

## Mapeando a Educação do Campo em Minas Gerais: quem são e onde estão os egressos do LeCampo UFMG naturais do Vale do Jequitinhonha

 Nayara Cristine Carneiro do Carmo<sup>1</sup>,  Maria de Fátima Almeida Martins<sup>2</sup>

<sup>1, 2</sup> Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Programa de Pós-Graduação em Educação. Avenida Presidente Antônio Carlos, 6627, Pampulha. Belo Horizonte - MG. Brasil.

*Autor para correspondência/Author for correspondence: [nayaracarmocsa@gmail.com](mailto:nayaracarmocsa@gmail.com)*

**RESUMO.** O artigo apresenta resultados da pesquisa “Mapeando a Educação do Campo em Minas Gerais: um estudo sobre egressos da Licenciatura em Educação do Campo da UFMG (2005-2011) do Vale do Jequitinhonha” sobre o perfil e a atuação de egressos do LECampo/FaE/UFMG naturais do Vale do Jequitinhonha e formados entre 2005 e 2011. A metodologia consistiu na aplicação de vinte e um questionários e cinco entrevistas narrativas, o que possibilitou identificar, caracterizar e mapear quem são e o que fazem os egressos nesse território. O referencial teórico abarca três eixos principais: Educação do Campo, Vale do Jequitinhonha e pesquisa com egressos sob uma ótica sócio-histórica e territorial. Como resultado da pesquisa, constatou-se diversidade de cargos, práticas e instituições ocupadas pelos egressos, o que subsidiou a criação de um mapa indicando e qualificando a espacialização e territorialização da luta pela terra a partir da atuação socioprofissional dos egressos em Minas Gerais.

**Palavras-chave:** egressos, licenciatura em educação do campo, Vale do Jequitinhonha, atuação dos egressos em Minas Gerais.

## Mapping countryside education in Minas Gerais: who and where are the Vale do Jequitinhonha's graduates from LeCampo UFMG

**ABSTRACT.** The article presents the results from the research “Mapping countryside education in Minas Gerais: who and where are the Vale do Jequitinhonha's graduates from LeCampo UFMG (2005-2011)” about the profile and action of these Vale do Jequitinhonha's graduates from 2005 and 2011. The methodology consists of the application of twenty-one quizzes and five interview, which enable identify, characterize and map who are and what occupation does these graduates have. The theoretical reference cover three main axes: countryside education, Vale do Jequitinhonha and research with the graduates from a social-historical and territorial point of view. As a result of the research, a diversity of positions, practices and institutions occupied by graduates was found, which supported the creation of a map indicating and qualifying the spatialization and territorialization of the struggle for land from the socio-professional performance of graduates in Minas Gerais.

**Keywords:** graduates, graduation in countryside education, Vale do Jequitinhonha, graduate's action in Minas Gerais.

## Mapeo de la educación rural en Minas Gerais: quiénes y dónde están Egresados de LeCampo UFMG de Vale do Jequitinhonha

**RESUMEN.** El artículo presenta los resultados de la investigación “Mapeo de la Educación Rural en Minas Gerais: un estudio sobre egresados de la Licenciatura en Educación Rural de la UFMG (2005-2011) del Vale do Jequitinhonha” sobre el perfil y desempeño de los egresados de LECampo/FaE/UFMG nativos del Vale do Jequitinhonha y egresados entre 2005 y 2011. La metodología consistió en la aplicación de veintiún cuestionarios y cinco entrevistas narrativas, que permitieron identificar, caracterizar y mapear quiénes son y qué hacen los egresados en este territorio. El marco teórico abarca tres ejes principales: Educación Rural, Vale do Jequitinhonha e investigación con egresados desde una perspectiva sociohistórica y territorial. Como resultado de la investigación, se encontró diversidad de cargos, prácticas e instituciones ocupadas por los egresados, lo que apoyó la creación de un mapa que indique y califique la espacialización y territorialización de la lucha por la tierra a partir del desempeño socioprofesional de los egresados en Minas Gerais.

**Palabras clave:** graduados, licenciatura en educación rural, Vale do Jequitinhonha, rendimiento de los graduados en Minas Gerais.

## Introdução

Quem são e onde atuam os egressos da Licenciatura em Educação do Campo da UFMG naturais do Vale do Jequitinhonha? Essa foi a pergunta que guiou nossa trajetória conceitual e metodológica no presente estudo e teve como objetivo mapear esses egressos e analisar a sua inserção profissional no território.

O Vale do Jequitinhonha ocupa um lugar importante no estado de Minas Gerais. Culturalmente, segundo o Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais – IEPHA, o Vale “abriga em sua população ricas expressões culturais como a forma de falar, as cantigas das lavadeiras, a musicalidade dos violeiros e as diversas danças e brincadeiras que ainda persistem na comunidade local” (IEPHA, 2017, s.p.). Além disso, a região detém 1,3% do PIB do estado e o PIB *per capita* de 35,9% do PIB *per capita* de Minas Gerais. Da população de 698.413 pessoas (IBGE, 2011), 38% estão na área rural.

Vale destacar que Minas Gerais abriga uma parte significativa da produção agrícola brasileira, associada à modernização dos meios de produção na perspectiva da acumulação do capital, com o uso intenso dos bens naturais e da mão de obra assalariada, além de diversas lutas

e Movimentos Sociais e Sindicais, que, por sua vez, produzem demandas por terra e, conseqüentemente, pela ampliação dos seus direitos, como a educação.

Nas últimas décadas, as movimentações dos camponeses em torno da luta por direitos vêm-se constituindo em vitórias na esfera da política pública no que diz respeito à conquista de terra, moradia, crédito, acesso a equipamentos sociais, como luz, água e tecnologia. Contudo, é consenso que o acesso à educação é condição estruturante e sem ela as demais ações ficam comprometidas em sua efetividade. Isso ocorre porque a escolarização dos povos camponeses em Minas Gerais foi e ainda é marcada pela precarização, seja da oferta por meio da infraestrutura deficiente, seja pela contratação de docentes com pouca formação escolar e com baixos salários, além da ausência de escolas, configurando uma situação de não cumprimento do direito básico de acesso à escolarização da população camponesa. Dessa forma, por meio dos movimentos sociais e sindicais, os povos do campo vêm-se organizando para exigir acesso (e permanência) aos cursos superiores em contraposição a um projeto de sociedade, de educação e ciência que se edificou alheio a esses sujeitos.

Nesse contexto de luta por educação e por um projeto de campo, a Licenciatura

em Educação do Campo foi instituída em algumas universidades públicas do país a partir de 2005, como na Universidade Federal de Minas Gerais, inicialmente como projeto do PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, depois com programas oriundos da política de apoio às Licenciaturas em Educação do Campo, como o PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Molina, Antunes-Rocha, & Martins, 2019). De acordo com Menezes Neto (2009, p. 25), os cursos da Licenciatura em Educação do Campo inscrevem-se no contexto de propostas políticas que podem ser inovadoras tanto para a escola quanto para as relações sociais, uma vez que numa sociedade de classes com interesses diferenciados e um histórico de dominação, o compromisso com os camponeses e com a escola do campo é parte da disputa hegemônica para a conquista de uma sociedade mais justa.

