

EDUCAÇÃO DO CAMPO NA MICRORREGIÃO DE PARÁ DE MINAS: DESAFIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Lóren Graziela Carneiro LIMA¹
Vânia Aparecida COSTA²

Resumo

O presente artigo objetiva aprofundar as discussões sobre os desafios metodológicos encontrados ao se realizar uma pesquisa em educação no território do campo na microrregião de Pará de Minas/MG. O contato com o campo orientou-se por princípios da História Oral e foi possível observar a diversidade de espaços, territórios e *modus vivendi* dentro de uma mesma microrregião e, assim, trazer à pesquisa as percepções, falas e experiências dos sujeitos. Para isso, foi necessária uma reflexão dialógica com teorias metodológicas que questionam o paradigma epistemológico científico, que muitas vezes engessam as pesquisas qualitativas, as quais têm em seus sujeitos colaboradores a luz das informações a serem discutidas e demonstradas. Para tanto, a pesquisa dialogou principalmente com Boaventura de Sousa Santos, Bernardo Mançano Fernandes e Miguel Arroyo com o objetivo de demonstrar os tantos desafios da pesquisa que envolvem vidas e lutas distintas. A preciosidade das informações produzidas, o ato de percorrer o território e a conexão com os sujeitos colaboradores da pesquisa permitiram (re) conhecer um território diverso, heterogêneo, dinâmico, que se modifica continuamente e que desafia a política pública de Educação do Campo.

Palavras-chave: Educação do Campo. Metodologia. História oral. Pará de Minas.

¹ Mestre em Educação pela UEMG, com Especialização em História e Cultura de Minas Gerais pela PUC-MG e Aperfeiçoamento em História da África e Cultura Afrobrasileira pela UFMG. Graduação em História pela Universidade de Itaúna. ORCID: 0000-0002-5830-7465.

E-mail: grazielaloren@gmail.com.

² Doutora e Mestre em Educação pela UFMG. Professora do Departamento de Práticas Educacionais e Currículo do CE/UFRN. ORCID: 0000-0003-1891-9245.

E-mail: vania.costa63@gmail.com.

RURAL EDUCATION IN THE MICRO REGION OF PARÁ DE MINAS: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL CHALLENGES

Lóren Graziela Carneiro LIMA
Vânia Aparecida COSTA

Abstract

This article aims to deepen on the methodological challenges encountered when conducting a research in education in the rural area of Pará de Minas/MG. The contact with the area was guided by principles of Oral History and it was possible to observe the diversity of spaces, territories and *modus vivendi* within the same micro region, thus bringing to the research the subjects' perceptions, speeches and experiences. For that, a dialogical reflection was necessary within methodological theories that question the scientific epistemological paradigm which often constricts qualitative research that counts on collaborating subjects for the information to be discussed and demonstrated. For this purpose, this work dialogued mainly with Boaventura de Sousa Santos, Bernardo Mançano Fernandes and Miguel Arroyo with the aim of demonstrating the challenges involved in different lives and struggles. The richness found in the information produced, the act of traversing the territory and the connection with the collaborating research subjects allowed (re) knowing a diverse, heterogeneous, dynamic territory, which constantly changes challenging the public policies on Rural Education.

Keywords: Rural Education. Methodology. Oral history. Pará de Minas.

EDUCACIÓN EN EL CAMPO DE LA MICRORREGIÓN DE PARÁ DE MINAS: DESAFIOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS

Lóren Graziela Carneiro LIMA
Vânia Aparecida COSTA

Resumen

Este artículo tiene como objetivo profundizar en los desafíos metodológicos encontrados en la realización de una investigación sobre educación en el campo en la micro región de la ciudad de Pará de Minas en el estado brasileiro de Minas Gerais. El contacto con el campo se guió por principios de Historia Oral y fue posible observar la diversidad de espacios, territorios y modus vivendi dentro de una misma micro región, trayendo así a la investigación las percepciones, discursos y vivencias de los sujetos. Para eso, fue necesaria una reflexión dialógica con teorías metodológicas que cuestionasen el paradigma científico epistemológico, que muchas veces bloquea la investigación cualitativa que tiene en sus sujetos colaboradores la luz para la información a discutir y demostrar. Para eso, la investigación dialogó principalmente con Boaventura de Sousa Santos, Bernardo Mançano Fernandes y Miguel Arroyo con el fin de demostrar los múltiples desafíos de la investigación que involucran diferentes vidas y luchas. La preciosidad de la información producida, el hecho de atravesar el territorio, la conexión con los sujetos colaboradores de la investigación permitió reconocer un territorio diverso, heterogéneo, dinámico, en constante cambio y que desafía la política pública de Educación Rural.

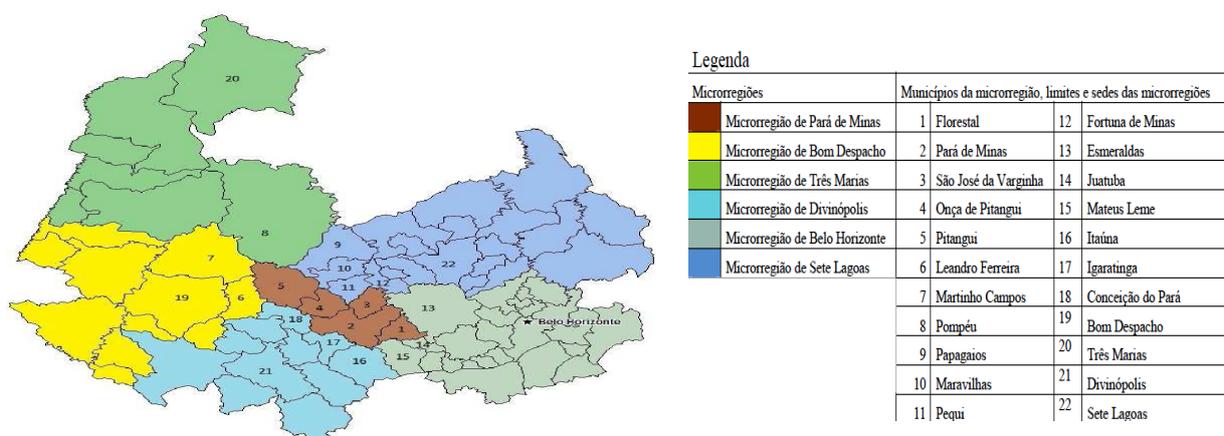
Palabras clave: Educación Rural. Metodología. Historia oral. Pará de Minas.

