

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:  
CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL**

Ellen Vieira Santos

**EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA PRÁTICA MINERÁRIA: representações  
sociais em movimento de professores sobre a agricultura familiar no município de  
Rio Pardo de Minas – Minas Gerais**

Belo Horizonte  
2025

Ellen Vieira Santos

**EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA PRÁTICA MINERÁRIA: representações  
sociais em movimento de professores sobre a agricultura familiar no município de  
Rio Pardo de Minas – Minas Gerais**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Isabel Antunes- Rocha.

Belo Horizonte  
2025

S237e

T

Santos, Ellen Vieira, 1983-

Educação no contexto da prática minerária [manuscrito] : representações sociais em movimento de professores sobre a agricultura familiar no município de Rio Pardo de Minas -- Minas Gerais / Ellen Vieira Santos. -- Belo Horizonte, 2025.

173 f. : enc., il., color.

Tese -- (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora: Maria Isabel Antunes-Rocha.

Bibliografia: f. 152-161.

Apêndices: f. 162-171.

Anexos: f. 172-173.

1. Universidade Federal de Minas Gerais -- Faculdade de Educação -- Licenciatura em Educação do Campo -- Teses. 2. Educação -- Teses. 3. Educação do campo -- Teses. 4. Professores de educação do campo -- Representações sociais -- Teses. 5. Agricultura familiar -- Aspectos educacionais -- Teses. 6. Eucalipto -- Cultivo -- Aspectos educacionais -- Teses. 7. Minas e mineração -- Aspectos educacionais -- Teses. 8. Agricultura sustentada -- Estudo e ensino -- Teses. 9. Rio Pardo de Minas(MG) -- Educação -- Teses. 10. Rio Pardo de Minas(MG) -- Professores de educação do campo -- Teses.

I. Título. II. Antunes-Rocha, Maria Isabel, 1957-. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.19346

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O

## ATA DE DEFESA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

### ATA

#### DEFESA DE TESE DA ALUNA ELLEN VIEIRA SANTOS

Realizou-se, no dia 16 de abril de 2025, às 14:00 horas, na sala 5102 da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais, a 990ª defesa de tese, intitulada *EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA PRÁTICA MINERÁRIA: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EM MOVIMENTO DE PROFESSORES SOBRE A AGRICULTURA FAMILIAR NO MUNICÍPIO DE RIO PARDO DE MINAS – MINAS GERAIS*, apresentada por ELLEN VIEIRA SANTOS, número de registro 2021650086, graduada no curso de GEOGRAFIA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Maria Isabel Antunes Rocha - Orientador (UFMG), Prof(a). Luiz Paulo Ribeiro (UFMG), Prof(a). Erica Fernanda Justino de Freitas (Secretaria de Estado da Educação), Prof(a). Adelina de Oliveira Novaes (Fundação Carlos Chagas), Prof(a). Marcelo Loures dos Santos (UFOP).

A comissão considerou a tese: Aprovada. A tese traz um tema inovador. Destaca-se a relevância da temática, da consistência do trabalho teórico e metodológico e as contribuições para a Educação do Campo. Sugere-se a divulgação por meio livro e artigos.

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 16 de abril de 2025.

Prof(a). Maria Isabel Antunes Rocha ( Doutora )

Prof(a). Luiz Paulo Ribeiro ( Doutor )

Prof(a). Erica Fernanda Justino de Freitas ( Doutora )

Prof(a). Adelina de Oliveira Novaes ( Doutora )

Prof(a). Marcelo Loures dos Santos ( Doutor )



Documento assinado eletronicamente por **Érica Fernanda Justino de Freitas, Usuário Externo**, em 24/04/2025, às 07:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Isabel Antunes Rocha, Servidor(a)**, em 24/04/2025, às 07:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luiz Paulo Ribeiro, Professor do Magistério Superior**, em 24/04/2025, às 09:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

30/04/2025, 11:20

SEI/UFMG - 4155575 - Ata



Documento assinado eletronicamente por **Adelina de Oliveira Novaes, Usuária Externa**, em 28/04/2025, às 14:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marcelo Loures dos Santos, Usuário Externo**, em 30/04/2025, às 11:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **4155575** e o código CRC **6905FFF4**.

Referência: Processo nº 23072.225547/2025-34

SEI nº 4155575

## DEDICATÓRIA

À minha família pelo amor e apoio incondicional.

Às pessoas que me ajudaram nessa trajetória, que foram mão estendida e sinal do cuidado de Deus em minha vida.

À minha orientadora professora Dr<sup>a</sup> Maria Isabel pela generosidade, carinho e dedicação.

## DEDICATÓRIA ESPECIAL

### À minha mãe

“Deixa o vento soprar os seus cabelos e siga o seu caminho” é uma frase que minha mãe sempre me diz quando a vida exige recomeços. Quando revisito minha história percebo quantas vezes essa e outras frases me sustentaram, teceram o fio da esperança e da confiança em mim mesma para continuar firme nos meus propósitos e sonhos.

Mãe, apenas uma palavra sua tem a força de me refazer. Com a sua simplicidade, com o seu sorriso e com a sua Fé tenho aprendido que a vida é um instante, mas é eterna. Esses dias fiquei te olhando, você estava ouvindo Folia de Reis, recordando da sua infância na roça com meus avós. De repente você se virou e me disse “quanta saudade eu tenho desses dias, era uma festa, papai acordava cedo para esperar os foliões e a gente ficava o dia todo na expectativa”. A memória tem esse dom de nos permitir reviver os acontecimentos e você me ensinou que reviver a vida já vivida é cura, é lição, e que o passado não deve determinar o presente, porque a vida é agora!

Sim. A vida é agora, por isso, obrigada mãe, por me ensinar que é preciso ter sabedoria para viver e conjugar o passado, o presente e o futuro da minha própria vida. Obrigada por ser essa mulher guerreira, forte e sábia. Obrigada por ser minha mãe, obrigada pelos ensinamentos que não encontrei nos livros.

Gratidão por tudo, mãe. A você dedico essa conquista.

## AGRADECIMENTOS

Utilizar duas páginas para agradecer a todas as pessoas que fazem parte da minha trajetória acadêmica é o mínimo que poderia fazer para expressar minha gratidão e carinho. Foi um processo árduo, mas, sinto-me feliz, pois, posso compartilhar essa conquista com pessoas tão queridas e generosas.

Agradeço a Deus por me permitir concluir mais essa etapa da minha vida, por me sustentar em todo o tempo.

À minha mãe Eva, por tudo e por tanto.

Às minhas irmãs Eliane, Erika e Emanuely.

Ao meu sobrinho Pedro.

Aos que se foram, mas com certeza estão felizes por mim, (in memoria Pedro Carlos).

Ao José, que mesmo ausente fisicamente, me inspirou.

À minha orientadora professora Maria Isabel que me acompanha desde o mestrado e cumpriu com zelo e excelência a função de me orientar e reorientar sempre que necessário. Obrigada pela paciência, pela amizade. Por tudo que construímos juntas, muito obrigada.

Às professoras da banca de qualificação Maria de Fátima Almeida Martins e Adelina Novaes – suas contribuições foram fundamentais para o amadurecimento desta pesquisa e o caminho aqui percorrido.

Aos professores da Educação Básica.

Aos professores da graduação (Unimontes).

Aos novos amigos e amigas que somam à lista de amizades acadêmicas, em especial aos integrantes do Grupo de Estudos em Representações Sociais e às colegas de orientação, cuja ajuda foi primordial e que de alguma forma estão nas entrelinhas desta tese. Pela acolhida, disponibilidade e zelo na leitura e contribuição, obrigada.

À querida Cecília Soares, revisora dos meus textos.

A Emanuely, Isabela e Trinidad, tradutoras dos resumos dessa tese.

Aos professores e colegas do PPGE, que tive a oportunidade de conhecer, conviver e aprender.

À secretaria do PPGE/UFMG, em especial a Melissa Torres.

À Coordenação e todo corpo docente da LeCampo/UFMG.

A todos os egressos dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, em especial os egresso da LeCampo (UFMG).

A todos os professores e professoras que lecionam em escolas do campo.

Ao Sindicato de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais de Rio Pardo de Minas.

Ao Movimento Geraizeiro na pessoa do querido José Rodrigues (Zezinho).

Aos participantes da pesquisa, obrigada pelo aceite, pela acolhida e por compartilharem comigo um pouco das suas histórias de vida.

A todos que se dedicam às populações camponesas.

A todos e todas que de alguma forma, em diferentes momentos da minha história contribuíram com a minha formação pessoal, acadêmica e profissional.

Ao CNPq pela concessão da bolsa de estudos.

Enfim, a todos que dedicarão tempo para leitura dessa tese.