A Licenciatura em Educação do Campo está presente nas cinco regiões brasileiras e em dezenove estados, vinculada a 33 Instituições Federais de Ensino Superior – IFES, e destas, vinte e nove universidades e quatro institutos federais (Leal, Dias & Camargos, 2019). Molina e Martins (2019) informam, a partir de dados obtidos com os coordenadores de

todos os cursos no Seminário de Formação de Formadores realizado em Belo Horizonte, nos anos de 2017 e 2018, que existiam 225 turmas de licenciatura em todo o país até 2018. O crescimento do número de cursos e universidades vem com o PROCAMPO em 2012. Na UFMG, entre 2005 e 2011, período da pesquisa sobre egressos no Vale, foram formadas cinco turmas nas áreas de Ciências Sociais e Humanas – CSH, Ciências da Vida e da Natureza – CVN, Língua, Artes e Literatura – LAL, com egressos aptos a atuar em seus territórios e protagonizar o movimento da Educação do Campo no estado.

Concordamos com Sá e Molina (2011, p. 39) que a expressão Educação do Campo está intrinsecamente relacionada ao contexto no qual se desenvolvem os processos educativos, “com os graves conflitos que ocorrem no meio rural brasileiro, em função dos diferentes interesses econômicos e sociais para utilização deste território”.

Sobre a relação entre Egressos e Educação do Campo, em estudo realizado sobre os formados na Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília, Brito e Molina (2016, p. 1735) compreendem que o estudo com e sobre eles é importante para analisar seu retorno e inserção nos respectivos municípios de

origem em que atuam depois de formados e para entender “de que maneira estão enfrentando a situação em seus territórios dentro da categoria desistência e/ou resistência”.

Consideramos que o debate conceitual a respeito dos egressos e de suas práticas foi e é importante, na medida em que colabora para se ter mais clareza sobre os embates e desafios de sua atuação profissional. As informações produzidas colaboram no planejamento, definição e retroalimentação de políticas voltadas para a Educação do Campo em toda a sua complexidade, e vão além dela como curso de Licenciatura em Educação do Campo nas universidades do país. É necessária a análise contínua em relação à sua abrangência, seus efeitos e impactos sociais.

Além disso, a informação relativa ao trabalho do educador é fator relevante para a avaliação das atividades acadêmicas, a fim de que a instituição possa aprimorar suas atividades, cumprindo melhor o seu papel com relação à sociedade.

### **Caminhos metodológicos**

Os sujeitos da pesquisa são egressos do LECampo UFMG, turmas de 2005, 2008, 2009, 2010 e 2011. Num primeiro momento, foram produzidas informações por meio de questionário sobre o perfil dos

pesquisados: informações pessoais, trajetória escolar/acadêmica e inserção profissional. O segundo momento foi de entrevistas narrativas, que, segundo Muylaert et al. (2014, p. 194), “se caracterizam como ferramentas não estruturadas, visando à profundidade de aspectos específicos, a partir das quais emergem histórias de vida, tanto do entrevistado como as entrecruzadas no contexto situacional”.

O questionário estruturado foi criado coletivamente por professores e pesquisadores do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo em estudos e reuniões diversas ao longo do ano de 2016. Ele foi estruturado em quatro blocos: dados pessoais (idade, gênero, cor/raça, localidade, renda, estrutura familiar, etc.); dados escolares (questões temporais e espaciais sobre a formação no ensino médio e na licenciatura até o momento da pesquisa); dados sobre a trajetória socioprofissional (vínculo com movimentos sociais e sindicais, além de ocupação profissional); dados da atuação na área escolar (características da prática docente), produzindo informações para a construção do perfil dos egressos.

O universo de pesquisa foi composto por 26 (vinte e seis) egressos, homens e mulheres de diferentes municípios do Alto, Médio e Baixo Jequitinhonha. Desse total,

21 (vinte e um) responderam ao questionário conforme disposição e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais – COEP/UFMG. Do universo da pesquisa, 4 (quatro) dos egressos não foram localizados e 1 (um) não se dispôs a participar. Usamos a Estatística Básica, com suporte em Pinheiro, Cunha, Carvajal e Gomes (2009), para organizar e analisar os dados, resumindo de forma eficiente as informações contidas nos dados e identificando variáveis que dizem respeito à Educação do Campo.

Na etapa seguinte, vieram as entrevistas narrativas, uma escolha que possibilitou nos aprofundarmos nas experiências dos egressos, reconhecendo que há do outro lado um sujeito que fala e produz, conforme o entendimento de Santana (2004, p. 408): “A entrevista pode ser entendida como a primeira possibilidade dialógica com o sujeito da pesquisa”.

A entrevista visou elucidar o protagonismo (princípio da Educação do Campo), a sabedoria e o aspecto vivencial/existencial do egresso. De acordo com Duarte (2004, p. 223), ao longo da análise, apesar de o material empírico ser lido, visto, interpretado à luz do referencial teórico, a fala do entrevistado “tem valor nela mesma quando tomada como fonte de

conhecimento e não pode ser utilizada como mera ilustração das teorias explicativas”. Para Santana (2004, p. 411), historicamente no Brasil segmentos da população, como os sujeitos do campo, têm sido contemplados apenas pela documentação externa “produzida sobre eles”. A importância da escolha da narrativa como procedimento de coleta de dados se deve ao fato de que tal instrumento confere ao sujeito narrador um lugar de destaque nesse momento do encontro (Santana, 2004, p. 410).

Quanto à análise, partiu-se do princípio de que toda práxis se inscreve no tempo e no espaço. Para Romagnoli (2009), o conhecimento deve estar associado à práxis e vinculado aos processos históricos das mudanças, dos conflitos e suas contradições, e os processos sociais entendidos nas suas determinações e transformações dadas pelos sujeitos, “mediante uma relação intrínseca de oposição e complementaridade entre o mundo natural e social, entre pensamento e base material” (Romagnoli, 2009, p. 37).