Introdução

Este artigo tem como objetivo discutir os desafios referentes às questões teórico-metodológicas envolvidas na realização da pesquisa em educação, o qual se realizou em territórios do campo da microrregião de Pará de Minas/Minas Gerais. A pesquisa completa buscou compreender o campo como território político, que educa por meio do trabalho, da terra, das lutas, resistências e ausências que as vivências cotidianas exigem de seus sujeitos. Embora a escola seja umas das instituições mais importantes do século XX, constituindo-se direito de todos, partiu-se do princípio de que ela não é o único lugar onde a educação acontece, demonstrando-se a estreita relação entre o território e o formar-se humano. No entanto, o presente artigo se ater-se-á discussões metodológicas que permearam a pesquisa, questões complexas que dialogaram com teorias que demonstram a complexidade dos paradigmas epistemológicos ao se pesquisar seres humanos, sujeitos, trajetórias de vida, territórios, comunidades e suas diferentes realidades, na tentativa de apresentar o diálogo da ciência com o senso comum, numa nova lógica epistemológica a partir das contribuições de Boaventura Santos Souza.

A referida pesquisa analisou informações construídas nas áreas rurais dos municípios que constituem a microrregião de Pará de Minas: Florestal, Onça do Pitangui, Pará de Minas, Pitangui e São José da Varginha. A microrregião está localizada aproximadamente a 80 Km de Belo Horizonte e possui acesso à capital principalmente pelas rodovias federais 262, 381 e 352.

Figura 1 - Foto do mapa da microrregião de Pará de Minas.



INDI. Perfil socioeconômico e Vocacional da Microrregião de Pará de Minas.
 Fonte: PNUD, 2010.

Realizaram-se entrevistas com gestores da educação, alguns representantes de comunidades rurais, além de outros moradores dessas comunidades. A pesquisa organizou-se em três etapas e

buscou identificar os discursos sobre a Educação do Campo na microrregião mencionada e reconhecer a diversidade e a complexidade de situações existentes nas diferentes comunidades estudadas nesta pesquisa.

A Educação do Campo (BRASIL, 2002; 2008), como política pública, apresenta-se como um grande desafio a ser enfrentado nesta microrregião e, para tanto, torna-se necessário (re) conhecer os sujeitos do campo e suas histórias de vida imbricadas em seu território, compreendendo o conceito de território como ponto de partida para as discussões acerca da Educação do Campo (FERNANDES, 2006). Nesse sentido, consideramos o território da microrregião de Pará de Minas como espaço onde se realizam todas as dimensões da existência humana. Deste modo, a educação faz-se presente em meio às experiências de vida, de luta e dos desafios diários para sobrevivência.

O “eu” pesquisador, o objeto da pesquisa e a necessidade de novas reflexões e (re) construções

A decisão de pesquisar a Educação do Campo na microrregião de Pará de Minas nasceu, inicialmente, dos trabalhos desenvolvidos pela pesquisadora, primeira autora, em suas experiências profissionais, que se misturaram com sentimentos e vivências, fruto de sua imersão na convivência com a população camponesa que sua profissão exigia. Em 2003, teve a oportunidade de iniciar a vida profissional, concursada pela Prefeitura Municipal de Pará de Minas, como professora das séries iniciais do Ensino Fundamental no campo, na comunidade de Meireles, localizada no município de Pará de Minas, a oitenta quilômetros de Belo Horizonte, Minas Gerais.

Observações e questionamentos sobre a realidade vivida pelos alunos e suas famílias fizeram-se presentes ao longo dessa trajetória. O contexto intrigava; era impossível não fazer questionamentos diante daquela realidade: a começar pelo trajeto do transporte escolar que percorria grandes propriedades, com alunos abrindo e fechando porteiros ou pelos casebres oferecidos pelos fazendeiros para uma família de seis ou mais pessoas morarem, contrastando com as enormes sedes das fazendas. Observava-se também o movimento migratório no campo e a maneira com que a escola lidava com essas idas e vindas. Movimentos muitas vezes silenciosos e silenciados, como se não tivessem importância, embora seja preciso considerar que a migração no campo possui causas variadas e por vezes são frutos de violência, como briga entre patrão e empregado, despejo por reintegração de posse, busca por terra e sobrevivência.

Como educadora, foi possível identificar, nas escolas localizadas no campo, o silenciamento da discussão da história rural do País tanto no currículo, nas atividades extraclasse desenvolvidas,

como também nas reuniões administrativas e pedagógicas. A falta de (re)conhecimento do “campo”, de sua diversidade e importância na vida humana, no cotidiano das escolas, intrigavam a pesquisadora. Além dessa percepção, observava também a interiorização das relações patrão/empregado absorvidas pelos discentes e o quanto as relações de poder os afetavam. Desse modo, optamos pela abordagem de Bernardo Mançano Fernandes (2006), que nos chama a atenção para as várias dimensões que constituem o território, sendo o trabalho e a produção algumas delas. Dentro dessas dimensões, as relações sociais e o território devem ser analisados em sua completude, considerando que os sujeitos sociais se organizam por meio das relações de classe para desenvolver seus territórios. O latifundiário estava sempre presente nas falas, nos exemplos, nas vivências. Os discentes sabiam dizer com precisão onde começavam e terminavam os limites das fazendas, citando inclusive o nome dos proprietários. A noção da propriedade privada junto às relações econômicas e de poder estavam muito presentes em suas vivências cotidianas no território rural.

Essa experiência inicial foi de grande importância durante o período exploratório da pesquisa. A partir dela, foi possível compreender a improbabilidade de abranger com a clareza necessária a dimensão da diversidade territorial e identitária existentes no campo da microrregião de Pará de Minas. Assim, após os primeiros contatos com os colaboradores da pesquisa em campo, foi possível identificar o emaranhado de questões que envolviam o objeto inicial e quão complexo seria alcançar os objetivos propostos. A intenção inicial era compreender como e em que medida se constroem os processos educativos que se estabelecem nas relações sociais entre os sujeitos do campo e a escola do campo. Contudo, a fase exploratória da pesquisa demonstrou a existência de outras questões que se sobrepunham ao que havia sido pensado anteriormente. Como exemplo disso, citamos a heterogeneidade de identidades e lutas no território camponês desta microrregião. Tratava-se de um espaço geográfico de uma mesma microrregião, no entanto a pesquisadora encontrou peculiaridades de vivências e lutas que precisavam ser levadas em consideração na pesquisa. Buscou-se, assim, apreender como as experiências de vida são importantes e significativas na formação humana.