Tudo posso naquele que me fortalece. (Filipenses 4, 13)

## RESUMO

### **EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA PRÁTICA MINERÁRIA: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EM MOVIMENTO DE PROFESSORES SOBRE A AGRICULTURA FAMILIAR NO MUNICÍPIO DE RIO PARDO DE MINAS – MINAS GERAIS**

Esta pesquisa analisou as Representações Sociais em Movimento (RSM) de professores egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais (LeCampo/FaE/UFMG, sobre a agricultura familiar no município de Rio Pardo de Minas, Minas Gerais. Rio Pardo de Minas localiza-se na região Norte de Minas Gerais e é referência na organização de agricultores familiares. A Agricultura Familiar constitui-se como uma das práticas produtivas no município e é considerada como o principal meio de produção e reprodução da vida pelas comunidades tradicionais. A partir da década de 1970, o avanço do capital no campo, com a introdução de um modelo baseado na monocultura, cria novas configurações espaciais e socioterritoriais no município. Esse quadro se aprofunda com o reconhecimento da região do Norte de Minas como a nova fronteira mineral do estado em face da descoberta de ouro e minério de ferro em potencial para exploração. É nesse contexto que propusemos a realização desta pesquisa, com o objetivo de compreender como esses professores que passaram pela formação em Educação do Campo estão reelaborando suas representações sociais sobre a agricultura familiar diante dos tensionamentos da monocultura de eucalipto e da mineração. Para isso, utilizamos como referencial teórico-metodológico as Representações Sociais em Movimento (RSM), que analisam as formas de pensar, sentir e agir dos sujeitos a partir de contextos em mudanças. Empregamos também o referencial da Educação do Campo para analisar como o processo de reelaboração das representações dos professores entrevistados dialoga com os princípios de escola de direito e projeto de campo e de sociedade. Os procedimentos utilizados para construção dos dados foram questionário e entrevista narrativa. A análise dos dados foi realizada a partir de duas etapas: identificação dos pontos de ancoragem e objetivação e, dos movimentos encontrados no processo de reelaboração das representações sociais (RS) dos três professores e três professoras de escolas do campo entrevistados. As análises evidenciaram que as formas de pensar, sentir e agir dos professores sobre a agricultura familiar são tensionadas pela ação da monocultura de eucalipto e da mineração. No primeiro movimento, os professores elaboram processos psicossociais para retornar às suas representações anteriores, construídas e partilhadas pelos grupos familiares que representam a agricultura familiar como modo de produção e reprodução da vida e principal fonte de renda e prática sustentável. No segundo movimento, os professores reconhecem a monocultura de eucalipto como principal fonte de renda e buscam novas representações sociais para acomodar a agricultura familiar nessa realidade. E, no terceiro movimento, os professores movimentam para iniciar um processo de reconhecimento da mineração, ao passo que buscam formas para reconstruírem as representações sociais sobre agricultura familiar. As narrativas dos professores entrevistados apontam que a mineração coloca para a escola duas situações: a primeira refere-se ao Silêncio Pedagógico e, a segunda, trata-se do desafio de envolver a comunidade escolar na construção da escola comprometida com um projeto de campo capaz de garantir um modo de vida sustentável para a população que habita o território.

**Palavras-Chave:** representações sociais em movimento; professores do campo; agricultura familiar, monocultura de eucalipto e mineração.

## ABSTRACT

### EDUCATION IN THE CONTEXT OF MINING PRACTICE: SOCIAL REPRESENTATIONS IN MOVEMENT OF TEACHERS ABOUT FAMILY FARMING IN THE MUNICIPALITY OF RIO PARDO DE MINAS - MINAS GERAIS

This research analyzed Social Representations in Movement (RSM) of alumni teachers of the Licentiate Degree in Rural Education, from the Education College of the Federal University of Minas Gerais (LeCampo/FaE/UFMG), about family farming in Rio Pardo de Minas, Minas Gerais. Rio Pardo de Minas is a city located in the north of Minas Gerais and sets a benchmark in the organization of family farmers. Family Farming is one of the productive practices in the city and traditional communities consider it the main means of production and life reproduction. From the 1970s decade, the advance of capital in the countryside, with the introduction of a model based on monoculture, creates new spatial and socio-territorial settings in the city. This scenario deepens with the recognition of the North of Minas Gerais as the new mineral frontier of the state in light of the gold discovery and iron ore with the potential for exploration. It is in this context that we proposed to carry out this research, aiming to comprehend how the teachers who had a Licentiate Degree in this Rural Education formation are re-elaborating their social representations about family farming in light of the eucalyptus monoculture and mining tensions. To this end, the methodological-theoretical reference used was Social Representations in Movement (RSM), which analyses how subjects think, feel, and act based on changing contexts. We understand that this approach allows us to comprehend how subjects think, feel, and act in light of the facts that challenge their ways of understanding and living the reality, as a procedural practice, that is, in movement. We also made use of Rural Education as a reference in order to analyze how the re-elaboration process of the interviewee teachers dialogues with the law school principles and the countryside and society's project. The procedures used to construct the data were a questionnaire and a narrative interview. The data was analyzed in two stages: identifying the points of anchoring and objectification, and the movements found in the process of reworking the social representations (RS) of the three rural school teachers interviewed. The analyses evinced that the teachers' way of thinking, feeling and acting about family farming are tensioned by the eucalyptus monoculture and mining action. In the first movement, teachers elaborate psychosocial processes to return to their previous representations, built and shared by familiar groups that represent family farming as a means of production and life reproduction, and the principal source of income and sustainable practice. In the second movement, teachers acknowledge the eucalyptus monoculture as the principal source of income and they search for new social representations to accommodate family farming into this reality. In the last one, teachers move to start the process of mining recognition, whereas they pursue ways to reconstruct social representations about family farming. The interviewee teachers' narratives indicate that mining presents to the school two situations: the first one refers to Pedagogical Silence, and the second one is about the challenge of involving the scholar community in the construction of a committed school with a rural project that is able to guarantee a sustainable way of living for the population that lives in the territory.

**Keywords:** social representations in movement; rural teachers; family farming; eucalyptus monoculture; mining.

## RÉSUMÉ

### **ÉDUCATION DANS LE CONTEXTE DE LA PRATIQUE MINIÈRE: REPRÉSENTATIONS SOCIALES EN MOUVEMENT DES ENSEIGNANTS SUR L'AGRICULTURE FAMILIALE DANS LA MUNICIPALITÉ DE RIO PARDO DE MINAS - MINAS GERAIS**

Cette recherche a analysé les Représentations Sociales en Mouvement (RSM) des enseignants diplômés du cours de Licence en Éducation du Champ, de la Faculté d'Éducation de l'Université Fédérale de Minas Gerais (LeCampo/FaE/UFMG), sur l'agriculture familiale dans la municipalité de Rio Pardo de Minas, dans l'État de Minas Gerais, au Brésil. Rio Pardo de Minas est située dans la région Nord de Minas Gerais et constitue une référence en matière d'organisation des agriculteurs familiaux. L'agriculture familiale s'y présente comme l'une des principales pratiques productives et est considérée comme le principal moyen de production et de reproduction de la vie par les communautés traditionnelles. À partir des années 1970, l'avancée du capital dans les zones rurales, avec l'introduction d'un modèle basé sur la monoculture, a entraîné de nouvelles configurations spatiales et socio-territoriales dans la municipalité. Cette dynamique s'est intensifiée avec la reconnaissance de la région Nord de Minas comme nouvelle frontière minière de l'État, en raison de la découverte de gisements potentiels d'or et de minerai de fer. C'est dans ce contexte que cette recherche est proposée, avec pour objectif de comprendre comment ces enseignants, formés en Éducation du Champ, réélaborent leurs représentations sociales de l'agriculture familiale face aux tensions provoquées par la monoculture d'eucalyptus et l'exploitation minière. Pour ce faire, nous avons adopté comme cadre théorique et méthodologique les Représentations Sociales en Mouvement (RSM), qui permettent d'analyser les façons de penser, de ressentir et d'agir des sujets dans des contextes en transformation. Nous considérons que cette approche nous permet de saisir les dynamiques des représentations sociales en tant que processus évolutif, influencé par des événements qui remettent en question les manières établies de comprendre et de vivre la réalité. Nous nous sommes également appuyés sur le cadre conceptuel de l'Éducation du Champ afin d'analyser comment le processus de réélaboration des représentations des enseignants interrogés dialogue avec les principes de droit à l'école et de projet de champ et de société. Les procédures utilisées pour construire les données sont un questionnaire et un entretien narratif. L'analyse des données s'est faite en deux temps: identification des points d'ancrage et d'objectivation, et des mouvements constatés dans le processus de remaniement des représentations sociales (RS) des trois instituteurs ruraux interrogés. Les analyses ont mis en évidence que les façons de penser, de ressentir et d'agir des enseignants à l'égard de l'agriculture familiale sont influencées par les tensions provoquées par la monoculture d'eucalyptus et l'exploitation minière. Dans le premier mouvement, les enseignants développent des processus psychosociaux leur permettant de revenir à leurs représentations antérieures, construites et partagées au sein de leurs groupes familiaux, qui perçoivent l'agriculture familiale comme un mode de production et de reproduction de la vie, ainsi qu'une source principale de revenus et une pratique durable. Dans le deuxième mouvement, les enseignants reconnaissent la monoculture d'eucalyptus comme une source principale de revenus et cherchent de nouvelles représentations sociales pour intégrer l'agriculture familiale dans cette réalité. Enfin, dans le troisième mouvement, les enseignants amorcent un processus de reconnaissance de l'exploitation minière tout en explorant des moyens