### **Quem são os egressos do LeCampo?**

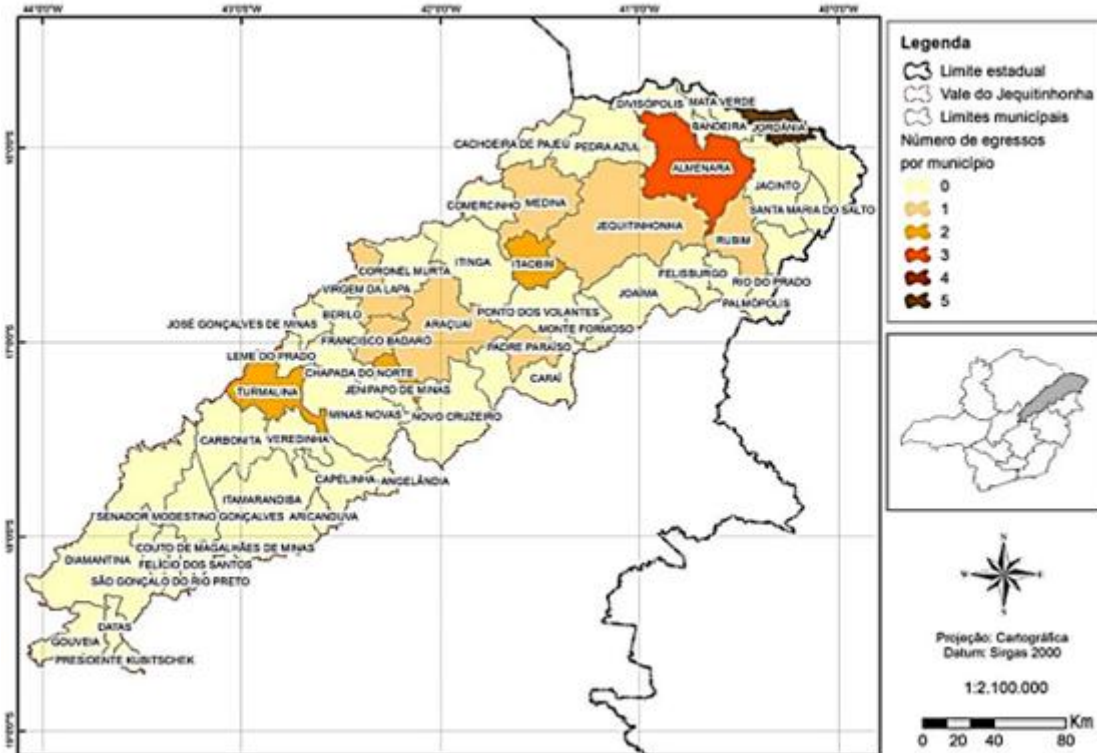
De 2005 a 2011 formaram-se na Universidade Federal de Minas Gerais 144 (cento e quarenta e quatro) alunos da Licenciatura em Educação do Campo, dos

quais 26 (vinte e seis) nasceram no Vale do Jequitinhonha, o que equivale a 18% do total. Essa é uma representatividade significativa, tendo em vista que o estado de Minas Gerais é ainda composto por mais 11 (onze) mesorregiões.

A seguir, o mapa construído a partir da origem dos egressos do LECampo

UFMG do Vale do Jequitinhonha e do quantitativo de egressos por município de origem representado em um *dégradé* de cores:

Figura 1 - Municípios de origem dos egressos do LECampo UFMG do Vale do Jequitinhonha.



Fonte: Mapa produzido por Carmo (2019) a partir de dados de pesquisa com egressos em 2019.

Com o gradativo de cores no mapa, é possível perceber a concentração de diferentes sujeitos de um mesmo município no LECampo UFMG. Ao longo dos anos, o curso significou um caminho possível para a juventude do campo. Tomemos como exemplo o município de Jordânia, que tem egressos das turmas de 2005,

2008, 2010 e 2011, observando-se algo parecido também com Almenara, Itabim e Turmalina.

A distribuição dos egressos no mapa nos faz pensar sobre o conceito de redes. Para Marteleto e Silva (2004), as redes são sistemas compostos por “nós”, ou seja, sujeitos coletivos em conexão por algum



tipo de relação, no nosso caso, o território. Segundo os autores, a ideia é de que as relações sociais compõem um tecido que condiciona a ação dos indivíduos nele inseridos. Nesse contexto, mapear a origem dos egressos nos permite concluir que as escolhas desses sujeitos, que parecem “individuais”, estão ancoradas dentro de um quadro que constitui uma rede de relações coletivas altamente complexa. São laços que partem da identificação com uma luta social que tem levado à expansão da Educação do Campo no território do Vale do Jequitinhonha.

Do universo entrevistado, 11 (onze) sujeitos são mulheres. As informações referentes ao gênero correspondem aos dados nacionais do ensino superior mostrando que, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, o número de mulheres que egressa do ensino superior é maior do que o número de homens: “O percentual médio de ingresso de alunas até 2013 foi de 55% do total em cursos de graduação presenciais. Se o recorte for feito para os concluintes, o índice sobe para 60%” (INEP, 2016). No entanto, ao especificarmos e adentrarmos o campo das licenciaturas, percebemos que os dados da nossa pesquisa mostram certa equidade, uma paridade de gêneros não encontrada no Censo da Educação Superior

(2016), pois, de acordo com o INEP, 71,7% das matrículas em cursos de licenciatura são do sexo feminino, enquanto 28,9% são do sexo masculino.

Em determinadas áreas do conhecimento, as desigualdades de gênero são alarmantes: algumas carreiras carregam consigo significados de gênero que aproximam ou distanciam certas profissões, como é o caso da baixa presença de mulheres em cursos de engenharia ou de homens em cursos da área da saúde, por exemplo.

Em termos de desigualdade de gêneros em relação aos fatores educação e campo, Valadão (2014, p. 4) observa que:

Quando se fala, então, de mulher camponesa, a partir desta afirmação, encontramos duas correntes de opressão: a de mulher na sociedade patriarcal e a de camponesa, ambas relacionadas ao avanço do capitalismo e à predominância de uma classe social seja por gênero ou identidade. Neste sentido, o que nos traz preocupação e cuidado é o gênero historicamente oprimido pela cultura patriarcal; as mulheres, neste caso as camponesas.

A equidade de gênero presente nesses dados tem significados positivos para a Educação do Campo, pois essa também é uma luta diária de um campo historicamente marcado pelo machismo e patriarcado, buscando construir uma outra sociedade, mais justa e democrática.

Dos 21 (vinte e um) egressos, 12 (doze) se autodeclararam pardos, 4 (quatro) pretos, 3 (três) brancos e 2 (dois) decidiram não declarar. A autodeclaração de raça/cor tem sido o método oficial de classificação racial no Brasil desde a década de 1950. Para Muniz (2012), ao se tratar sobre incerteza racial, a “pergunta sobre raça/cor no censo brasileiro estabelece e institucionaliza categorias que podem se tornar um critério para diferenciação social, para estruturar relações raciais, definir identidades e esclarecer o que se entende popularmente por cor ou raça (Muniz, 2012, p. 251)”. Para o autor, essas fronteiras raciais são também importantes para a implementação de políticas públicas, sobretudo no critério inclusão:

A autodeclaração é ainda a única forma de não violar identidades, respeitar preferências e continuar permitindo que a cor seja “socialmente construída” e leve em conta grande parte das complexidades individuais, coletivas e circunstanciais envolvidas na construção da raça/cor (Muniz, 2012, p. 269).

De acordo com Schwartzman (2008), a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD mostrou que de 2001 a 2005, do ponto de vista da inclusão social, o ensino superior ficou menos excludente tanto em termos de renda quanto de incorporação de estudantes não

brancos, segundo classificação do IBGE. Apesar de o recorte temporal da PNAD anteceder o ingresso dos sujeitos do nosso estudo na UFMG, levamos em consideração a permanência de políticas públicas desenvolvidas durante os governos do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e da Presidenta Dilma Roussef (2011-2016). Nossos dados confirmam essas informações e mostram, sobretudo o protagonismo desses estudantes não brancos no cenário da educação brasileira.