Observadas as questões supracitadas, a pesquisadora passou a utilizar a terminologia “território”, considerando as definições utilizadas pelo geógrafo Milton Santos e Bernardo Mançano Fernandes. Segundo Santos (1999, p.7), 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 das manifestações da sua existência”. O autor estabelece ainda que o território deve ser compreendido como “território usado”, ou seja, o chão mais a identidade. Identidade no sentido de pertencimento e território como fundamento do trabalho e local

da residência, das trocas materiais e espirituais. Com base em Santos (2001), Fernandes (2006) complementa a definição do termo na direção de nos levar a compreender o território como espaço de vida multidimensional, destacando a importância de não o considerarmos apenas no viés econômico, como local de produção de mercadorias, mas considerá-lo em todas as dimensões da existência humana.

Destarte, o território nesta pesquisa passou a ser analisado como espaço dinâmico, onde a vida torna-se realidade. É o local onde acontece a fome, o alimento, o trabalho, as relações familiares, as relações de poder, as relações com o meio ambiente, as relações humanas e desumanas. É onde os sujeitos também aprendem a sobreviver, a se reinventar após lutas vencidas, a lutar novamente, enfim, é o local onde se tornam e se fazem humanos.

Após a fase exploratória do trabalho, passa-se a mapear as localidades a serem pesquisadas, identificando as diferentes realidades por meio da observação e de entrevistas narrativas com seus sujeitos colaboradores, buscando apreender deles a dinâmica do território, o *modus vivendi* e como a educação, formal ou não, acontece naquele espaço.

Foram considerados sujeitos que constituem o campo, crianças, jovens, adultos e idosos. Todos como sujeitos de direitos que, no entanto, a pesquisa demonstrou estarem sendo privados de vários deles. Direitos negados às crianças que não têm o acesso à Educação Infantil no campo, aos jovens que estão fora da escola por não terem perto de casa a oportunidade do aprendizado formal e pela necessidade do trabalho precoce e, ainda, os adultos e idosos que não contam com uma fiscalização e orientação adequada de seus direitos trabalhistas e ainda tiveram, durante suas vidas, o direito de estar na escola negado. Sem falarmos na ausência do Estado no que diz respeito à cultura, à lazer e a outros serviços que deveriam ser básicos para todos os povos.

O paradigma epistemológico e o diálogo com o campo

Pesquisar o campo como um território que educa em suas vivências e lutas é algo complexo e demanda reflexões metodológicas mais profundas do que simplesmente “enquadrar” a pesquisa como qualitativa ou quantitativa.

Nas palavras de Fernandes (2006), as pesquisas realizadas acerca do campo brasileiro são desenvolvidas a partir de dois paradigmas, quais sejam, Paradigma da Questão Agrária (PQA) e Paradigma do Capitalismo Agrário (PCA). No PQA, a questão agrária “é inerente ao desenvolvimento desigual e contraditório do capitalismo” (FERNANDES, 2006, p.37); enquanto no

PCA, “a questão agrária não existe porque os problemas do desenvolvimento do capitalismo são resolvidos pelo próprio capital” (FERNANDES, 2006, p.37).

Diante do exposto, as pesquisas relacionadas à Educação do Campo, assim como esta pesquisa, são realizadas a partir do paradigma da questão agrária (PQA), compreendendo que o desenvolvimento e educação são inseparáveis e, ainda, que o conceito de território como espaço de vida humana é essencial para a realização desta pesquisa. Segundo Boaventura de Souza Santos (1997), o modelo hegemônico de racionalidade adotado pela ciência a partir do século XVI, ou seja, o paradigma dominante, enfrenta uma crise que, segundo o autor, é irreversível e decorrente de uma pluralidade de condições teóricas e sociais. A ciência moderna não considera outro tipo de conhecimento que não esteja pautado em seus princípios epistemológicos. Todo “saber” proveniente do senso comum não era considerado conhecimento. Santos (1997) observa que o grande avanço no conhecimento produzido acabou ele mesmo por demonstrar a identificação dos limites e das insuficiências estruturais do paradigma científico moderno. E conclui: “o aprofundamento do conhecimento permitiu ver a fragilidade dos pilares em que ele se funda” (SANTOS, 1997, p. 24). Portanto, como estudar o homem do campo, seus saberes, suas vivências sem dialogar com os seus saberes?

Santos (1997) analisa a crise do paradigma de ciência vigente e discute o paradigma emergente a partir da superação da dicotomia ciências naturais/ciências sociais e da inclusão de um paradigma social apontando para “um conhecimento prudente para uma vida decente” (SANTOS, 1997, p.37), que tende a revalorizar os estudos humanísticos:

A concepção humanística das ciências sociais enquanto agente catalisador da progressiva fusão das ciências naturais e ciências sociais **coloca a pessoa, enquanto autor e sujeito do mundo, no centro do conhecimento**, mas, ao contrário das humanidades tradicionais, coloca o que hoje designamos por natureza no centro da pessoa. Não há natureza humana porque toda natureza é humana (SANTOS, 1997, p.44, grifo nosso).

Assim, ao afirmar que “todo o conhecimento é local e total” (ibidem, p. 46), o autor critica a especialização com que a ciência moderna produziu conhecimento. Segundo Santos, “a excessiva parcelaização e disciplinarização do saber científico faz do cientista um ignorante especializado e isso acarreta efeitos negativos” (ibid, p.46). Dialogando com a crítica do autor, não há como pesquisar o campo e seus sujeitos sem observar e compreender as relações que se estabelecem entre o território, seus sujeitos e as relações de poder que os trespassam.

