que o aluno estiver vivenciando, podendo assim facilitar e fomentar a aprendizagem destes sujeitos, criando dessa maneira uma base mais sólida na formação escolar dos mesmos.

Diante das contribuições de Freire (1999), entendemos que ao conduzir sua prática pedagógica, o professor precisa auxiliar e instigar o pensamento dos seus educandos quanto às situações da realidade de forma crítica e autônoma, bem como de convencê-los que eles mesmos constroem e modificam o lugar em que vivem a partir do momento em que estão cientes de suas ações.

Mais especificamente, o professor de Geografia deve propiciar ao aluno diversas possibilidades interpretativas sobre o espaço geográfico, para que o educando possa interagir criticamente, compreendendo e relacionando as especificidades dessa disciplina, sobretudo a partir das mediações estabelecidas entre a sociedade e natureza, enfatizando suas relações a partir de temas como: urbanização, dinâmica populacional, economia, globalização, geopolítica, atreladas às condições físicas da terra: relevo, hidrografia, clima, vegetação, ecossistemas, entre outros.

É preciso fazer com que aqueles que ensinam a Geografia hoje tomem consciência de que o saber-pensar o espaço pode ser uma ferramenta para cada cidadão, não somente um meio de compreender melhor o mundo e seus conflitos, mas também a situação local na qual se encontra cada um de nós. (LACOSTE, 1988, p. 256).

Desse modo, pautando-se num ensino crítico na sua prática, este professor estabelece mediações entre o conhecimento científico acadêmico e o conhecimento levado pelo aluno à sala de aula. Sendo assim, a função do educador é de permitir ao aluno que reflita sobre sua



realidade, aguçando sua curiosidade para que ela esteja integrando o processo educativo. Se considerássemos um ensino pautado na memorização de conceitos, dificultaríamos a reflexão do estudante sobre sua realidade, e conseqüentemente, a aprendizagem geográfica (CAMACHO, 2011, p. 29).

Costa e Santos (2009, p. 5) ressaltam que quando o professor é compromissado com um ensino crítico, oportuniza a viabilização de diálogos com os seus alunos, buscando entender como e o que ensinar a eles diante das demandas dos mesmos. Esse processo proporciona tanto a professores quanto a alunos o aprender, observar, descrever, comparar, estabelecer relações, representar espaços vividos, sendo essas dinâmicas estratégicas tanto para o ensino de Geografia quanto para a valorização do espaço local.

Estando bem preparado tanto para os momentos práticos, quanto para os teóricos, no intuito de buscar mediar os conteúdos que compõem a ciência Geográfica nas modalidades de ensino em que atua, o professor desta disciplina tem a possibilidade de ir aumentando e aperfeiçoando seu trabalho docente no cotidiano escolar camponês por meio da troca de saberes entre ele e seus alunos, pois:

Se o professor de Geografia é o mediador no processo de formação do aluno, se a qualidade dessa mediação interfere nos processos intelectuais, afetivos e sociais do aluno, ele tem tarefas importantes a cumprir. [...] A formação de professores de Geografia, na concepção de profissional crítico reflexivo, deve ser uma formação consistente, contínua, que procure desenvolver uma relação dialética ensino-pesquisa, teoria-prática. (CAVALCANTI, 2002, p. 20-21).

Enquanto disciplina que possui vínculo importante com a Educação do Campo, a Geografia se situa na realidade escolar envolvendo todos os elementos naturais e sociais que agrega, fazendo com que ‘tenha nas mãos’ a capacidade de realizar grandes transformações no espaço que os estudantes camponeses ocupam, fornecendo informações e reflexões que contribuam com o amadurecimento deste sujeitos no contexto em que se reproduzem. Dessa maneira:

Compreendemos que a importância da ciência Geográfica, nesta experiência concreta de relação com a educação do campo, está na capacidade de transformação que a Geografia contém, esta capacidade se deve ao fato da mesma possuir uma relação intrínseca com a realidade. A partir da realidade, a Geografia pode desenvolver no estudante-camponês a capacidade de interpretar criticamente a realidade com o objetivo de fomentar uma opção transformadora essa realidade. Assim, a geografia tem que propiciar aos educandos pensarem as relações socioterritoriais e as suas contradições de classe, inerentes a sua realidade (CAMACHO, 2011, p. 27).

Em muitas escolas do campo esta realidade é bastante evidente e recorrente, uma vez que quando os alunos se deslocam, por exemplo, de suas casas e do trabalho na lavoura para a escola e vice-versa, estão realizando ações relevantes na produção do espaço geográfico. Nesse contexto, o ensino de Geografia para o contexto da educação do campo deve sempre enfatizar estas transformações espaciais que se expressam no chão camponês e propiciar suas reflexões sob o crivo crítico, uma vez que:

No campo, atualmente, temos uma série de questões que devem ser tratadas na escola, pois esta não poderá ficar indiferente a esses acontecimentos. E cabe a geografia um papel singular na discussão dessas questões em sala de aula. Dentre essas questões destacamos a presença dos movimentos sociais do campo que estão questionando a ordem econômica, social e política vigente, lutando pela conquista da terra de trabalho e lutando para se manter na terra (CAMACHO, 2011, p. 33).

Para facilitar o entendimento do educando no contexto da educação do campo, conforme Caldart (2004), é preciso que o ensino esteja bem próximo da sua realidade. Trazendo essa proposta para o ensino de Geografia, deve-se existir uma articulação entre a ciência geográfica e o cotidiano do aluno, podendo haver um vínculo mais entrelaçado que forneça informações claras e propiciem ao aluno oportunidades de poder traçar contatos (seja com os recursos naturais ou nas relações sociais) que contribuam e aperfeiçoem a produção de seus conhecimentos e da própria vida.