Aproveitando a discussão sobre cor/raça e ensino superior, desde 2012 universidades e institutos federais adotam vagas destinadas a estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas. As cotas raciais, mesmo que a classe dominante não as aceite, são um instrumento legal conquistado na luta contra as desigualdades no ensino superior, reconhecendo e atuando sobre a exclusão que ocorre nas universidades públicas há anos.

Do total de egressos entrevistados, 15 (quinze) nasceram em área rural e 6 (seis) em área urbana. No entanto, sabemos que cursar a Licenciatura em Educação do Campo já pressupõe um vínculo com o campo, uma vez que esse é um dos pré-requisitos nos editais do vestibular.

Para o IBGE (2017), o rural e o urbano como manifestações socioespaciais se apresentam de forma bastante complexa e heterogênea, constituindo um desafio na construção de padrões, principalmente ao serem considerados a extensão e a diversidade do território brasileiro. No entanto, para além dessas categorizações, a fim de compreender o ser e estar desses egressos, é necessário resgatar o conceito de campo e suas relações históricas com o conceito de rural:

Utilizar-se-á a expressão campo, e não mais a usual, meio rural, com o objetivo de incluir no processo de conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho (Kolling, Nery & Molina, 1999, p. 238).

A identidade dos egressos abrange, entre outras questões, uma especificidade territorial: “não há como definir o indivíduo, o grupo, a comunidade, a sociedade sem ao menos inseri-los num determinado contexto geográfico, ‘territorial’” (Haesbaert, 2004, p. 20). Quando vinculamos identidade e território, estamos falando de marcas materiais e não materiais constituídas a partir da relação desses sujeitos com o campo, com a terra: famílias de pequenos agricultores, quilombolas, indígenas, assentados, ribeirinhos, camponeses, lavradores, sem-

terra, caiçaras, povos das florestas, etc. E quando mencionamos “campo”, como ressalta Caldart (2008), estamos tratando de um campo real de lutas sociais, de contradições de classes, de luta pela terra, pelo trabalho e de sujeitos humanos e sociais concretos.

Cabe aqui ainda uma discussão sobre a superação da dicotomia rural/urbano. É preciso que olhemos para as formas de reorganização do trabalho e do território com a dialética inerente à relação rural/urbano, resguardando suas diferenças, dependências e complementaridades múltiplas formadoras de uma totalidade com inúmeras contradições em curso. A superação dessas contradições não é possível sem o reconhecimento da relação de dominação historicamente construída no campo brasileiro em detrimento de um projeto unilateral de desenvolvimento atrelado ao urbano.

Aproveitando a discussão anterior sobre identidade e território, passamos à análise sobre onde residem atualmente os egressos: 90%, que correspondem a 19 (dezenove) egressos, moram hoje em área urbana. Os dados, se analisados superficialmente, demonstram uma migração do espaço geográfico do rural para o urbano. No entanto, é necessário relativizar essa transição dicotômica por dois motivos: a relação habitual dos

sujeitos com o meio rural e a especificidade da aplicação dos conceitos urbano e rural em cidades onde as atividades de trabalho no/do campo predominam e organizam os ritmos da vida econômica social e cultural, como é o caso de muitas cidades do Vale do Jequitinhonha. A leitura do ponto de vista da relação dos fluxos entre esses espaços leva em consideração os critérios do IBGE (2017, p. 8): “a relação entre os espaços urbanos e rurais deve também considerar as ligações urbano-rurais, que podem ser representadas pelos fluxos de bens, pessoas, recursos naturais, capital, trabalho, serviços, informação e tecnologia, conectando zonas rurais, peri-urbanas e urbanas”.

Além disso, o diálogo desses mesmos dados com as entrevistas demonstra o campo como referência identitária, conforme indica a egressa Margarida em sua narrativa:

É uma apropriação territorial, não física de um espaço. Eu estou aqui, continuo aqui, mas a minha raiz, minha ligação é totalmente Jordânia, em casa, na roça, na comunidade de Nossa Senhora da Ajuda. Estou aqui enquanto sujeito profissional que está trabalhando, mas que trabalha, e o estudo voltado para aquele sujeito que está lá no campo. É como se eu tivesse aqui apenas assim: “Estou aqui temporário. Estou aqui, hoje, mas amanhã posso estar lá. Estou trabalhando aqui, mas amanhã posso não estar mais”. A minha referência, vamos dizer assim, de cultura, de

convivência, de vida, é toda de lá (Narrativa de Margarida, 2018).

Porque pra mim, hoje, o campo vai muito além do território físico. Eu posso estar em qualquer lugar e continuar campesina, lutando por aquilo que eu sempre lutei. O que eu quero é continuar na luta, independente de onde eu estiver (Narrativa de Margarida, 2018).

Conforme Pollice (2010), a identidade territorial surge quando a identidade como produto sociocultural determina ou tende a determinar modificações estruturais, relacionais e de sentido no espaço geográfico. Para o autor, nessa simbiose, “identidade não pode ser referida à mera dimensão espacial do fenômeno identitário, mas é, ao contrário, utilizada para representar aquelas ligações de pertença que criam territórios” (Pollice, 2010, p. 8).

No que diz respeito à idade dos egressos, assim como no cenário nacional, na Licenciatura em Educação do Campo a maioria dos egressos (doze deles) foram admitidos na Universidade com idade entre 18 e 25 anos. Segundo o Censo da Educação Superior de 2016 (INEP, 2016), a faixa etária com a maior incidência de estudantes matriculados nos cursos de graduação presencial é a de 21 anos. Há ainda 3 (três) egressos que entraram no curso quando tinham entre 26 e 30 anos, 3 (três) tinham entre 31 e 35 anos, e 2 (dois) entre 36 e 40 anos, enquanto apenas 1

(um), acima de 40 anos. São várias as faixas etárias aqui presentes, todavia devemos destacar o protagonismo desses 71%, considerando aqui os jovens de 18 a 30 anos, diante do cenário de incertezas na reprodução social da juventude do campo.

Ao tratarem da juventude camponesa, Oliveira e Lima (2017) ressaltam que esses jovens são atingidos cotidianamente pelo estigma do movimento contraditório de viverem no campo, pelas tensões segregadoras que cumprem o papel de “desqualificação simbólica” associada ao rural, ao ser camponês, ao trabalhador rural, à imagem do atraso. Se aprofundarmos a reflexão sobre os aspectos históricos e temporais, perceberemos que existem várias juventudes contrastando com distintas formas de pertencimento e realidades sociais contraditórias organizadas em classes sociais, desde “as relações de gênero, de estilos de vida, de local em que se habita, e outras diferenças tantas que nos levam a pensar até que a ideia de juventude é uma palavra vazia” (Oliveira & Lima, 2017, p. 4).

A juventude do campo é marcada historicamente pela migração forçada para os centros urbanos, por vezes antes mesmo de terminar o ciclo básico de formação escolar – a própria ausência de escolas de ensino médio no campo introduz essa

ruptura/expulsão. É verdade que a busca por trabalho e reprodução material está associada à saída do campo: quem nunca ouviu histórias sobre jovens que trocaram estudo por trabalho na área urbana e partiram rumo aos cafezais, para a colheita de cana-de-açúcar em outros estados, para o trabalho na construção civil, etc.?