Esse esforço de compreensão exige uma pluralidade de métodos que juntos procuram responder às questões colocadas na pesquisa. Esse novo modelo de ciência, o paradigma emergente, sustenta que “todo conhecimento é auto-conhecimento” e “o objecto é a continuação do sujeito por

outros meios, portanto todo conhecimento científico é autoconhecimento” afirma SANTOS (1997, p.52) parafraseando Clausewitz. Mesmo que de forma tímida, é possível afirmar que a problematização trazida nesta pesquisa é a continuação das vivências e formações adquiridas como educadora no campo, convivendo com seus sujeitos e participando de suas lutas cotidianas. Foi essa experiência que provocou o surgimento de questões que deram sentido a esta pesquisa. Boaventura traz como último ponto do paradigma emergente a afirmação de que “todo o conhecimento científico visa constituir-se em senso-comum”. Neste ponto, o autor chama a atenção para o diálogo que a ciência pós-moderna vem propor com outras formas de conhecimento, como o senso comum reconhecendo que esta forma de conhecimento pode “enriquecer a nossa relação com o mundo” (SANTOS, 1997, p.55). Para o autor, o conceito de “senso comum” foi definido historicamente a partir do combate ideológico da burguesia contra o pensamento ‘irracional’ do Antigo Regime durante o qual o pensamento da burguesia pretendeu-se razoável, prudente e racional para aquela determinada época e sua população. Quando a burguesia alcançou o poder, o conceito filosófico de senso comum passou a ser desvalorizado, significando um conhecimento superficial e ilusório, isto é: “as determinações postas pelo debate científico do século XIX consolidaram métodos rígidos de acesso ao conhecimento, pautando qual é o ‘melhor’, o ‘mais confiável’ processo de se obter o saber” (SANTOS, *apud* OLIVEIRA, 2010, p.27). O modelo de racionalidade científica passou a se colocar como o único modo de se chegar ao conhecimento. Em contrapartida, “a ciência pós-moderna sabe que nenhuma forma de conhecimento é, em si mesma, racional; só a configuração de todas elas é racional” (SANTOS, 1997, p.55).

Das contribuições de Boaventura de Souza Santos, é possível compreender que o diálogo da ciência com o senso comum origina uma nova racionalidade, a partir de outra lógica epistemológica. Dessa forma, pesquisar o campo e seus sujeitos exigiu um diálogo com seus saberes, suas maneiras de compreender o mundo, suas verdades. E para a realização desse diálogo, foi preciso “penetrar” as vivências dos sujeitos colaboradores desta pesquisa para compreender, nas entrevistas, as diferentes maneiras em que o campo, por meio da terra, dos movimentos sociais e da luta pela sobrevivência os educou. Sabemos que é preciso submeter aos rigores da ciência moderna. No entanto, já é possível compreender que é necessário buscar novos caminhos, dialogar com outras formas de saber que no passado não eram permitidas.

Torna-se, portanto, importante refletir a respeito dessa nova concepção de “fazer ciência”, uma vez que esta pesquisa parte do princípio de que o “campo” é o território onde a existência humana acontece, educa; onde as experiências de vida que emanam das práticas dos sujeitos

educam. Há um olhar especial em relação às vivências dos sujeitos colaboradores desta pesquisa que “extrapolam” o ambiente onde a educação formal acontece, que é a escola. Isso porque a escola pode ser vista como local de construção de conhecimento predominantemente validado pela ciência e o “campo” como território, espaço de produção de vida, como o “senso comum”, ou seja, não validado pela ciência moderna. Todavia, dialogando com Boaventura, não há como compreender as questões propostas por este trabalho, sem considerar os saberes e vivências dos sujeitos do campo. Saberes que nem sempre se deram em espaços onde a ciência moderna considera “válidos”. Uma das questões que também se coloca como desafio para a construção da escola do campo é entendê-la a partir dos conceitos de cultura (BRANDÃO, 1982; BAUMAN, 2012), pois essa escola, contexto local, não pode ser vista isolada no tempo e no espaço de outros contextos e da própria história da instituição escolar e da força da forma escolar (COSTA ET AL, 2015).

Os métodos utilizados para compreender a “luminosidade dos dados”

Ao iniciar a pesquisa de campo e após a interlocução com a banca de qualificação do trabalho, ficou evidenciado que foram as informações/dados que deram “luz” à pesquisa, as quais indicaram o caminho que ela deveria seguir. Entretanto, as bases teóricas traziam algo ainda muito fechado, bem recortado, como se as informações/dados devessem “caber” dentro delas. Os sujeitos colaboradores mostravam que “com suas presenças, seja nos movimentos sociais, seja nas escolas, trazem histórias dos processos formadores em contextos concretos, sociais, econômicos, políticos e culturais” (ARROYO, 2012, p.10). Os territórios pesquisados, seus sujeitos, suas lutas e suas vivências são os fatores que dariam a luminosidade à teoria, como afirmou Arroyo. Dessa forma, reafirma-se a pesquisa qualitativa como a que mais se aproximava epistemologicamente ao sentido de “dar conta” da luminosidade que as informações produzidas traziam para a pesquisa, apontando caminhos para melhor compreensão da realidade observada/escutada.

Até aquele momento, as ferramentas clássicas de uma pesquisa qualitativa orientaram a pesquisadora/observadora nos diversos caminhos percorridos durante a pesquisa: instituições educacionais, sindicatos dos trabalhadores rurais, assentamentos, quilombos e comunidades do campo, onde a observação e a escuta criaram caminhos de interpretações e análises dos diferentes lugares percorridos, das entrevistas e questionários aplicados, procurando compreender seus significados. Por meio dessas observações, escutas, interpretações e lentes teóricas, foram realizadas representações sobre seus significados, de forma que, por meio deles, o mundo dos sujeitos envolvidos adquirisse visibilidade.

Para tanto, trabalhamos com a valorização de várias práticas e métodos interpretativos, interligados numa grande linha, justamente porque a interpretação ou lentes usadas para a leitura variam e o objetivo é aprofundar a compreensão do assunto. O uso de cada prática interpretativa garante uma visibilidade diferente ao mundo (DENZIN; LINCON, 2006, p.17), mostra-nos que a “escolha das práticas da pesquisa depende das perguntas que são feitas, e as perguntas dependem de seu contexto” (DENZIN; LINCON, 2006, p. 18).

A diversidade de práticas metodológicas interligadas possibilitou uma montagem para a interpretação do todo. Segundo Denzin e Lincon (2006), o pesquisador pode ser visto como um *bricoleur*, um indivíduo que coleciona colchas ou, como na produção de filmes, uma pessoa que reúne imagens, transformando-as em montagens. Esta conceituação dialoga com a discussão de Flick (2009) sobre triangulação metodológica. De acordo com Flick, Denzin considera “a triangulação como (...) a combinação de metodologias no estudo do mesmo fenômeno” (FLICK, 2009, p.62).