de reconstruire leurs représentations sociales de l'agriculture familiale. Les récits des enseignants interrogés révèlent que l'exploitation minière pose deux défis à l'école: d'une part, le Silence Pédagogique, et d'autre part, l'enjeu d'impliquer la communauté scolaire dans la construction d'une école engagée dans un projet de champ capable d'assurer un mode de vie durable aux populations vivant sur ce territoire.

**Mots-clés:** représentations sociales en mouvement; enseignants du champ; agriculture familiale; monoculture d'eucalyptus; exploitation minière.

## RESUMEN

### **EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO DE LA PRÁCTICA MINERADORA: REPRESENTACIONES SOCIALES EN MOVIMIENTO DE PROFESORES SOBRE LA AGRICULTURA FAMILIAR EN EL MUNICIPIO DE RÍO PARDO DE MINAS - MINAS GERAIS**

Esta investigación analizó las Representaciones Sociales en Movimiento (RSM) de profesores egresados del Profesorado en Educación Rural de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Minas Gerais (LeCampo/FaE/UFGM) sobre la agricultura familiar en el municipio de Rio Pardo de Minas, Minas Gerais. Rio Pardo de Minas se encuentra en el norte de Minas Gerais y es considerado un lugar de referencia en lo que respecta a la organización de agricultores familiares. La agricultura familiar es una de las prácticas productivas del municipio y se considera el principal medio de producción y reproducción de la vida de las comunidades tradicionales. Desde la década de 1970, el avance del capital en el campo, con la introducción de un modelo basado en el monocultivo, ha creado nuevas configuraciones espaciales y socioterritoriales en el municipio. Esta situación se ha profundizado a partir del reconocimiento de la región norte de Minas como la nueva frontera mineral del estado, debido al descubrimiento de oro y hierro para su potencial explotación. En este particular contexto, propusimos la presente investigación con el objetivo de comprender cómo los profesores egresados del Profesorado en Educación Rural están reelaborando sus representaciones sociales sobre la agricultura familiar frente a las tensiones del monocultivo del eucalipto y de la minería. Para ello, utilizamos como marco teórico-metodológico las Representaciones Sociales en Movimiento (RSM), que analizan las formas en que los sujetos piensan, sienten y actúan en contextos cambiantes. Sostenemos que este enfoque nos permite comprender las formas en que los sujetos piensan, sienten y actúan frente a hechos que desafían sus modos de entender y vivir la realidad, como una práctica procesual, es decir, en movimiento. También utilizamos el encuadre referencial de la Educación Rural para analizar cómo el proceso de reelaboración de las representaciones de los docentes entrevistados dialoga con los principios de la escuela democrática con un proyecto para el campo y la sociedad. Los procedimientos utilizados para construir los datos fueron un cuestionario y una entrevista narrativa. Los datos se analizaron en dos etapas: la identificación de los puntos de anclaje y objetivación, y los movimientos encontrados en el proceso de reelaboración de las representaciones sociales (RS) de los tres maestros de escuelas rurales entrevistados. Los análisis mostraron que las formas de pensar, sentir y actuar de los profesores sobre la agricultura familiar están tensionadas por las actividades del monocultivo de eucalipto y de la minería. En el primer movimiento, los profesores elaboran procesos psicosociales para volver a sus representaciones anteriores, construidas y compartidas por grupos familiares que representan la agricultura familiar como forma de producción y reproducción de la vida y principal fuente de ingresos y práctica sustentable. En el segundo movimiento, los profesores reconocen el monocultivo de eucalipto como la principal fuente de ingresos y buscan nuevas representaciones sociales para acomodar la agricultura familiar a esta realidad. Y en el tercer movimiento, los profesores inician un proceso de reconocimiento de la minería, al mismo tiempo que buscan formas de reconstruir las representaciones sociales de la agricultura familiar. Las narrativas de los profesores entrevistados indican que la minería plantea dos situaciones para la escuela: la primera se refiere al Silencio Pedagógico y la segunda es el desafío de involucrar a la comunidad escolar en la construcción de una escuela comprometida con

un proyecto rural capaz de garantizar un modo de vida sostenible para la población que habita el territorio.

**Palabras clave:** representaciones sociales en movimiento; profesores rurales; agricultura familiar; monocultivo de eucalipto; minería.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Mobilização geraizeira contra extração ilegal de minério – 2022

Figura 2- Localização de comunidades tradicionais no Norte de Minas Gerais

Figura 3- Ocupação espacial do Cerrado pelas comunidades geraizeiras

Figura 4- Instalações do Projeto Bloco 8

Figura 5- Contexto geológico de Minas Gerais – Rio Pardo de Minas

Figura 6- RS de base econômica ancorada no modo de vida camponês, na produção de alimentos para consumo familiar; geração de renda

Figura 7- Movimento de retorno de retorno às RS anteriores e busca de novas RS

Figura 8- Movimento de reconstrução das RS sobre Agricultura Familiar no contexto da prática minerária

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1- Terras devolutas do Município de Rio Pardo de Minas/MG – 2022

Gráfico 2- Área geográfica de residência dos egressos da LeCampo - UFMG respondentes ao questionário

Gráfico 3- Distribuição de Sexo dos egressos da LeCampo - UFMG respondentes ao questionário

Gráfico 4- Faixa etária dos egressos da LeCampo - UFMG respondentes ao questionário

Gráfico 5- Área de formação dos egressos da LeCampo - UFMG respondentes ao questionário

Gráfico 6- Formação continuada dos egressos da LeCampo - UFMG respondentes ao questionário

Gráfico 7- Atuação profissional dos egressos da LeCampo - UFMG respondentes ao questionário

Gráfico 8- Atuação dos egressos da LeCampo – UFMG na educação respondentes ao questionário

Gráfico 9- Participação em movimentos e organizações do campo dos egressos da LeCampo – UFMG respondentes ao questionário

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1- Pesquisas realizadas pelo GERES na perspectiva das Representações Sociais em Movimento.

Quadro 2- LeCampo na FaE/UFMG

Quadro 3- Número de egressos da LeCampo do município de Rio Pardo de Minas no período entre 2005-2023

Quadro 4- Características das escolas urbanas de Rio Pardo de Minas – MG

Quadro 5- Características das escolas rurais de Rio Pardo de Minas – MG

Quadro 6- Termos alternativos à Agricultura Familiar

Quadro 7- Reconversão territorial agroextrativista geraizeira

Quadro 8- Projetos Mineradores no município de Rio Pardo de Minas

Quadro 9- Convivência informada: STTR/comunidades e empresas mineradoras

Quadro 10- Informações sobre os professores entrevistados

Quadro 11- Sistematização dos componentes de ancoragem e objetivação no processo de (re) elaboração da RS dos professores entrevistados sobre Agricultura Familiar

Quadro 12- Matriz de Referência da Educação do Campo

Quadro 13- Sistematização de descritores matriz de referência de Educação do Campo I

Quadro 14- Sistematização de descritores matriz de referência da Educação do Campo II

Quadro 15- Sistematização de descritores matriz de referência da Educação do Campo III

## **LISTA DE MAPAS**

- Mapa 1- Unidades Escolares Rurais do município de Rio Pardo de Minas – MG
- Mapa 2- Unidades Escolares Urbanas do município de Rio Pardo de Minas – MG
- Mapa 3- Localização do município de Rio Pardo de Minas – MG
- Mapa 4- Distribuição espacial da monocultura de eucalipto no município de Rio Pardo de Minas –Anos 1980
- Mapa 5- Distribuição espacial da monocultura de eucalipto no município de Rio Pardo de Minas – 2022
- Mapa 6- Estrutura fundiária do município de Rio Pardo de Minas – MG
- Mapa 7- Processos minerários ativos no município de Rio Pardo de Minas – MG
- Mapa 8- Hidrografia do município de Rio Pardo de Minas
- Mapa 9- Comunidades rurais do município de Rio Pardo de Minas