Segundo Molina (2015), ficar ou sair do campo não tem sido uma escolha aleatória dos jovens, mas uma difícil decisão que envolve diferentes condicionantes estruturais dificilmente superados individualmente, e sim com muita luta coletiva, em que o Estado é pressionado a agir com Políticas Públicas. Por esses aspectos, é necessário reconhecer a Licenciatura em Educação do Campo como instrumento de enfrentamento desses condicionantes estruturais e como território de luta.

Adentrando agora os caminhos formativos, dos 21 (vinte e um) egressos entrevistados, 19 (dezenove) cursaram o ensino médio em escolas urbanas, fato que eles entendem como única alternativa possível para continuar estudando. Souza e Marcoccia (2011) observam que, no processo de nucleação a partir dos anos 1980, os jovens foram os principais afetados. A nucleação se caracterizou pela organização de uma unidade escolar numa comunidade rural central/nuclear em

relação às demais. Segundo os autores, várias regiões tiveram suas escolas fechadas, e os jovens, para terem acesso ao ensino de 2º grau (atual ensino médio), precisavam se dirigir à escola da área urbana da cidade.

Quando perguntados sobre a opção pelo curso de Licenciatura em Educação do Campo, os egressos podiam escolher uma ou mais respostas no questionário, e 9 (nove) do nosso universo de egressos do Vale do Jequitinhonha responderam que a opção pelo curso ocorreu em razão do modelo de Formação em Alternância<sup>i</sup> (Begnami, 2019); 7 (sete) pelo desejo de serem professores; 6 (seis) justificaram a opção por ser a única oportunidade de fazerem um curso superior; 6 (seis) pelo desejo de atuarem na área educacional.

Diante do histórico que traçamos da Educação do Campo, um dos fatos que chamam a atenção neste momento da pesquisa é que os sujeitos do campo muitas vezes não tiveram oportunidade de fazer escolhas em relação à sua escolarização. Aproximadamente 46% dos egressos não escolheram a Licenciatura em Educação do Campo pelo interesse na docência ou na área educacional. Segundo Coelho (2017), a baixa atratividade da profissão docente para os jovens, principalmente das classes mais abastadas, já vem sendo observada há algum tempo e tem sido analisada por

diferentes autores. Para a autora, que pesquisou professores de Geografia egressos da UFMG, apesar desse cenário, muitos chegam às Licenciaturas frequentemente por força das circunstâncias, não por uma escolha ativa, mas por falta de opções viáveis. No caso da nossa pesquisa, é possível abordar essa questão da falta de opções, mas precisaríamos de outra oportunidade de pesquisa para tratar dos multifatores que levam ou não os sujeitos do campo a escolherem a Licenciatura. Como exemplo e possível hipótese a ser pensada, as dificuldades sofridas no processo educacional dos próprios sujeitos do campo podem ser um fator motivador, pelo desejo de transformação, ou repulsor: “Na verdade eu não nasci marcado para ser professor a esta maneira, mas me tornei assim na experiência de minha infância, de minha adolescência, de minha juventude” (Freire, 2014, p. 98).

Retomando o dado Alternância, que representa 32% das justificativas, vale ressaltar que ela é a proposta pedagógica e metodológica escolhida pelas Licenciaturas em Educação do Campo para formar docentes. De forma prática, a primeira leitura que fazemos é que o fato de parte da formação dos sujeitos acontecer no campo, permitindo a permanência de relações, de cultura, de territórios e, sobretudo de

trabalho, transformou a possibilidade de ingressar (e permanecer) no ensino superior em realidade.

Antunes-Rocha, Martins & Martins (2012) ressaltam que a Alternância não é um movimento simplista de mudar os espaços físicos, e sim de agregar à formação o próprio movimento do sujeito no mundo nos diferentes contextos em que esteja inserido, em que a produção da vida é um princípio fundamental, tal como a escola: “a experiência se torna um lugar com estatuto de aprendizagem e produção de saberes, em que o sujeito conquista um lugar de ator protagonista, apropriando-se do seu processo de formação” (p. 25).

Nessa perspectiva analítica, o trabalho é apresentado como princípio educativo. O que isso quer dizer? Saviani (2007, p. 154) explica: “Diríamos, pois, que no ponto de partida a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la”. Diferentemente da perspectiva que coloca como antagônicos educação e trabalho, Saviani (2007) resgata os fundamentos histórico-ontológicos dessa relação mostrando que trabalho e educação são atributos essenciais do homem, que historicamente age sobre a natureza, adaptando-a as suas necessidades por meio do trabalho e produzindo conhecimento.

Reportamo-nos ao estudo de Saviani (2007) para explicar que a Alternância, ancorada na dialética trabalho-educação, nasce para a Educação do Campo na articulação permanente entre os saberes produzidos pelos sujeitos e suas realidades e os saberes construídos nas universidades. Na UFMG, o curso assume a Formação em Alternância, cuja dinâmica tempo-espaço é organizada no que chamamos de Tempo Escola – TE, que acontece na Universidade, e Tempo Comunidade – TC, período formativo que funciona no local onde residem ou trabalham os estudantes. A Alternância pressupõe o reconhecimento de que a dimensão cotidiana – o trabalho, a cultura e a luta social – desencadeiam processos educativos.

Por fim, mas não menos importante, 22% dos egressos optaram pela Licenciatura em Educação do Campo pelo fato de ela se apresentar como a única oportunidade de fazerem um curso superior. Desse modo, reforçamos a importância do curso para a juventude do campo, que no cenário de dificuldades materiais e simbólicas encontra na Licenciatura em Educação do Campo um caminho para seguir em seu território.

### **Onde estão e o que fazem os egressos?**

Do universo de egressos entrevistados, 10 (dez) atualmente estudam

e trabalham, 10 (dez) trabalham e apenas 1 (um) não tem nenhuma das duas ocupações. Na prática, mais de 95% dos egressos pesquisados estão hoje trabalhando, o que nos permite constatar inicialmente sua boa inserção no mundo do trabalho. Entendemos por inserção no mundo do trabalho a capacidade de esses homens e essas mulheres como classe trabalhadora viverem da venda de sua força de trabalho em troca de um dado salário (Antunes & Alves, 2004). Cabe destacar que não estamos deslegitimando ou diminuindo a decisão de alguém cursar a Licenciatura em Educação do Campo, que já vem sendo trabalhada ao longo da pesquisa, mas consideramos neste momento a sua reprodução material.

Mais de 90% desses egressos exercem alguma função ou estão em algum órgão que tem (ou pode ter) ligações com a Educação do Campo: para além das escolas, temos egressos hoje ocupando cargos, por exemplo, em movimentos sociais e sindicais; no Executivo ou Legislativo dos municípios; em organizações não governamentais; em atividades produtivas no campo (agricultura e apicultura, por exemplo); em unidades de acolhimento institucional de crianças e adolescentes.