Compreender a microrregião de Pará de Minas exigiu, também, um trabalho com dados quantitativos, que foram identificados junto ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), para compor uma melhor contextualização da microrregião no Estado de Minas Gerais. Esses dados estavam relacionados: à economia como PIB e à renda *per capita*, ao número de habitantes de cada um dos cinco municípios nas áreas consideradas urbanas e rurais, ao número de escolas por nível de ensino, ao número de alunos matriculados em cada nível de ensino. Os dados sobre a taxa de analfabetismo no Brasil, segundo localização de domicílios, também se fizeram importantes para compreender as realidades educacionais das comunidades e dos sujeitos em questão, permitindo, assim, estabelecer um diálogo entre o micro e o macro.

Os dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) contribuíram no diálogo com as entrevistas, uma vez que nelas foi perguntado o grau de escolaridade dos entrevistados nas comunidades e o motivo pelo qual prosseguiram ou não com os estudos. Segundo dados do IPEA (2010), entre residentes de áreas rurais, a taxa de analfabetismo aproximava-se de 23%, em 2009, enquanto a de moradores das cidades situava-se pouco acima de 7%. O atraso do Brasil em relação à maioria dos países latino-americanos está relacionado ao seu passado escravocrata e ao pequeno investimento em educação realizado pela metrópole portuguesa em sua colônia, diferentemente do que aconteceu na América hispânica, onde até universidades haviam sido implantadas. Esse legado de atraso educacional, aliado ao racismo estruturante, ao modelo de desenvolvimento dependente, ao processo de urbanização e à desvalorização de tudo que se referia ao rural, foi sendo

sedimentado e, em alguma medida, contribuiu para o aprofundamento das desigualdades e da exclusão social no país.

A discussão histórica deste contexto da educação brasileira fez-se necessária para que a realidade das comunidades e seus sujeitos fossem compreendidos, na análise das entrevistas, levando-se em consideração que as questões do nível de escolaridade, da continuação dos estudos e da dificuldade do acesso à escola ainda se faz presente na história dos sujeitos do campo no Brasil. Portanto, não se resume em apenas alarmar com o alto índice de analfabetismo no campo, mas muito mais em denunciar que as condições para alterá-lo positivamente ainda estão longe de se fazer presentes, devido às condições sociais de vida, de trabalho e de escolarização em que se encontram os espaços sociais rurais de nosso país. Portanto, a questão ainda se encontra na não garantia de direitos sociais, culturais e educacionais básicos.

O cenário rural da microrregião de Pará de Minas é repleto de contradições e percebe-se, de maneira muito explícita, a divisão de classes e a assimetria entre os sujeitos que o compõem, o que se tornou mais nítido na pesquisa exploratória.

Após a análise de dados junto ao IBGE sobre o cenário da microrregião, foi realizada, no primeiro semestre de 2014, a fase exploratória da pesquisa, com o objetivo de conhecer melhor, *in locus*, a microrregião em questão, como já citado. Era o momento inicial, no qual se fazia necessário adentrar o campo da microrregião, as comunidades, suas localizações, acesso e tentar se aproximar das especificidades de cada uma delas; saber quem eram os “sujeitos” que seriam colaboradores da pesquisa, onde estavam, como chegar a eles e saber por onde começar. Este momento da pesquisa foi de grande importância, por permitir o primeiro contato com a questão que começava, então, a sair do “papel” e transformar-se, de fato, em uma pesquisa. A partir daquele momento, foi possível perceber que a “problematização” da pesquisa fazia sentido. A sensação foi de que as questões eram pertinentes, embora a tentativa de obter as respostas mostrava-se um desafio. Esta etapa da pesquisa – a fase exploratória – consistiu, assim, na tentativa de compreender o espaço rural da microrregião de Pará de Minas por meio de conversas com funcionários dos Sindicatos dos Trabalhadores Rurais, Assalariados e Pequenos Produtores, fase esta que permitiu uma maior clareza na escolha das comunidades a serem investigadas. A escolha por iniciar a pesquisa pelos Sindicatos deu-se porque se pretendia compreender como e em que medida os sujeitos do campo da microrregião se organizavam e também pelo entendimento de que a filiação ao sindicato significa uma decisão política dos sujeitos para defesa dos interesses classistas diante

de um poder maior, além de representar a noção de consciência coletiva. Ademais, permitiu também saber quais as comunidades possuíam escola.

No primeiro semestre de 2015, deu-se início à segunda fase da pesquisa, a qual consistiu na aplicação de um questionário à Superintendência Regional de Ensino de Pará de Minas (SREPM) e para as cinco Secretarias Municipais de Educação dos municípios que compõem a microrregião. O objetivo destes questionários foi captar dados e informações para compreender o perfil mais geral da Educação do Campo na microrregião; perceber como e em que medida os órgãos institucionais escolares compreendem a Educação do Campo, reconhecem a legislação que trata do tema, ou seja, as Diretrizes Operacionais Nacionais para uma Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002 e 2008); compreender o perfil das escolas dos municípios em questão - número de escolas e questões sobre o transporte escolar. Ao todo foram aplicados sete questionários. O primeiro questionário foi aplicado em visita à SREPM por ser um órgão que possui ampla visão regional, tendo sob sua jurisdição 20 municípios. Em seguida, deu-se início à aplicação do questionário às Secretarias Municipais de Educação dos municípios da microrregião, começando por Pará de Minas. A aplicação presencial destes questionários apresentou alguns percalços pela dificuldade em se conseguir agenda com algumas secretarias. Nos municípios menores, as Secretarias de Educação possuem poucos funcionários, sendo assim, as informações são concentradas apenas na pessoa do (a) Secretário (a) de Educação e estes contam com uma agenda repleta de compromissos, incluindo reuniões fora do município, o que dificultou a realização desta etapa. Dessa forma, em três secretarias, o questionário foi aplicado por telefone. A partir da aplicação dos questionários foi possível perceber de forma “macro” qual o perfil das escolas de cada município. Após a aplicação e análise dos questionários, iniciou-se a terceira fase da pesquisa que consistiu na aplicação de questionários socioeconômicos a moradores de cada uma das comunidades selecionadas. A opção por nomear o questionário de socioeconômico deu-se em função de ser importante, ao se tratar de relações de poder, compreender como os sujeitos do campo encontram-se situados dentro do modelo capitalista vigente e como lutam para sua sobrevivência dentro deste modelo excludente, “a ditadura do dinheiro” (SANTOS, 1999, p.10).