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1- Fases principais da Entrevista Narrativa

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AF	Agricultura Familiar
ANM	Agência Nacional de Mineração
CSH	Ciências Sociais e Humanidades
CVN	Ciências da Vida e da Natureza
CVRD	Companhia Vale do Rio Doce
EN	Entrevista Narrativa
FAE	Faculdade de Educação
GEMA	Grupo de Estudos em Educação, Mineração e Meio ambiente
GERES	Grupo de Estudos em Representações Sociais
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LAL	Língua, Arte e Literatura
MAT	Matemática
MC	Monocultura de Eucalipto
MI	Mineração
RPM	Rio Pardo de Minas
RS	Representações Sociais
RSM	Representações Sociais em Movimento
SAM	Sul Americana de Metais
STTR	Sindicato de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TRS	Teoria das Representações Sociais
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>25</b>
<b>CAPÍTULO 1: REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO.....</b>	<b>35</b>
1.1 Teoria das Representações Sociais e Representações Sociais em Movimento .....	36
1.2 Território de re-existência no cerrado norte-mineiro .....	44
1.3 Educação do Campo como forma de resistência geraizeira .....	50
1.3.1 Oferta escolar em Rio Pardo de Minas e a inserção dos professores pesquisados na escola .....	55
1.4 Percorso metodológico .....	60
<b>CAPÍTULO 2: TENSIONAMENTOS DA MONOCULTURA DE EUCALIPTO E DA MINERAÇÃO SOBRE A AGRICULTURA FAMILIAR NO MUNICÍPIO DE RIO PARDO DE MINAS- MINAS GERAIS .....</b>	<b>65</b>
2.1 O Cerrado e o modo geraizeiro de produzir e reproduzir a vida no município de Rio Pardo de Minas .....	66
2.2 Monocultura do eucalipto no município de Rio Pardo de Minas: rupturas, resistências e construções. ....	72
2.3 Mineração no município de Rio Pardo de Minas e o território que escapa aos geraizeiros.....	81
<b>CAPÍTULO 3: PARTICIPANTES DA PESQUISA .....</b>	<b>97</b>
3.1 Os participantes da pesquisa: quem são e onde estão atuando os egressos da LeCampo (UFMG) .....	97
3.1.2 Professores.....	102
<b>CAPÍTULO 4: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A AGRICULTURA FAMILIAR NO MUNICÍPIO DE RIO PARDO DE MINAS GERAIS: AS FORMAS DE PENSAR, SENTIR E AGIR DE PROFESSORES DO CAMPO..</b>	<b>105</b>
4.1 Pontos de ancoragem e objetivação nas formas de pensar, sentir e agir dos professores entrevistados em relação à agricultura familiar.....	105
4.1.1 RS de base econômica ancorada no modo de vida camponês, na produção de alimentos para consumo familiar, na geração de renda .....	106
4.1.2 RS de base socioterritorial ancorada nos tensionamentos da monocultura de eucalipto e da mineração sobre a agricultura familiar .....	115
4.1.3 RS de base educacional ancorada na escola: docência.....	125
<b>CAPÍTULO 5: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EM MOVIMENTO.....</b>	<b>133</b>

5.1 Grupo 1: reconhecimento do não-familiar e o movimento de retorno às representações sociais anteriores .....	136
5.2 Grupo 2: reconhecimento do não-familiar e a busca por novas representações sociais .....	138
5.3 Grupo 3: reconhecimento do não-familiar e a busca por formas de reconstruir as representações sociais .....	141
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>144</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>149</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>159</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>169</b>

## INTRODUÇÃO

*O Sertão acaba.  
Acaba?  
Guimarães Rosa*

Esta tese analisou as Representações Sociais em Movimento de professores do campo, egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo (LeCampo), da Faculdade de Educação (FaE)/Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), sobre a agricultura familiar frente aos tensionamentos da monocultura de eucalipto e da prática minerária no município de Rio Pardo de Minas, Minas Gerais.

Com base em Nogueira (2009) e Dayrell (1998, 2019), Rio Pardo de Minas é referência na agricultura familiar no Estado de Minas Gerais, sendo essa prática produtiva constituída no município a partir de lutas enraizadas contra a monocultura do eucalipto e, recentemente, tensionada pela prática minerária. Além disso, desde 2005, Rio Pardo de Minas se destaca como um dos municípios detentores de um número expressivo de egressos da LeCampo (UFMG), contabilizando 83 egressos até 2023.

Rio Pardo de Minas é um município brasileiro do estado de Minas Gerais com população de 28.271 habitantes, área de 3.118,672 km<sup>2</sup> (IBGE, 2022), e está localizado na mesorregião norte de Minas Gerais. Essa região é formada por 90 municípios, abrange uma área territorial de 128.602 km<sup>2</sup> e 1.657.830 habitantes (IBGE, 2022). O relevo caracteriza-se pela presença de chapadas, planaltos, planícies e a Serra do Espinhaço. O bioma predominante é o Cerrado, que constitui como território de produção e reprodução para as populações camponesas e alvo das investidas do modelo neoextrativista.

Com relação à formação populacional, de acordo com Porto-Gonçalves (2021, p. 6), o processo de povoamento da região norte-mineira e do município de Rio Pardo de Minas, que é o escopo de análise da pesquisa em tela, perpassa por “dois grandes “ciclos” da história econômica luso-brasileira: a cana de açúcar e o ouro”. O estudo de Dayrell (1988, p.70) informa que:

a produção da grande fazenda articulava-se com a produção camponesa, os camponeses dependiam em parte da fazenda que representava o poder, inclusive o do estado. Nas regiões de garimpo, acontecia que tanto fazendeiros quanto os camponeses, além de abastecerem o mercado local podiam, eventualmente, se envolverem com a atividade garimpeira (Dayrell (1988, p.70).

Assim, o processo de ocupação das terras locais inicia-se durante o período colonial, no qual a história de posse da terra na região é marcada pela presença de pelo menos três grupos: herdeiros, posseiros e agregados (Nogueira, 2009). “Os posseiros e os agregados eram aqueles que possibilitavam a existência das grandes fazendas, pois eram eles que formavam núcleos camponeses e forneciam mão-de-obra e alimento aos proprietários, não havia relação salarial neste arranjo” (Cunha, 2013, p. 170). Já os herdeiros são os detentores de terras “cartorialmente asseguradas” (Ibidem, 213, p. 170).

Dito isso, adiciona-se o fato de que

a enorme diversidade de agroambientes e nichos ecológicos que se verifica no Norte de Minas, podem ser explicados pelo fato da região estar situada numa área de contato de distintos ecossistemas, que se interpenetram numa ampla faixa de transição, correlacionados com diferentes formas de relevo e com um gradiente decrescente de precipitações anuais. Neles, a agricultura familiar desenvolveu os seus agroecossistemas, num processo histórico de coevolução social e ecológica que propiciou o surgimento de grupos sociais com identidades culturais diferenciadas (Dayrell, 1998, p. 66).

Entre os grupos sociais estão os povos dos Gerais – os chamados geraizeiros. Para Dayrell (1998, p. 73), Gerais faz referência ao bioma Cerrado. Para Porto-Gonçalves (2021, p. 8), Gerais conceitua “um modo de uso, um modo de apropriação comum, geral das terras. Indica que eles não são particulares, privados. São Gerais, são comuns”. Os geraizeiros são reconhecidos como populações tradicionais.

Consideram-se como povos e comunidades tradicionais os grupos culturalmente diferenciados que se reconhecem como tais e possuem formas próprias de organização social, ocupando territórios e utilizando recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica e aplicando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (Minas Gerais, 2014). Os territórios são criados, expandidos, destruídos ou reconstruídos a partir de processos políticos e socioeconômicos (Oliveira; Ferreira, 2023).

Portanto, a convivência com o território do Cerrado fez com que os geraizeiros desenvolvessem práticas produtivas comuns, cujas formas de produção e reprodução social da vida baseiam-se na habilidade de utilizar as unidades ecológicas do bioma, para diferentes usos. Isso é confirmado em Dayrell (1998, p. 74), quando o autor aponta que os geraizeiros

desenvolveram a habilidade de cultivar às margens dos pequenos cursos d’água uma diversidade de culturas como a mandioca, cana, amendoim, feijões diversos, milho e arroz. Além das aves, o gado bovino e mesmo o suíno eram criados soltos, até em período muito recente, nas áreas de chapadas, tabuleiros e campinas de uso comunal.