Pensando no território, esses números podem significar uma expansão

dos princípios da Educação do Campo no Vale do Jequitinhonha, principalmente se considerarmos a relação simbiótica e direta dos formados em Licenciatura em Educação do Campo com as lutas dos camponeses pela terra e no território em seu sentido mais complexo, no que diz respeito a trabalho, produção, educação e cultura.

Com relação ao vínculo com o trabalho atual, 9 (nove) são servidores públicos efetivos; 5 (cinco) atuam em regime CLT; 3 (três) são designados; 2 (dois) são autônomos e 1 (um) é dirigente sindical.

Quando se trata da área educacional, 15 (quinze) egressos especificaram sua função ou funções: 6 (seis) atuam na Docência; 4 (quatro) na Gestão Escolar; 3 (três) ocupam o cargo de Técnico Administrativo e 3 (três) estão na Gestão de Processos Educativos em comunidades, movimentos e organizações sociais. Vale ressaltar que há aqueles que atuam em duas ou mais funções, como por exemplo, na Docência e como Técnico Administrativo.

Trazendo agora os dados para o contexto escolar, 6 (seis) atuam em Escola Pública Estadual; 4 (quatro) em Escola Pública Municipal; 1 (um) em Escola Família Agrícola e 1 (um) em Universidade Pública.



Portanto, 100% dos egressos entrevistados que trabalham em escolas atuam hoje na rede pública de educação, fator que destaca a função social dos cursos das Universidades Públicas do país. Para a Licenciatura em Educação do Campo, muito importa o alcance (territorial e de sujeitos) da práxis educativa desses egressos. Outro dado importante é que 7 (sete) dos 9 (nove) egressos que trabalham no ensino estão atuando em escolas do campo, o que é um dos objetivos centrais do LECampo.

Para Caldart (2003), a escola pode ser um agente muito importante de formação da consciência das pessoas para a necessidade de sua própria mobilização e organização para lutar por outro projeto de campo. Para a autora, é essencial o envolvimento da escola no processo de transformação da sociedade, do mundo e dos sujeitos; caso contrário, isso será um indício de que muitas pessoas ficaram fora dele.

Sobre os níveis ou modalidades de ensino em que os egressos trabalham nas escolas, 3 (três) atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental; 6 (seis) nos anos finais do Ensino Fundamental; 3 (três) no Ensino Médio; 2 (dois) na Educação de Jovens e Adultos e 1 (um) no Ensino Superior.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDBEN, a Educação Básica é composta pela educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio (este inclui também a Educação de Jovens e Adultos). Pensando que as escolas do campo, em sua maioria, ofertam hoje o Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e que o LECampo objetiva formar docentes sobretudo para os anos finais desse ciclo, ao que tudo indica a Licenciatura parece chegar hoje às escolas do campo.

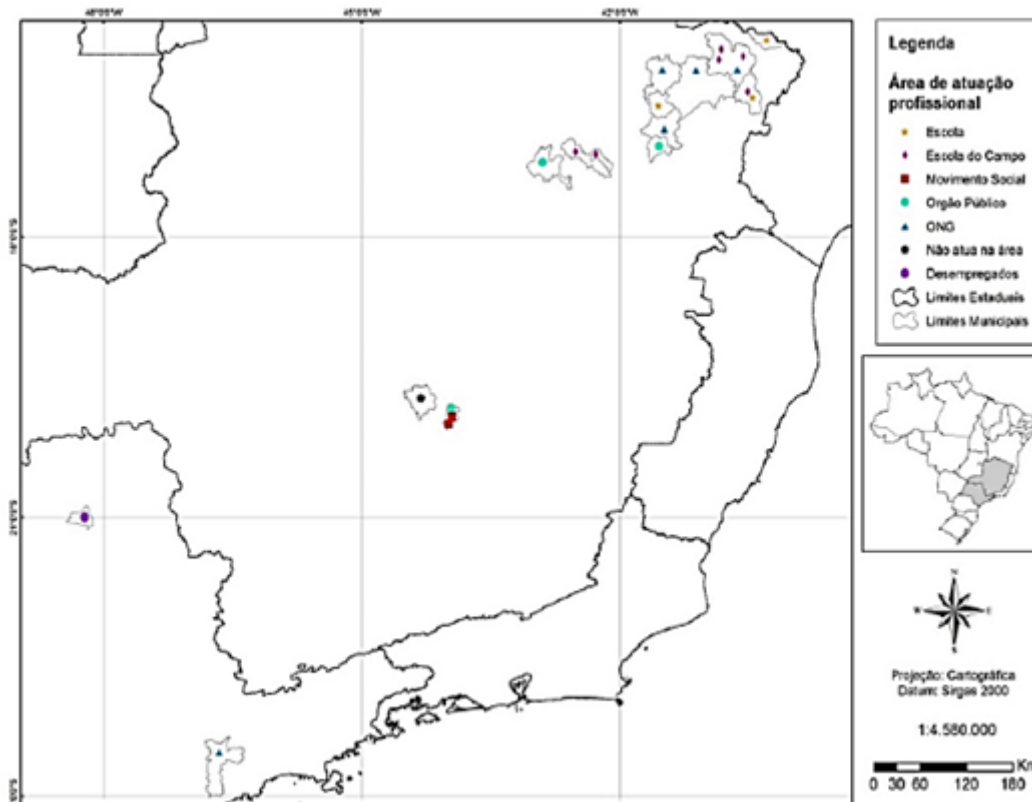
No que diz respeito à Educação Básica no campo, um dos principais problemas colocados é a escassez de dados sobre o tema. Pensamos que este estudo contribui para esse diagnóstico, uma vez que nossos dados têm mapeado parte dessa realidade. Além disso, nosso estudo aponta as primeiras rupturas no cenário de falta de formação para atuar nas modalidades de ensino no campo.

Toda a trajetória antes, durante e após a universidade levou os egressos a ocuparem diferentes cargos em instituições em Minas Gerais, principalmente no Vale do Jequitinhonha (território de origem) e até mesmo fora do estado.

A figura a seguir é um mapa que reproduz os resultados deste estudo. Nele mapeamos os egressos do LECampo

## UFMG (2005-2011) que nasceram no Vale do Jequitinhonha:

Figura 2 - Onde estão e o que fazem os egressos do LECampo da UFMG do Vale do Jequitinhonha.



Fonte: Mapa produzido por Carmo (2019) a partir de dados da pesquisa com egressos em 2019.

Dos 21 (vinte e um) egressos, 6 (seis) trabalham hoje em escolas do campo; 3 (três) atuam em escolas localizadas na área urbana (o que não quer dizer que essas escolas não atendam alunos do campo); 2 (dois) estão inseridos em movimentos sociais ou sindicais (MST e FETAEMG); 3 (três) estão em órgãos públicos, como a Coordenação da Educação do Campo na Secretaria Estadual de Educação de MG, um órgão municipal de acolhimento de crianças e adolescentes, e em funções executivas e legislativas numa prefeitura; 5

(cinco) atuam em organizações não governamentais (Comissão Pastoral da Terra, Serviço Pastoral dos Migrantes e FETAEMG); 1 (um) não atua na área e 1 (um) está desempregado.