O questionário foi aplicado a duas pessoas de cada comunidade com o objetivo de identificar a realidade socioeconômica de cada uma delas, identificando atividades econômicas realizadas, tais como renda, religião, idade, sexo, estado civil, número de filhos. Também buscou-se apreender os anseios desses moradores em relação à comunidade, por exemplo, à educação, ao serviço médico e dentário, à lazer. Os entrevistados não foram escolhidos aleatoriamente: buscou-se encontrar

pessoas que moravam mais afastadas do núcleo de cada comunidade e que estavam trabalhando: mais afastadas do núcleo porque se pretendia compreender as dificuldades encontradas por esses moradores no dia-a-dia quanto o acesso à escola e a serviços de saúde. No entanto, nem sempre foi possível porque, ao chegar em algumas casas, não havia ninguém. Diante disso, e foi preciso buscar outras alternativas. Todas as visitas foram feitas durante o dia, uma vez que não se conhecia a condição das estradas naquele momento e poderia ser complicado o acesso depois de determinado horário. É importante ressaltar que, mesmo durante o dia, o acesso a determinadas localidades era difícil devido à precariedade das estradas e à falta de sinalização.

Nesta fase da pesquisa, foi possível confirmar que o território da microrregião não é homogêneo. Ficaram evidentes que em cada uma das comunidades pesquisadas há uma demanda, uma luta e uma lógica própria. Dizendo de outra maneira, apesar de haver questões comuns, há especificidades em cada comunidade: não haveria como ser possível considerar os sujeitos do campo dessa microrregião como homogêneos, com histórias homogêneas num território homogêneo. Assim, a pesquisa, a partir deste novo cenário, propôs-se, por meio da análise das entrevistas coletadas, identificar esta diversidade presente no campo da microrregião e compreender como e em que medida se estabelecem os processos educativos. Essa diversidade dos sujeitos e suas identidades dentro de uma mesma microrregião passaram a ser uma questão essencial a ser discutida.

História Oral, entrevistas e seus desafios

A História Oral foi utilizada como metodologia segundo a qual era fundamental ouvir os sujeitos considerando-os como construtores e participantes da história da comunidade e dos processos educativos existentes nos espaços da vida no campo. Segundo Delgado:

A história oral é um procedimento metodológico que busca, pela construção de fontes e documentos, registrar, através de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações sobre a História em suas múltiplas dimensões: factuais, temporais, espaciais, conflituosas, consensuais. (...) Recorre à memória como fonte principal que a subsidia e alimenta as narrativas que constituirão o documento final, a fonte histórica produzida (DELGADO, 2010, p.15-16).

Essa opção metodológica propõe um diálogo com a História no sentido de que todos somos sujeitos históricos, participantes dos processos contínuos de atuação na construção social, na luta por espaço nessa construção. Esses processos são continuações históricas: a luta pela terra, o latifúndio, a educação. Dialogar com a história é parte fundamental da pesquisa; é por meio dela que os sujeitos e suas lutas adquirem visibilidade como sujeitos da história. A memória dos sujeitos

colaboradores da pesquisa foi fonte essencial para a compreensão do contexto de suas vidas, de suas perspectivas, de suas dificuldades também no âmbito da educação e, ainda, para o conhecimento de suas maneiras de “estar no mundo” e o modo como lidam com os conflitos explícitos e implícitos nas relações de poder que se fazem presentes no campo. Embora a pesquisa não fosse etnográfica, foram utilizados também alguns instrumentos e procedimentos dessa abordagem de pesquisa, tais como: a observação participante, as conversas informais e o registro em diário de campo.

Como atividade humana e social, “a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador” (LÜDKE, ANDRÉ, 2012, p.2). A visão de mundo da pesquisadora influenciou seus questionamentos e olhares. Algumas perguntas se definiram no momento da entrevista, momento em no qual a pesquisadora percebia oportunidades de outras possíveis falas ou memórias do entrevistado. A pesquisa foi iniciada com um olhar de quem já possuía um conhecimento prévio sobre o que iria encontrar na microrregião, principalmente em relação aos órgãos institucionais de educação. Então, o ato de ir à campo ocorreu com uma bagagem inerente à prática da pesquisadora como professora.

Os desafios foram muitos: o acesso às instituições e às comunidades, o “medo” do gravador, principalmente na Superintendência Regional de Ensino e na Secretaria de Transporte Escolar do município de Pará de Minas. Outro desafio refere-se à riqueza de dados coletados, uma vez que não é possível abranger todos os temas. A seleção de informações é complexa, pois existem questões que emergem dentro de outros assuntos que também são relevantes. No encontro com os sujeitos das comunidades, colaboradores da pesquisa, um dos procedimentos metodológicos orientou-se pela história oral como registro de depoimentos sobre histórias vividas. A escolha metodológica foi ouvir os sujeitos do campo, recorrendo à suas memórias, dando “luz” a essas vozes mas sempre tendo, por um lado, os devidos cuidados de que esses depoimentos não se tornassem mera ilustração (de quê) e, por outro, fazendo diálogos com o problema da pesquisa. Neste trabalho, foram ouvidas histórias de vida, cada uma com suas peculiaridades, porém, dentro de um contexto semelhante: o descaso com o rural no país. Trata-se de um processo histórico que trouxe consequências a esses sujeitos. Segundo Delgado (2010), uma das potencialidades da história oral é contemplar o registro de visões de personagens ou testemunhas da história, nem sempre considerados pela denominada história oficial. “Isto é, recolher depoimentos anônimos, dos vencidos, membros de movimentos étnicos, integrantes de comunidades alternativas, entre outros” (DELGADO, 2010, p.19). Ouvir os sujeitos moradores das comunidades foi uma opção metodológica que deu certa visibilidade ao “outro lado” da História, descobrindo as consequências de um processo histórico em que o latifúndio se impôs, oprimindo

estes sujeitos e não lhes dando o direito de falar. As entrevistas foram realizadas com um roteiro que orientava, em parte, as conversas. No entanto, pode-se afirmar que as entrevistas foram mais que entrevistas, pois a pesquisadora passava manhãs e tardes nas comunidades junto aos entrevistados, observava o entorno, suas casas, a vida na praça, o movimento de pessoas e as feições e tons de voz dos entrevistados ao responder às perguntas, os calos nas mãos, a dor, a indignação e o medo ao responder a algumas delas. Procurou-se fazer perguntas que instigassem o entrevistado a contar fatos importantes de sua vida, como, por exemplo, quando parou de estudar e por quê. Geralmente, era nesta pergunta que eles se soltavam e contavam um pouco de suas trajetórias de vida. Em entrevista com Sr. Geraldo, ele lembrou momentos de sua trajetória escolar destacando as dificuldades que enfrentou para continuar os estudos por não haver escola perto de sua casa. Lembrou, com carinho, da professora que lhe propôs acolhê-lo na cidade para que continuasse os estudos. O predomínio da subjetividade é mais “um desafio, tanto no que se refere à etapa de recolhimento do depoimento como no que se relaciona à fase de sua interpretação” (DELGADO, 2010, p. 20). Além disso, a “possível influência, mesmo que involuntária, do transcritor da entrevista no conteúdo do documento escrito, oriundo do documento oral”. Acrescente-se ainda “a dificuldade de se registrar expressões de rosto e emoções no documento escrito decorrente da entrevista, que não foi gravada em vídeo ou DVD” (ibidem, p.20).