E são nestas áreas, denominadas genericamente como gerais, que vão buscar o suplemento para garantir a sua subsistência (Dayrell, 1998, p. 74).

Em consonância, Porto-Gonçalves (2021, p.6) afirma que as populações camponesas do Norte de Minas tiveram que

forjar suas próprias condições de autossustentabilidade. E aqui talvez resida uma das características mais originais desta região: a de não ter a sua dinâmica diretamente determinada por uma racionalidade econômica mercantil de algum produto em que a metrópole estabelecesse o régio controle direto. Embora a pecuária se constituísse na atividade principal dos grandes latifundiários, que estavam entre os maiores entre os grandes, a região teve uma riqueza enorme criada pelas famílias de agricultores pobres, pobres num contexto onde o rico é ser dono de imensas extensões territoriais (Porto-Gonçalves, 2021, p.6).

Dessa forma, a territorialidade existente em Rio Pardo de Minas é demarcada pela presença histórica das comunidades tradicionais geraizeiras. Para Cunha (2013, p. 170), “a ação de um grupo social para ocupar, usar e se identificar com uma parcela específica de seu ambiente biofísico, denomina-se territorialidade”.

Em meados da década de 1970, mudanças no cenário descrito ocorrem. O avanço do capital no campo com a introdução de um modelo produtivo com base na monocultura (maquinários pesados, produtos químicos e concentração fundiária) cria novas configurações espaciais e socioterritoriais.

A partir desse período, tem-se nesse território a chegada de empresas reflorestadoras e a inserção de novos arranjos organizativos baseados em novos parâmetros econômicos (Cunha, 2013). Sendo assim, a promessa de progresso na região “não levou em conta a existência de uma diversidade de populações rurais que, historicamente, desenvolveram estratégias sensíveis no manejo dos recursos naturais” (Dayrell, 1998, p. 80).

À vista disso, a apropriação do bioma Cerrado pela monocultura de eucalipto provocou um processo denominado de encurralamento. O encurralamento “é uma expressão histórica e nativa utilizada para situar a sobreposição de territórios na região” (Silva; Kubo, 2020, p. 50). A esse respeito, Brito (2006, p. 50) salienta que

o “reflorestamento”, associado ao carvoejamento, foi o processo que promoveu a mais rápida desestruturação do Cerrado na região e expropriação de terras das comunidades rurais. A implementação da monocultura era composta por derrubada por correntão da vegetação nativa e produção de carvão. Muitas vezes não se fazia carvão da vegetação derrubada; ateava-se fogo para implantar mais rapidamente a monocultura. Os incentivos, as facilidades de obter terras e mão-de-obra barata fortaleceram a atividade na região que se tornou a maior produtora de carvão do estado de Minas Gerais. As terras utilizadas para a implantação da monocultura muitas vezes eram cedidas às empresas na forma de arrendamento, a preços simbólicos. Tais terras eram

consideradas públicas por não terem sido registradas por seus ocupantes (Brito, 2006, p.50).

Cunha (2013, p. 173) destaca que

em decorrência do modelo de modernização adotado e conduzido pelo Estado, os territórios camponeses foram considerados terras devolutas concedidas a grupos empresariais. Com isso, expressiva parcela da população camponesa, invisibilizada pelo Estado, foi expulsa de suas terras, iniciando um violento processo de expropriação que atingiu grande parte dessas populações e transfigurou a configuração dos cerrados norte-mineiros (Cunha, 2013, p.173).

Na mesma direção, Porto-Gonçalves (2021, p. 9) explica que

os incentivos governamentais sob a forma de isenção fiscal ou de concessão de terras públicas, gerais, foram colocados à disposição de empresários que abraçaram essa ideologia modernizadora. Assim, se a riqueza e o poder já eram concentrados em poucas mãos, necessariamente mais concentrados se tornaram com a modernização, exatamente por se aumentar a produtividade. Os Gerais, ou seja, as terras públicas das chapadas dos sertões do norte de Minas, se tornaram particulares, seja pelas mãos do Estado, através de contratos de concessão de uso para as grandes plantações de eucaliptos, seja pela apropriação à mão grande, na ponta do fuzil. Tudo isso articulado ao polo siderúrgico do Quadrilátero Ferrífero, fornecendo carvão de ótima qualidade, vegetal, para queimar nos alto-fornos e/ou nas indústrias de ferroligas de Sete Lagoas, Capitão Eneas, Várzea da Palma, Pirapora, Ipatinga, Bocaiúva, Betim. Temos, assim, a modernização conservadora do Norte de Minas. Com ela o pequi vira carvão, ele que era, segundo a tradição indígena, o alimento que surgiu dos céus para propiciar a vida no cerrado (Porto-Gonçalves, 2021, p. 9).

Dessa forma, a monocultura de eucalipto ocasionou tensionamentos na natureza e na organização coletiva, territorial e socioproductiva dessas populações, resultando em mudanças nas formas de produzir e reproduzir a vida (questões materiais e simbólicas).

A região que tinha seu próprio envolvimento foi des-envolvida. A sociedade local/regional que, à sua moda, com suas próprias contradições, determinava o que ia ser feito dos seus, mesmo que desigualmente repartidos, recursos naturais assim como de outras riquezas, vê des-locado, ou seja, vê tirado (dos do) do local, (dos da) da região, o poder de determinar os seus destinos [...] Com a privatização dos Gerais, já não é mais possível se ir pegar madeira, ou ervas e remédios, ou deixar pastar à solta o gado. Com o carvão, os eucaliptos e os projetos de irrigação, as águas já não minam nas minas do Norte de Minas. Os brejos começam a secar e, com isso, a cultura do feijão, do milho, da cana, do arroz, e outras do fundo dos vales, já não permitem fazer valer aquelas velhas matrizes de racionalidade, que ensejaram aquele regime alimentar rico e variado a que nos aludimos (Porto-Gonçalves, 2021, p. 11-12).

Assim, a identidade dessas populações tradicionais, a cultura e os saberes produzidos se veem ameaçados de extinção tanto pela monocultura de eucalipto quanto pela mineração, já que essas práticas produtivas “implicam no desaparecimento de territórios de comunidades

tradicionais, que podem perder suas referências históricas e culturais, inviabilizando assim, sua reprodução social” (Oliveira; Ferreira, 2023, p. 58).

Por conseguinte, o quadro se agrava quando, em 2008, a região norte-mineira “frente à descoberta de enormes jazidas de ferro no vale do Alto Rio Pardo e encostas da Serra Geral [...] e, também, da exploração de ouro [...] no município de Riacho dos Machados”, passa a ser reconhecida como uma nova fronteira mineral do estado de Minas Gerais (Barbosa, 2014, p. 44).

Para Oliveira *et al.* (2022, p. 2), esse reconhecimento “partiu da aquisição por parte de empresas nacionais e internacionais do direito minerário e de pesquisa de áreas com potencial na região, projetos já em execução, outros em fase de licenciamento”, como é o caso da Sul Americana de Metais (SAM), do grupo chinês Honbridge Holdings, que há mais de dez anos almeja consolidar um megaempreendimento minerário na região.

Outrossim, Oliveira e Ferreira (2023, p. 42) afirmam que

o setor mineral vem sendo fomentado no país, e em toda a América Latina, desde a última década do século XX com a ascensão de políticas neoliberais, momento em que ocorre a reprimarização das economias destes Estados que se afirmam como exportadores de commodities dentro da Divisão Internacional do Trabalho. Tal processo vem provocando o crescimento da importância das atividades neoextrativistas para as economias e, também, de suas fronteiras territoriais, que avançam para novas regiões. Desse modo, o Norte de Minas vem se constituindo como uma nova fronteira mineral dentro do estado de Minas Gerais. Com a premissa de desenvolvimento econômico, a região já recebe projetos de grandes empreendimentos minerários. Todavia, os projetos planejados para a região, tanto os mais antigos quanto os mais recentes, adentram territórios ocupados secularmente pelas populações tradicionais e camponesas da região, iniciando um processo de desestruturação do modo de vida das mesmas e sua relação com o meio ambiente, bem como provocando o surgimento de conflitos socioambientais e territoriais (Oliveira; Ferreira (2023, p. 42).

Isso posto, de acordo com Leite e Silva (2014, p. 167),

a historiografia do estado de Minas Gerais, como o próprio nome sugere, está atrelada com os diversos modos e períodos em que a Mineração se fez protagonista, não só da economia como também ao influenciar o modo de vida social e a modelagem do meio ambiente. Porém não se pode tentar escurecer o lado negativo da Mineração: seu alto poder de degradação. A relação entre o Norte de Minas e a mineração vem desde a colonização” (Leite e Silva, 2014, p. 168).