Coadunando com este pensamento, Alves e Magalhães (2008) destacam que o professor de Geografia tem a missão de trabalhar os conteúdos em sala de aula com os alunos camponeses, fazendo uma associação entre os conhecimentos populares do campo com os conhecimentos científicos. Eles podem ser explicados, por exemplo, na importância do cultivar a terra; tendo a finalidade de traçar uma ligação do homem do campo com os meios produtivos em sociedade e valorizando, dessa maneira, a sua atuação no espaço. Dessa forma:

[...] os desafios estão no horizonte e as soluções estão no nosso caminhar, no nosso plantar, no nosso colher, no nosso trabalho, na nossa luta, na nossa história e na nossa geografia. Quando geografamos, fazemos nossos territórios e construímos nossas histórias. Esta é a Pedagogia da Educação do Campo. A Pedagogia dos sujeitos que fazem de seus territórios os seus pensamentos e os defendem. (FERNANDES, 2012, p. 16).

Sendo assim, os percursos do ensinar e aprender Geografia na sala de aula camponesa tornam-se significativos e facilitam o acesso ao conhecimento da disciplina de forma mais contundente, uma vez que é na compreensão do cotidiano do espaço agrário onde os alunos

estão territorializados que o conteúdo faz sentido, e propicia a estes sujeitos plausíveis apreensões sobre as singularidades do campo local relacionadas à totalidade das relações produzidas no espaço geográfico, e o defendam pela reprodução social deles próprios.

### **Considerações finais**

Mediante as ponderações levantadas neste texto, percebemos que mesmo o campo passando pelas tormentas do aumento das contradições resultantes das determinações do capital nos seus espaços, a luta social se faz central e necessária nesse processo pela garantia das condições históricas de vida e de trabalho produzidas no interior do campesinato, sempre levando em consideração as suas particularidades em cada contexto territorial, seja dos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, de fundo e fecho de pasto, dentre outros; e que materializam a unidade dos processos sistematizados socialmente no campo brasileiro.

Destacamos aqui que urge a necessidade de voltarmos nosso olhar e nossas forças por um ensino de Geografia nos espaços educacionais que esteja assentado sob o crivo da crítica para o entendimento do mundo de contrários, e que venha a desvelar a desumanidade das perversidades sociais que são configuradas atualmente, decorrentes da dinâmica dialética da acumulação/expropriação na produção do valor.

Destarte, vislumbramos que nas trincheiras da educação do campo o ensino de Geografia de âmbito crítico é seminal, pois contextualiza as oposições desse processo nos espaços onde os estudantes camponeses se reproduzem, ao tempo que leva-os e leva-nos ao compromisso político que devemos assumir no enfrentamento às nuances do capital no campo na defesa da sociabilidade e da emancipação humana dos seus sujeitos, para que tenham, dentre outros direitos, o acesso à terra, ao trabalho, à saúde e a educação, sendo a luta social, mais do que nunca, indispensável e em movimento nesse contexto.

### **Referências**

ALVES, Wellington Galvão; MAGALHÃES, Sandra Maria Fontenele. O ensino de geografia nas escolas do campo: reflexões e propostas. **Revista da Casa da Geografia de Sobral**. Sobral, v. 10, p. 79-91, 2008.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. 5ª ed. Brasília: UnB, 2004.

\_\_\_\_\_. Educação do campo. In: CALDART, Roseli Salete et all (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CAMACHO, Rodrigo Simão. A geografia no contexto da educação do campo: construindo o conhecimento geográfico com os movimentos camponeses. **Revista Percurso**. Maringá, v. 3, n. 2, p. 25- 40, 2011.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.  
COSTA, Cláudia Lúcia da; SANTOS, Rosselvelt José dos. Ensino de Geografia no campo: a importância do lugar no processo de ensino-aprendizagem. In: **10º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Territórios da Educação do Campo. In: ANTUNES-ROCHA et al. (orgs.). **Territórios educativos na educação do campo: escola, comunidade e movimentos sociais**. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora Gutenberg, 2012.

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

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

LACOSTE, Yves. **A Geografia, isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Trad. Maria Cecília França. Campinas: Papirus, 1988.

LUCAS, Rosa Elane Antoria; KNUTH, Liliane Redu. O método e o ensino da Geografia na Educação do campo. In: **VI SEUR e III Colóquio Internacional Sobre as Cidades do Prata**. Pelotas: UFPEL, 2010.

MOLINA, Mônica Castagna. Reflexões sobre o significado do protagonismo dos movimentos sociais na construção de políticas públicas de Educação do Campo. In: MOLINA, M. C. [Org] **Educação do Campo e Pesquisa II**. Brasília, MDA/MEC, 2010. p. 137-149.

MORAES, Antônio Carlos Robert. Renovação da Geografia e Filosofia da Educação. In: OLIVEIRA, A. U. de (Org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1994.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. Educação e Ensino de Geografia na realidade brasileira. In: OLIVEIRA, A. U. de (Org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1994.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib et al. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SANDES, André Barreto; COSTA, João Marcio Resende. Ensino da geografia em escolas do campo. In: **I Simpósio Baiano de Geografia Agrária e XI Semana de Geografia da UESB**. Vitória da Conquista: UESB, 2013.