Ao tratar dos desafios de entrevistas, Galvão (2006) também destaca dois pontos importantes no processo de produção das entrevistas: a imprevisibilidade e o não controle da situação. Por mais bem elaborado que esteja o roteiro, por mais que se tenha lido sobre o tema, por mais que se conheça o universo dos sujeitos, há uma grande dose de imprevisibilidade na condução das entrevistas. Percebeu-se claramente uma diferença significativa entre a primeira entrevista realizada e as últimas. Nas primeiras, a pesquisadora completava algumas frases do entrevistado, interrompendo seu raciocínio e talvez o induzindo a uma determinada resposta. A partir da escuta das primeiras transcrições, a pesquisadora passou a interromper menos. Na comunidade de Veloso, por exemplo, que foi a primeira visitada, uma funcionária da Secretaria de Educação não a deixou sozinha com os entrevistados, ela inclusive interrompia a fala deles. Isso só ficou claro após a transcrição, o que levou a pesquisadora a se questionar se a presença da funcionária pode ter exercido alguma influência nas respostas dos sujeitos. Algumas perguntas que não estavam presentes no roteiro e que orientava as entrevistas foram acrescentadas no momento de sua realização.

Ao transcrever as entrevistas, a pesquisadora também observou que utilizou muitas vezes a linguagem coloquial. Há momentos – que são percebidos às vezes no próprio momento das entrevistas, em outros somente ao transcrevê-las ou analisá-las – nos quais se sabe que as questões suscitaram certos sentimentos, certas feridas, certos gestos que já estavam esquecidos na memória. Os manuais de história oral não ensinam nem poderiam ensinar o que se pode fazer nesse tipo de situação. “A sensibilidade e a escuta à voz do outro parece ser ainda o melhor caminho e o melhor desafio” (GALVÃO, 2000, p.280). As entrevistas, nesta concepção e orientação, estimulavam os homens e mulheres do campo a retomar sua história de vida no que dizia respeito à trajetória escolar, por exemplo, e este era um momento de relembrar o passado, o qual, muitas vezes, foi um período difícil na vida do entrevistado, seja pela falta de condições de prosseguir a caminhada escolar, seja por falta de escola no campo e/ou também pela necessidade do trabalho. Nesses momentos, sentimentos são retomados, assim como feridas e mágoas, fato este que representou uma das dificuldades colocadas durante o desenvolvimento da pesquisa. O envolvimento com a fala dos entrevistados era marcado, muitas vezes, com a frase: “nossa... muito difícil”. Mas, como não se envolver? Como ignorar a manifestação da dor do outro como se ele fosse apenas um sujeito da pesquisa?

A análise das entrevistas também está relacionada às questões da linguagem. “Podemos afirmar que essa relação é a base da constituição do ser humano. A história da humanidade é a história de seres organizados em sociedade e detentores de um sistema de comunicação oral, ou seja, uma língua” (ALKHIMIM, 2012, p.23). A maneira de se comunicar dos entrevistados de cada comunidade analisada possui uma variação e Alkhimim (2012) faz uma abordagem da Sociolinguística, como uma área dentro da Linguística, para tratar das relações entre linguagem e sociedade.

Reforçamos que a passagem do social ao linguístico e do linguístico ao social não é feita com tranquilidade; não há consenso sobre o modo de tratar e de explicitar a questão da relação entre linguagem e sociedade; “o fato é que o lugar reservado a essa consideração constitui um dos grandes ‘divisores de águas’ no campo da reflexão da Linguística contemporânea (ALKHIMIM, 2012, p.30)”. Alkhimim, menciona William Brighth, que identifica um conjunto de fatores socialmente definidos, com os quais a diversidade linguística esteja relacionada:

- a) Identidade social do emissor ou falante – relevante, por exemplo, no estudo dos dialetos de classes sociais e das diferenças entre as falas femininas e masculinas;
- b) Identidade social do receptor ou ouvinte – relevante, por exemplo, no estudo das formas de tratamento, da *baby talk* (fala utilizada por adultos para se dirigirem aos bebês);

- c) O contexto social – relevante, por exemplo, no estudo das diferenças entre a forma e a função dos estilos formal e informal, existentes na grande maioria das línguas;
- d) O julgamento social distinto que os falantes fazem do próprio comportamento linguístico e sobre o dos outros, isto é, as atitudes linguísticas (ALKHIMIM, 2012, p.31).

Ao analisar entrevistas de sujeitos do campo, foi fundamental que se considerasse a identidade social do falante e o contexto social que ele está inserido. Criou-se em nossa sociedade um paradigma de que as pessoas moradoras de comunidades rurais falam “errado”. Sobre tal questão, Alkhimim (2012) faz a seguinte reflexão: o preconceito ao modo de falar é inerente ao preconceito que se tem do rural no Brasil. Por isso, as entrevistas foram transcritas respeitando a linguagem dos sujeitos e suas diversidades, considerando suas variações. No entanto, no corpo do texto elas foram modificadas para o melhor entendimento do leitor. As entrevistas encontram-se transcritas na íntegra e fielmente iguais à oralidade nos anexos da dissertação. A linguagem é uma expressão da condição de morador do campo e é uma das especificidades a ser considerada, sem preconceitos, também pela escola, pois o modo de se comunicar na comunidade é um processo educativo que ocorre além do espaço escolar.