Sobre a questão dos impactos negativos da mineração, observa-se que as empresas mineradoras afirmam que a prática minerária pode conviver com a socioterritorialidade das comunidades locais: “a cultura geraizeira e o desenvolvimento econômico podem andar

juntos<sup>1</sup>”. Tal narrativa pode levar ao entendimento de que essa convivência pode se dar de forma harmoniosa, a partir do uso sustentável dos recursos naturais por ambas as práticas produtivas. No entanto, Silva *et al.* (2021, p.11) elucidam que apesar de a atividade minerária consistir num ramo de grande importância para atender às demandas da sociedade moderna, com tecnologias e bens de consumo, durante o processo de extração e beneficiamento de minérios ocorrem mudanças na organização socioprodutiva e “na topografia e paisagem, pela remoção da vegetação e escavação do ambiente”.

Assim sendo, vigoram na região discursos de que a expansão da fronteira mineral será acompanhada de “desenvolvimento” e que para isso é preciso acolher a mineração no território. Portanto, a lógica capitalista que vem sendo paulatinamente implementada na região é a quebra do envolvimento das populações camponesas em seus aspectos territorial, socioambiental, cultural e econômico e, a imposição de um des-envolvimento (Porto-Gonçalves, 2021).

Oliveira *et al.* (2022, p. 2) ressaltam que

projetos deste porte são vistos por empresas capitalistas e governo como promotores de desenvolvimento regional e nacional uma vez que movimentam a economia extrativa voltada para exportações e canaliza o potencial regional onde se inserem como geradores de renda, emprego e infraestrutura o que seria um avanço para estas regiões tidas como carentes e pouco desenvolvidas. A ideologia do desenvolvimento, junto aos interesses econômicos e capitalistas consolida-se em redes de comércio mundiais que demandam altos volumes destes recursos minerais o que tem chocado diretamente com as consequências geradas por estes grandes empreendimentos (Oliveira *et al.* 2022, p. 2).

A “demanda crescente por diferentes tipos de minério traz consigo uma série de transtornos para as populações que residem em áreas impactadas pela extração mineral” (Antunes-Rocha e Santos, 2024, p. 19). Sendo assim, de acordo com Barbosa (2014, p. 45), um desses transtornos refere-se à disputa de territórios e de recursos hídricos, já que parte das disputas “se fundamentam principalmente nos riscos relativos ao acesso à água disponível nos cursos d’água da região, à devastação de mananciais, e à contaminação de águas represadas para consumo humano e animal e para as lavouras”. Essa disputa já acontece com a monocultura do eucalipto e poderá ser intensificada com a consolidação da mineração, já que a prática influencia no direito de posse da água e da terra, exigindo novas estratégias de luta junto à sociedade e ao Estado, pois na atividade minerária, o território (subsolo) escapa aos

---

<sup>1</sup> Fala da representante da Sul Americana de Metais (SAM) durante a reunião da Comissão de Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável, realizada no dia 26 de agosto de 2021, na Assembleia Legislativa de Minas Gerais. Disponível em [https://www.almg.gov.br/acompanhe/noticias/arquivos/2021/08/25\\_mineracao\\_no\\_norte\\_de\\_minas\\_gera\\_polemica](https://www.almg.gov.br/acompanhe/noticias/arquivos/2021/08/25_mineracao_no_norte_de_minas_gera_polemica) Acesso em: 17 jan. 2025.

geraizeiros. “A terra e a água já não são mais gerais, já não são mais livres” (Porto-Gonçalves, 2021, p. 17).

Frente a essa conjuntura, as “expropriações ocorridas no seio das populações camponesas na acentuada ocupação capitalista deste espaço, essas populações passam a se organizarem para reivindicarem direitos sobre seus territórios” (Cunha, 2013, p. 178). Inicia-se, assim, uma trajetória de organização e de resistência socioterritorial capaz de assegurar a reprodução de seus modos de vida. “A reprodução material e social de um grupo familiar ou de uma coletividade constituem-se como estratégia de territorialidade” (Ibidem, 2013, p. 170)

Para fazer enfrentamento ao cenário de disputas e ameaças, em Rio Pardo de Minas, as comunidades geraizeiras em articulação com os Sindicatos de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (STTR's) da região e demais organizações do campo criaram o Movimento Geraizeiro<sup>2</sup>, para realizar ações de luta pela reapropriação de seus territórios em detrimento à monocultura de eucalipto e, no contexto vigente, à mineração.

A luta geraizeira considera a Educação do Campo como uma forma de resistência. Essa posição demandou a presença de pessoas vinculadas ao Movimento Geraizeiro na escola, na universidade. Por isso, a partir de 2005<sup>3</sup>, registra-se o ingresso do primeiro jovem geraizeiro do município de Rio Pardo no curso de Formação de Professores em Educação do Campo (atualmente Licenciatura em Educação do Campo), ofertado pela Universidade Federal de Minas Gerais. Posteriormente, outros jovens locais ingressaram na segunda turma em 2008 e nas turmas subsequentes, como também participaram ativamente de atividades vinculadas aos processos educativos. Destarte, o Movimento Geraizeiro se fortaleceu a partir de seu envolvimento mais efetivo com a educação do campo.

A Licenciatura em Educação do Campo (LeCampo/UFMG) se constitui como uma modalidade de graduação nas universidades públicas brasileiras, com o objetivo de formar e habilitar profissionais para atuação nos anos finais do ensino fundamental e médio. Logo, professores do campo são aqueles que possuem formação específica por meio dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, para atuarem em contextos camponeses.

É nesse contexto que propusemos uma pesquisa com professores egressos da LeCampo (UFMG), do município de Rio Pardo de Minas, no período de 2005 a 2018. O nosso objetivo foi o de compreender como esses professores que passaram pela formação em Educação do Campo estão reelaborando suas representações sociais sobre a agricultura familiar diante dos tensionamentos da monocultura de eucalipto e da mineração.

---

<sup>2</sup> Criado em 2000 (Oliveira, 2017).

<sup>3</sup> Ano em que é inaugurada a experiência de formação de professores em Educação do Campo no âmbito da UFMG.

O interesse pelo tema da pesquisa está no entrelaçamento da minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional. Durante a graduação, enquanto bolsista do Programa Nacional de Educação nas Áreas de Reforma Agrária (PRONERA), nos anos de 2006 e 2007, pude conhecer os conflitos vivenciados pela agricultura familiar com a expansão da monocultura do eucalipto na região do Norte de Minas Gerais, sobretudo nos municípios do Alto Rio Pardo. No período de janeiro de 2016 a fevereiro de 2018, tive as vivências junto aos acadêmicos da LeCampo (UFMG) como monitora, que me suscitaram reflexões em torno da temática. Como assessora educacional de uma entidade sindical do campo (2009-2023) tive a oportunidade de acompanhar as estratégias de luta e resistência de trabalhadores rurais frente aos impactos econômicos e socioambientais da monocultura do eucalipto e da mineração.

Para responder à questão de pesquisa, ancoramo-nos no referencial teórico-metodológico da Educação do Campo (Antunes-Rocha e Martins, 2009), especificamente nos princípios da escola de direito e projeto de campo e de sociedade e das Representações Sociais (Moscovici, 1978 e Jodelet, 2001), considerando a vertente das Representações Sociais em Movimento (Antunes-Rocha, 2018).

Na abordagem das Representações Sociais em Movimento (RSM) entende-se que é possível compreender as formas de pensar, sentir e agir dos sujeitos diante de fatos que desafiam seus modos de entender e viver a realidade, como uma prática processual, isto é, em movimento. Portanto, esta pesquisa apresenta as formas de pensar, sentir e agir de professores egressos da LeCampo sobre a agricultura familiar num contexto socioterritorial em movimento.

As RSM como categoria analítica originam-se da Teoria das Representações Sociais (TRS) proposta por Serge Moscovici (1978), e estão embasadas nos estudos realizados pelo Grupo de Estudos em Representações Sociais (GERES), da linha de pesquisa Psicologia, Psicanálise e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão social, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE\UFMG).

A construção de dados se organiza em duas etapas: aplicação de questionário e a realização de entrevista narrativa. A aplicação do questionário alcançou 47 egressos e teve como objetivo selecionar professores para a realização da entrevista narrativa. A entrevista narrativa foi realizada com três professoras e três professores de escolas do campo. De acordo com o Decreto Federal nº 7.352 (Brasil, 2010), escola do campo é aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

Para a etapa de análise de dados, utilizamos a técnica de análise de conteúdo com base em Bardin (2016), na qual identificamos os pontos de ancoragem e objetivação do processo de reelaboração das representações sociais dos professores entrevistados, bem como, construímos indicadores de análise a partir da matriz de referência da Educação do campo.