Apesar da atuação do egresso apresentar-se inicialmente como pontual, sua prática é articulatória. O mapa da Figura 2 é uma forma de representar o raio de ação de um egresso do LECampo e da rede que estrutura essa Licenciatura. Quanto ao conceito de rede, a prática socioprofissional desses egressos rompe,

no sentido de transcender as fronteiras, com as escalas comunitárias, municipais e até estaduais.

Uma vez que a Educação do Campo é um paradigma societário, podemos pensar no desenvolvimento territorial do qual são protagonistas esses egressos, levando em consideração todas as suas dimensões constituintes: política, social, cultural, ambiental e econômica. Se considerarmos a afirmativa de Fernandes (2008), quando diz que “relações sociais distintas produzem territórios diferentes”, tendemos a concluir que novos territórios estão sendo construídos. Esses novos territórios nos fazem destacar a importância dessa expansão territorial como condição essencial de vida dos camponeses na tensão entre PQA – Paradigma da Questão Agrária e PCA – Paradigma do Capitalismo Agrário.

### **Considerações finais**

O histórico, o perfil e a atuação dos egressos do LECampo UFMG no recorte espacial do Vale do Jequitinhonha nos permitem compreender o cenário de luta política por uma educação pública de qualidade marcada por tempo, espaços e sujeitos, resgatando seus princípios, tensões e contradições em face de um modelo de sociedade e de desenvolvimento que historicamente excluiu e ainda exclui

as comunidades camponesas, impedindo sua produção e reprodução nos territórios.

Salientamos aqui a espacialização e territorialização da luta pela terra a partir da atuação socioprofissional dos egressos em Minas Gerais. Quando mencionamos espacialização, estamos nos referindo à abrangência geográfica que alcançou o LECampo e às repercussões dessa rede de egressos e da sua prática no espaço. A territorialização material e simbólica no território é fruto da atuação socioprofissional do egresso em sua dimensão social, política, territorial, cultural, econômica e profissional, e está "intimamente ligada ao modo como as pessoas utilizam a terra, como elas próprias se organizam no espaço e como elas dão significado ao lugar" (Haesbaert, 2007, p. 22). A Licenciatura em Educação do Campo também é uma forma de espacializar a luta pela terra e tem contribuído no enfrentamento da desigualdade social e das injustiças historicamente vivenciadas pelos camponeses.

Constatamos que o curso vem atendendo à demanda para a qual foi criado, objetivo que, segundo Brito e Molina (2016), vai muito além de atender aos anseios pedagógicos das Escolas do Campo ou da demanda e expectativa do mercado de trabalho. A Licenciatura em

Educação do Campo em Minas Gerais tem alcançado sujeitos e territórios campestres, tem sido um suporte para o crescimento e consolidação de uma rede de egressos no estado e, através da atuação profissional desses sujeitos, tem construído novas e diferentes práticas no território do Vale do Jequitinhonha e em Minas Gerais como um todo.

A pesquisa sobre os egressos no Vale do Jequitinhonha tem permitido constatar a importância da formação de educadores do campo em Minas Gerais e a consolidação da luta por escola como direito, com uma educação de qualidade no campo.

Acreditamos que um dos desafios que se tem pela frente e que carece de estudo é compreender como os egressos têm atuado e transformado os moldes educacionais e escolares até então vigentes nas escolas do campo. Um dos caminhos para essa compreensão é saber de que forma eles constroem sua docência tendo como premissas a formação por áreas do conhecimento e o princípio da alternância.

## Referências

Antunes, R., & Alves, G. A. P. (2004). As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educação & Sociedade*, 25(87), 335-351. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000200003>

Antunes-Rocha, M. I., Martins, M. F. A., & Martins, A. A. (Org.). (2012).

*Territórios educativos na educação do campo: escola, comunidade e movimentos sociais*. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora.

Begnami, J. B. (2019). *Formação por Alternância na Licenciatura em Educação do Campo: possibilidades e limites do diálogo com a Pedagogia da Alternância* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. Recuperado de [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/32692/1/Tese\\_Jo%C3%A3o\\_B\\_Begnami\\_FINAL.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/32692/1/Tese_Jo%C3%A3o_B_Begnami_FINAL.pdf)

Brito, M. M. B., & Molina, M. C. (2016). Estudo com egressos da Licenciatura em Educação do Campo da UnB no contexto da expansão da educação superior. In *Anais do XXIV Seminário Nacional Universitas/BR* (pp. 1723-1746). Maringá, PR. Recuperado de [http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos/e\\_7/7-012.pdf](http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos/e_7/7-012.pdf)

Caldart, R. S. (2003). A escola do campo em movimento. *Currículo sem Fronteiras*, 3(1), 60-68. Recuperado de [http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educacao-MII/3SF/A\\_ESCOLA\\_DO\\_CAMPO\\_EM\\_MOVIMENTO.pdf](http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educacao-MII/3SF/A_ESCOLA_DO_CAMPO_EM_MOVIMENTO.pdf)

Caldart, R. S. (2008). Sobre Educação do Campo. In Santos, C. A. (Org). *Educação do Campo: campo, políticas públicas, educação* (pp. 67-86). Brasília, DF: Incra/MDA.

Caldart, R. et al. (Org.). (2012). *Dicionário da educação do campo*. São Paulo, SP: Expressão Popular.

Carmo, N. C. C. (2019). *Mapeando a Educação do Campo em Minas Gerais: um estudo sobre egressos da Licenciatura em Educação do Campo da UFMG (2005-2011) do Vale do Jequitinhonha*

(Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.

Coelho, A. M. S. (2017). *Destino profissional de egressos dos cursos de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Minas Gerais* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.

Duarte, R. (2004) Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar em Revista*, 24, 213-225. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.357>

Fernandes, B. M. (2008). Entrando nos territórios do território. In Paulino, E. T., & Fabrini, J. E. (Orgs.). *Campesinato e territórios em disputa* (pp. 273-301). São Paulo, SP: Editora Expressão Popular.

Freire, P. (2014). *Política e educação*. São Paulo, SP: Paz e Terra.

Galizoni, F. M., & Ribeiro, E. M. (2013). Mulher e trabalho na agricultura familiar do Alto Jequitinhonha. In Nogueira, M. D. P. (Org.). *Vale do Jequitinhonha: ocupação e trabalho* (pp. 37-49). Belo Horizonte, MG: UFMG/Proex.

Haesbaert, R. (2004). *Dos múltiplos territórios à multiterritorialidade*. Conferência. Porto Alegre. Recuperado de <http://www.ufrgs.br/petgea/Artigo/rh.pdf>

Haesbaert, R. (2007). Território e multiterritorialidade: um debate. *GEOgraphia*, 9(17), 19-45. <https://doi.org/10.22409/GEOgraphia2007.v9i17.a13531>

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2011). *Censo Demográfico 2010: Características da população e dos domicílios*. Recuperado de [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd\\_2010\\_caracteristicas\\_populacao\\_domicilios.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd_2010_caracteristicas_populacao_domicilios.pdf)

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2017). *Classificação e caracterização dos espaços rurais e urbanos do Brasil: uma primeira aproximação*. Recuperado de <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv100643.pdf>

IEPHA – Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico – MG. (2017). Bacia hidrográfica do Rio Jequitinhonha. Recuperado de <http://www.iepha.mg.gov.br/index.php/14-patrimonio-cultural-protetido/bens-tombados/182-bacia-hidrogr%C3%A1fica-do-rio-jequitinhonha>

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2016). Notas estatísticas: Censo da Educação Superior 2016. Recuperado de [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2016/notas\\_sobre\\_o\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2016.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf)

Kolling, E. J., Nery, I., & Molina, M. C. (Orgs.). (1999). *Por uma educação básica do campo* (Coleção Por Uma Educação do Campo, 1). Brasília, DF: Peres Gráfica e Editora.