Considerações finais

Concluir é um verbo complexo para uma escrita envolvendo pessoas humanas, suas vidas, lutas e trajetórias. A vida humana é algo infinitamente delicado, apresenta beleza singela, nem sempre tanta beleza; muitas vezes, mostra-nos sensações penosas, resultado da ausência de direitos humanos essenciais à dignidade da população do campo, neste caso, o da microrregião de Pará de Minas. Por isso, adotamos como subtítulo considerações finais, por não haver conclusões engessadas. Desse modo, este trabalho tratou de maneira mais específica sobre caráter teórico-metodológico da pesquisa, trazendo uma reflexão dos paradigmas epistemológicos apontados por Boaventura de Souza Santos e Bernardo Mançano Fernandes, autores que dialogaram em bons termos com as informações produzidas durante a investigação. De acordo com Boaventura de Sousa Santos (1997, p.52), “todo o conhecimento é local e total”. Sendo assim, não há como pesquisar o campo como território e seus sujeitos ignorando o “todo” e, complementando com Fernandes (2006), desconsiderando o aspecto multimensional do território. É preciso considerar o território, seus sujeitos, suas relações de poder e as relações sociais que se estabelecem nele.

A pesquisadora apresentou como o “todo” o conceito de campo como espaço de vida sobre o qual possibilita leituras e políticas mais amplas do que o conceito de rural, entendido somente como espaço de produção de mercadorias. Adentrar geográfica, social, histórica e etnograficamente no campo da microrregião de Pará de Minas possibilitou à pesquisadora um (re)encontro com o início de sua trajetória profissional, que se deu em escolas localizadas no campo. Além disso, permitiu uma sequência de descobertas relevantes a serem consideradas na política pública de Educação do Campo no que se refere à microrregião. Versando ainda a respeito das questões epistemológicas, compreende-se que o diálogo da ciência com o senso comum origina uma nova racionalidade, a partir de uma nova lógica epistemológica. Nesse sentido, pesquisar o campo e seus sujeitos exigiu um diálogo, uma interação com seus saberes, suas percepções de mundo, suas vivências, suas verdades. Para estabelecer esse diálogo com os sujeitos colaboradores da pesquisa foi preciso “penetrar” essas vivências, na tentativa de compreender, nas entrevistas, as diferentes formas de ser em que o campo, como território multidimensional, por meio da terra, dos movimentos sociais, da luta diária pela sobrevivência, os educou de alguma maneira. O maior desafio teórico-metodológico enfrentado foi conseguir apreender e compreender, a partir dos conceitos de território discutidos neste trabalho, por meio do contato com os sujeitos colaboradores da pesquisa, as relações de poder que se refletem nas relações sociais desses sujeitos no seu cotidiano. Não há como enquadrar as sensações da escuta no paradigma epistemológico que desconsidera os saberes e vozes desses sujeitos. Por meio das entrevistas, era necessário captar o pano de fundo que envolve o global e as especificidades do local, no que diz respeito aos aspectos políticos e sociais do território pesquisado. A preciosidade das informações produzidas, o ato de percorrer o território, a conexão com os sujeitos colaboradores da pesquisa permitiram (re)conhecer um território diverso, heterogêneo, dinâmico, que se modifica continuamente. Um território onde coexistem diferentes sujeitos, com suas identidades, realidades, vidas e lutas. E nesse território dinâmico, multidimensional, acontece a diversidade, a multiplicidade da existência, onde os sujeitos aprendem e se formam diante das condições que lhes são impostas, que lhes são dadas e, dentro das condições que lhes são possíveis, a existência se realiza. Trata-se de um território geográfico, político, histórico, social. Ele não é neutro: carrega marcas históricas de colonização, materializadas ainda hoje no espaço geográfico atual, nas relações interpessoais e nos corpos, nas mãos, nos olhares, nas desigualdades, nas ausências. O território não é neutro, é trespassado por relações de poder. Relações que estão presentes na formação dos sujeitos que ali vivem, na constituição dos processos educativos que formam esses sujeitos. As relações de poder tornam-se tangíveis por meio das

relações de trabalho que perpassam a economia, tornando-se conflituosas, tensas, opressoras e negadoras de direitos trabalhistas, garantidos constitucionalmente, e de direitos humanos fundamentais à dignidade, negados por meio da ausência do Estado neste território.

Referências

- ALKHIMIM, Tânia Maria. Sociolinguística: parte 1. In: BENTES, Anna Christina; MUSSALIM, Fernanda. (Orgs). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2012. p. 21-47.
- ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.
- BAUMAN, Zygmunt. **Ensaio sobre o conceito de cultura**. Rio de Janeiro, Zahar, 2012.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº. 1 CNE/CEB**, de 3 de Abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task...>. Acesso em: 21 ago.2014.
- _____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº. 2**, de 28 de abril 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/rceb002_08.pdf>. Acesso em: 28 ago.2014.
- COSTA, Vânia A.; MUSIAL, Gilvanice B.; BRANDÃO, Nágela A. Desafios na construção da escola do campo. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v.6, n2, p.317-336, jul./dez., 2015.
- DELGADO, Lucila de Almeida Neves. **História Oral: memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. et al. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: Teorias e Abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- 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.
- FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Ler/ouvir folhetos de cordel em Pernambuco: (1930-1950)**. 2000. 543 f., Tese (doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2000.
- _____. História oral e processos de inserção na cultura escrita. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 25, n. 11, p. 206-223, jan./abr. 2006.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatística/população/censo2010/tabelas_pdf/total_populacao_minas_gerais.pdf>. Acesso em: 20 Dez. 2015.

INDI –INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO INTEGRADO DE MINAS GERAIS. **Perfil Socioeconômico e Vocacional da Microrregião de Pará de Minas**. Agosto de 2010. Assessoria de Inteligência Estratégica. Belo Horizonte. INDI/AIE/006/2010. 130.

IPEA– INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Evolução do analfabetismo e do analfabetismo funcional no Brasil Período 2004-2009**. Brasília: Ipea. Comunicado do Ipea n. 70, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: E.P.U, 2012.

OLIVEIRA, Kathlen Luana de. Além do senso comum do senso comum. Entrecruzamentos da compreensão de senso comum em Boaventura de Sousa Santos e em Hannah Arendt. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 15, n. 1, p. p. 25-38, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Edições Afrontamento, 1997.

SANTOS, Milton. O dinheiro e o território. **GEOgraphia**. v. 1, n. 1, 7-13, 1999. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13360>>. Acesso em 20 de dezembro de 2015.

_____; BECKER, B. K. (orgs) **Território, territórios, ensaios sobre o ordenamento social**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

_____. **Pensando o Espaço do Homem**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)*

Recebido em: 18/06/2020
Aprovado em: 08/12/2020