A tese se estrutura em cinco capítulos e considerações finais. No primeiro capítulo são apresentados os marcos teóricos e metodológicos que orientam esta pesquisa. Esse capítulo está organizado em cinco seções: Teoria das Representações Sociais e Representações Sociais em Movimento; Território de re-existência no cerrado norte-mineiro; Educação do Campo como forma de resistência geraizeira; Oferta escolar em Rio Pardo de Minas e a inserção dos professores pesquisados na escola, e Percurso metodológico.

O segundo capítulo se deteve à construção do modo de produção e reprodução da vida geraizeira com base na agricultura familiar frente aos tensionamentos da monocultura de eucalipto e da mineração no município de Rio Pardo de Minas. Para essa discussão, esse capítulo se organiza em três seções: O Cerrado e o modo geraizeiro de produzir e reproduzir a vida no município de Rio Pardo de Minas; Monocultura do eucalipto no município de Rio Pardo de Minas: rupturas, resistências e construções, e Mineração no município de Rio Pardo de Minas e o território que escapa aos geraizeiros.

O terceiro apresenta informações sobre os participantes da pesquisa. O quarto capítulo apresenta e analisa as narrativas dos professores entrevistados, em suas formas de pensar, sentir e agir em relação à agricultura familiar no município de Rio Pardo de Minas. Esse capítulo está organizado em quatro seções: Pontos de ancoragem e objetivação nas formas de pensar, sentir e agir dos professores entrevistados em relação à agricultura familiar; RS de base econômica ancorada no modo de vida camponês, na produção de alimentos para consumo familiar, geração de renda; RS de base socioterritorial ancorada nos tensionamentos da monocultura de eucalipto e da mineração sobre a agricultura familiar, e RS de base educacional ancorada na escola: docência.

O quinto capítulo apresenta o movimento das representações sociais dos professores entrevistados organizados em três grupos: Grupo 1: reconhecimento do não-familiar e o movimento de retorno às representações sociais anteriores; Grupo 2: reconhecimento do não-familiar e a busca por novas representações sociais e Grupo 3: reconhecimento do não-familiar e a busca por formas de reconstruir as representações sociais.

Para concluir a escrita, nas considerações finais, retomamos os resultados desta pesquisa como resposta à questão de pesquisa, objeto desta tese, bem como apresentamos os desafios

que surgem para a escola com relação à temática da mineração no município. Na sequência, encontram-se as referências utilizadas na escrita, os apêndices e os anexos.

Por fim, informamos que este estudo foi desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais (PPGE/FaE/UFMG), na linha de pesquisa Psicologia, Psicanálise e Educação e, dos grupos: Grupo de Estudos em Representações Sociais (GERES/FaE/UFMG) e Grupo de Estudos em Educação, Mineração e Meio Ambiente vinculado às universidades federais de Minas Gerais e Ouro Preto (GEMA/UFMG/UFOP/CNPq).

## CAPÍTULO 1: REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

*A pesquisa científica possibilita uma aproximação e um entendimento da realidade a investigar. A pesquisa é um processo permanentemente inacabado. Processa-se por meio de aproximações sucessivas da realidade, fornecendo-nos subsídios para uma intervenção no real.*

Denise Tolfo Silveira e Fernanda Peixoto Córdova<sup>4</sup>

Este capítulo apresenta o referencial teórico-metodológico que embasa e respalda a presente pesquisa. A questão de pesquisa buscou compreender como professores egressos do curso de Licenciatura em Educação (UFMG) estão reelaborando suas representações sociais sobre a agricultura familiar frente à existência da monocultura de eucalipto e da mineração no município de Rio Pardo de Minas.

Assim sendo, para compreender as formas de pensar, sentir e agir dos professores entrevistados, utilizamos como referencial teórico a Teoria das Representações Sociais com base em Moscovici (1978, 2012) e Jodelet (2001) e, a vertente das Representações Sociais em Movimento em Antunes-Rocha (2012) e Ribeiro e Antunes-Rocha (2018). Como os professores entrevistados são egressos de um curso de formação docente para atuar em contextos campestres, optamos por dialogar com o referencial teórico da Educação do Campo a partir das leituras de (Antunes-Rocha, 2010).

Considerando que os sujeitos pesquisados estão imersos em um contexto geográfico onde a luta pela garantia do território, da identidade e da agricultura familiar como modo de produção e reprodução da vida está presente, também estabelecemos diálogo teórico com a categoria geográfica Território na perspectiva dos autores Milton Santos (1994), Porto-Gonçalves (2022), e Rogério Haesbaert (2020, 2023).

A articulação dos referenciais teóricos-metodológicos possibilitou compreender como os professores entrevistados estão reelaborando suas representações sociais sobre a agricultura familiar diante da monocultura do eucalipto e da prática minerária no território onde vivem e

---

<sup>4</sup> (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 31). Trecho retirado da obra GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf> Acesso em 02 jan. 2024

trabalham (escola). Nas análises utilizou-se a técnica de tratamento de dados proposta por Bardin (2016) – análise de conteúdo.

Para Bardin (2016), a análise de conteúdo se organiza em três fases: pré-análise, exploração do material, tratamentos dos resultados obtidos e interpretação. A análise de conteúdo consiste em

um conjunto de instrumentos se aplicam a "discursos" (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. O fator comum dessas técnicas múltiplas e multiplicadas desde o cálculo de frequências que fornece dados cifrados, até a extração de estruturas traduzíveis em modelos é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência. Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. Absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o latente, o não aparente, o potencial de inédito (do não dito), retido por qualquer mensagem. (Bardin, 2016, p. 15).

Assim sendo, a análise de conteúdo como técnica de pesquisa analisa “o que foi dito nas entrevistas ou observado pelo pesquisador. Na análise do material, busca-se classificá-los em temas ou categorias que auxiliam na compreensão do que está por trás dos discursos” (Silva e Fossá, 2015, p. 2), cuja função principal consiste em um desvendar crítico.

O texto está organizado nas seguintes seções: Teoria das Representações Sociais e Representações Sociais em Movimento; Território de re-existência no cerrado norte-mineiro; Educação do Campo como forma de resistência geraizeira; Oferta escolar em Rio Pardo de Minas e a inserção dos professores pesquisados na escola e; Percurso Metodológico.

### 1.1- Teoria das Representações Sociais e Representações Sociais em Movimento

A abordagem das Representações Sociais em Movimento tem origem nas Representações Sociais proposta por Moscovici (1978). A Teoria das Representações Sociais (TRS) nasce a partir das representações coletivas de Durkheim. A representação coletiva em Durkheim direciona para uma perspectiva linear, estática, enquanto as representações sociais em Moscovici afasta da perspectiva sociológica de Durkheim para uma perspectiva interacionista, dinâmica e social.

Essa forma de conceber uma representação social foi construída a partir dos resultados da pesquisa de doutorado intitulada *La Psychanalyse: Son Image et Son Public* de Serge Moscovici (1978), no qual, o autor apresenta como os parisienses pensavam e se comportavam frente à psicanálise. Assim, com base no pressuposto de que representar é uma atividade que o

ser humano realiza na busca de apreender a realidade à qual se insere, Moscovici (1978), ancora-se na Psicologia Social para considerar como um fenômeno o que antes era considerado como um conceito.

Neste sentido, Moscovici (1978), inaugura uma nova abordagem na Psicologia Social, que é a de investigar as representações sociais (RS) considerando as estruturas sociais que circundam o ser humano, buscando compreender as formas de pensar, sentir e agir numa perspectiva histórico-cultural. Portanto, as RS são fenômenos porque estão relacionados a um modo particular de compreender e de se comunicar (Moscovici, 1978).

Destarte, Moscovici (2012, p. 46) diz que “as representações sociais devem ser vistas como uma maneira específica de compreender e comunicar o que nós já sabemos”, por isso ele conceituou a RS como teoria, já que representar pressupõe uma construção em que as pessoas fazem para entender o mundo a sua volta e para se comunicarem:

se, no sentido clássico, as representações coletivas se constituem em um instrumento explanatório e se referem a uma classe geral de ideias e crenças (ciência, mito, religião, etc.), para nós, são fenômenos que necessitam ser descritos e explicados. São fenômenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreender e de se comunicar - um modo que cria tanto a realidade como o senso comum (Moscovici, 2012, p. 49).

Para o referido autor (2012, p. 37), as RS “são partilhadas por tantos, penetram e influenciam a mente de cada um, (...) elas são repensadas, re-citadas e re-apresentadas”, ou seja, pela ação pensante o sujeito se reporta a um objeto estranho para realizar o exercício de reconhecê-lo, familiarizá-lo. Para tornar familiar o objeto estranho, é necessário analisar as estruturas que ligam pessoas e/ou sociedades, individualmente e socialmente, internamente e externamente, pois, quando o indivíduo emite uma opinião particular sobre algum objeto, é porque este já tem uma representação construída socialmente acerca desse objeto (Moscovici, 2012).