Leal, A. A. A., Dias, A. C., & Camargos, O. P. (2019). Cartografia das Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil: expansão e institucionalização. In Molina, M. C., & Martins, M. F. A. (Orgs.). *Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil* (pp. 39-53). Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora.

Marteletto, R. M., & Silva, A. B. O. (2004). Redes e capital social: o enfoque da informação para o desenvolvimento local. *Ciência da Informação*, 33(3), 41-49. <https://doi.org/10.1590/S0100-19652004000300006>

- Martins, M. F. A., Antunes-Rocha, M. I., & Santos, G. M. A. (2020). Countryside education and territorial action: knowledge and practices in the formative process of countryside educators. *Soziale Passagen*, 12, 255–269. <https://doi.org/10.1007/s12592-020-00365-y>
- Menezes Neto, A. J. (2009). Formação de professores para a Educação do Campo: projetos sociais em disputa. In Antunes-Rocha, M. I., & Martins, A. A. (Org.). *Educação do Campo: desafios para a formação de professores* (pp. 25-38). Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora.
- Molina, M. C. (2015). Expansão das Licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. *Educar em Revista*, 31(55), 145-166. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.39849>
- Molina, M. C., & Martins, M. F. A. (Orgs.). (2019). *Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil*. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora.
- Molina, M. C., Antunes-Rocha, M. I., & Martins, M. F. A. (2019). A produção do conhecimento na Licenciatura em Educação do Campo: desafios e possibilidades para o fortalecimento da educação do campo. *Revista Brasileira de Educação*, 24, e240051, 1-30. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240051>
- Muniz, J. O. (2012). Preto no branco? Mensuração, relevância e concordância classificatória no país da incerteza racial. *Dados - Revista de Ciências Sociais*, 55(1), 251-282. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S0011-52582012000100007>
- Muylaert, C. J., Sarubbi Jr., V., Galo, P. R., Rolim Neto, M. L., & Reis, A. O. A. (2014). Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. *Revista Escola Enfermagem*, 48(Esp2), 184-189. <https://doi.org/10.1590/S0080-623420140000800027>
- Oliveira, L. B., & Lima, R. S. (2017). Juventude camponesa: unidade dialética campo–cidade. In *Anais do XVII Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Planejamento Urbano e Regional*. São Paulo, SP. Recuperado de [http://anpur.org.br/xviienanpur/principal/publicacoes/XVII.ENANPUR\\_Anais/ST\\_Soes\\_Tematicas/ST%206/ST%206.7/ST%206.7-04.pdf](http://anpur.org.br/xviienanpur/principal/publicacoes/XVII.ENANPUR_Anais/ST_Soes_Tematicas/ST%206/ST%206.7/ST%206.7-04.pdf)
- Pinheiro, J. I. D., Cunha, S. B., Carvajal, S. R., & Gomes, G. C. (2009). *Estatística básica: a arte de trabalhar com dados*. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, 2009.
- Pollice, F. (2010). O papel da identidade territorial nos processos de desenvolvimento local. *Espaço e Cultura*, 27, 7-23. Recuperado de <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/espacoecultura/article/viewFile/3539/2461>
- Resolução MEC/CNE/CEB n. 1.* (2002, 3 de abril). Institui diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Recuperado de [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category\\_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192)
- Romagnoli, R. C. (2009). A cartografia e a relação pesquisa e vida. *Psicologia & Sociedade*, 21(2), 166-173. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822009000200003>
- Sá, L. M., & Molina, M. C. (Org.). (2011). *Licenciaturas em Educação do Campo: registros e reflexões a partir das*

*experiências-piloto*. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora.

Santana, C. S. (2004). Girando o caleidoscópio: a formação de novas imagens no trabalho de olhar para os dados da pesquisa qualitativa. *Revista de Ciências Humanas*, 36, 407-423. <https://doi.org/10.5007/%25x>

Saviani, D. (2007). Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34), 152-180. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>

Schwartzman, S. (2008). A questão da inclusão social na universidade brasileira. In Peixoto, M. C. L., & Aranha, A. V. (Orgs.). *Universidade pública e exclusão social: experiência e imaginação* (pp. 23-44). Belo Horizonte, MG: Ed. UFMG.

Souza, M. A., & Marcoccia, P. C. P. (2011). Educação do Campo, escolas, ruralidades e o projeto do PNE. *Revista Educação e Contemporaneidade*, 20(36), 191-204. <https://doi.org/10.21879/faceba2358-0194.2011.v20.n36.p%p>

Valadão, F. A. (2014). As mulheres na educação do campo transformando o território do Pontal do Paranapanema: estudo sobre a participação das militantes do MST no Pronera. In *Anais do VII Congresso Brasileiro de Geógrafos*. Vitória, ES. Recuperado de [http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1404667586\\_ARQUIVO\\_ArtigoCBG\\_FranValadao\\_Mulheres\\_pronera.pdf](http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1404667586_ARQUIVO_ArtigoCBG_FranValadao_Mulheres_pronera.pdf)

<sup>i</sup> A organização de tempos e espaços se dá pela Formação em Alternância: no início do semestre, os estudantes permanecem 30 dias na universidade com atividades em tempo integral (Tempo Escola); finalizam o semestre em suas regiões de moradia

e/ou trabalho (Tempo Comunidade) (Martins, Antunes-Rocha & Santos, 2020, p. 6).

#### Informações do Artigo / Article Information

Recebido em : 28/08/2021  
Aprovado em: 12/10/2021  
Publicado em: 13/11/2021

Received on August 28th, 2021  
Accepted on October 12th, 2021  
Published on November, 13th, 2021

**Contribuições no Artigo:** As autoras foram as responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

**Author Contributions:** The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

**Conflitos de Interesse:** As autoras declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

**Conflict of Interest:** None reported.

#### Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

#### Article Peer Review

Double review.

#### Agência de Fomento

Não tem.

#### Funding

No funding.

#### Como citar este artigo / How to cite this article

APA  
Carmo, N. C. C., & Martins, M. F. A. (2021). Mapeando a Educação do Campo em Minas Gerais: quem são e onde estão os egressos do LeCampo UFMG naturais do Vale do Jequitinhonha. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 6, e12931. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e12931>

ABNT  
CARMO, N. C. C.; MARTINS, M. F. A. Mapeando a Educação do Campo em Minas Gerais: quem são e onde estão os egressos do LeCampo UFMG naturais do Vale do Jequitinhonha. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 6, e12931, 2021. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e12931>