À vista disso, a RS parte do estudo do senso comum, em outras palavras, da investigação de como se constrói o conhecimento no movimento de tornar familiar o não-familiar, de como os sujeitos diminuem a distância com o objeto novo, como enfrentam os desafios e tensionamentos que o estranho provoca. Jodelet (2001) chama atenção para o fato de que partilhamos dos acontecimentos com os outros, sejam eles favoráveis ou conflituosos e, por isso, é preciso compreendê-los, administrá-los e quando necessário enfrentá-los.

Portanto, as RS nos informam acerca do mundo, torna possível relacionar com o não-familiar, já que “diante de uma realidade com a qual não se sabe lidar, o sujeito entra em

desequilíbrio e instaura movimentos, buscando inserir o novo objeto na trama dos seus saberes prévios. Essa inserção altera o saber prévio, o objeto e, portanto, o sujeito” (Aquino, 2013, p. 42). Segundo Jodelet (2001, p. 17), “é por isso que criamos representações, para identificar e resolver os problemas que se apresentam”. Assim, a RS “é uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. (Ibidem, p. 22)

Por conseguinte, quando o sujeito se depara com algo não familiar, que lhe causa aversão, medo, desconfiança, ele tende a buscar no que é familiar um suporte para lhe proporcionar entendimento sobre o objeto estranho. Acontece que quando novas informações sobre este mesmo objeto são acessadas, ocorre tensionamentos nas formas de pensar e sentir o objeto representado, tensionando também o sujeito a se posicionar.

Esse processo Moscovici (2012) denominou pressão à inferência. A pressão à inferência ocorre em circunstâncias em que diante do novo que o intriga, questiona, tensiona, o sujeito é pressionado a mobilizar seus sentidos e seu cognitivo na busca por compreender a realidade que o cerca, realizando um processo na (re) elaboração de suas RS, o qual, pressupõe a implicação de um movimento, uma dinâmica na elaboração de uma representação (Moscovici, 2012).

A partir da inferência, tem-se duas ações: ancoragem e a objetivação. A ancoragem e objetivação são processos que geram representações sociais, as quais, Moscovici (2012, p. 60), chama de “mecanismos de um processo de pensamento baseado na memória e em conclusões passadas”. Para ele, a partir da ancoragem e da objetivação é possível trazer para o universo familiar o que até então é desconhecido, temido, questionável. Desse modo, para Moscovici (2012), ancoragem e objetivação são duas formas distintas, porém indissociáveis, para tornar o não-familiar em familiar, de (re) elaborar/ (re) significar o objeto novo.

A ancoragem é o mecanismo que busca ancorar, apoiar ideias estranhas em uma base familiar, classificar e dá nome a alguma coisa (Moscovici, 2012). Logo, frente a algo novo que não se tem conhecimento recorre-se à memória o que já se sabe para tentar ancorar, (re) conhecer o desconhecido. Nesse processo, acionam-se as esferas do cognitivo e do afetivo, a fim de assimilar informações, eleger a importância e a proximidade com o objeto. Em seguida, confere ao objeto uma forma confortável para estabelecer relação com ele.

O mecanismo da objetivação remete à transformação de “algo abstrato em algo quase concreto, transferir o que está na mente em algo que exista no mundo físico” (Moscovici, 2012, p. 61), é “reproduzir um conceito em uma imagem” (Ibidem, 2012, p. 71). Segundo Gomes (2018), a objetivação pressupõe identificar o objeto novo, selecionar informações relevantes

sobre o objeto novo e classificar/hierarquizar essas informações de acordo com conhecimentos prévios do sujeito individual ou coletivo. Para Gomes (2018, p. 66), isso torna possível a “aproximação entre esses dois mundos: o já conhecido e o por conhecer”, onde ocorre a naturalização. Quando isso acontece, para Araújo (2020), as imagens tornam-se objetos concretos reais, haja vista que

na naturalização, a percepção do objeto é encarada como realidade e materialidade. O indivíduo e o seu grupo vão explicar os fenômenos que acontecem no mundo a partir das imagens e metáforas que foram elaboradas coletivamente e dentro de um período histórico (Araújo, 2020, p. 82).

Dessa maneira, num estudo de RS, os processos de ancoragem e objetivação revelam aspectos constituintes da subjetividade e do cognitivo dos sujeitos, cuja representação inicial perpassa pela informação que se tem acerca do objeto no pensamento preexistente, significados e valores que atribuem ao objeto articulados para assim, a partir da visão de mundo que apreendem vão emitir opiniões e revelar sentidos – numa dinâmica de compartilhamento de suas representações sociais. Desse modo, as dimensões que estruturam uma RS são: “a atitude, a informação e o campo de representação ou imagem” (Moscovici, 2012, p. 62).

Sobre a função e a dinâmica social das representações, Jodelet (2001), afirma que indivíduos de um mesmo grupo podem atribuir significações semelhantes a um mesmo objeto e construir uma forma de pensar consensual. Mas, outro grupo frente ao mesmo objeto pode não concordar com a forma de pensar do grupo anterior e atribuir significações diferentes. Essas formas de pensar o mesmo objeto podem entrar em conflito. Para Jodelet (2001), isso caracteriza a função e o funcionamento de uma RS no sistema de ações e trocas cotidianas, coletivas. Nesse processo de trocas ocorre a difusão e transformação de saberes, ou seja, “a formação e a transformação do saber científico em senso comum e vice-versa” (Jodelet, 2015, p. 60).

Como exemplo disso, Jodelet (2015) em sua pesquisa de doutoramento apresenta uma análise da construção das representações sociais da população de uma cidade francesa sobre a doença mental. A população dessa cidade hospedava em suas residências pacientes com doença mental (os tidos como loucos). Com esse contorno, a autora faz uma discussão de como a dinâmica da familiarização com o objeto (loucura) se dá conforme a interpretação da comunidade (grupo), segundo protocolos normativos e diferentes imagens/significações/versões em torno do objeto citado que estruturam suas formas de pensar, sentir e agir.

Por isso, para Jodelet (2014, p. 368), “o termo representar corresponde à imagem de alguma coisa, símbolo e; significado, revelação, já que “elas representam características específicas no plano da organização de conteúdos, de operações mentais e da lógica”. Em suma, representar algo “não é uma simples reprodução, mas construção e componente na comunicação” (Ibidem, p. 369).

Nessa dinâmica estão os componentes normativos, sociais, econômicos, culturais, ideológicos, como a religião, valores e princípios circunscritos no tempo e no espaço. Isto posto, essas representações são tensionadas entre si, favorecendo o movimento das RS sobre o respectivo objeto. Logo, como já colocado, a partir da Teoria das Representações Sociais é possível analisar as formas de pensar, sentir e agir das pessoas frente ao objeto estranho (não familiar); como partilham ideias e opiniões.

Sendo assim, as representações sociais podem ser compreendidas como produtos dos diferentes grupos presentes na sociedade, constituem-se como fenômenos dinâmicos ligados a contextos sociais específicos, característicos das sociedades modernas, pois elaboram e reelaboram formas de pensar, sentir e agir (Moscovici, 2012). Por isso, as pessoas cotidianamente são tensionadas a alterar a sua forma de representar o mundo à medida que novas informações e saberes são acessados, conferindo as representações sociais um caráter dinâmico, de constante transformação, pois, um mesmo objeto pode ser representado de diferentes formas por diferentes grupos sociais.

Dado o exposto, esta pesquisa considerou dois elementos: como as representações sociais são marcadas pelos contextos em que elas emergem e por qual corrente teórica ela se orienta. Assim sendo, esta pesquisa permeia a abordagem processual (Jodelet, 2011), mais precisamente pela vertente das Representações Sociais em Movimento (Antunes-Rocha, 2018), ao passo que analisou as representações sociais de professores egressos da LeCampo sobre a agricultura familiar em contextos geradores de mudança e em movimento. Portanto, na abordagem das Representações Sociais em Movimento (RSM), entende-se que é possível compreender as formas de pensar, sentir e agir dos sujeitos diante de fatos que desafiam seus modos de viver e assimilar a realidade, como uma prática processual, isto é, em movimento.

A vertente das RSM inicia seus pressupostos a partir da pesquisa Representações sociais de professores sobre a relação professor-aluno em sala de aula de Antunes-Rocha (1995). Essa pesquisa foi realizada com professores de escolas de assentamento e acampamento. Como um dos resultados da pesquisa, Antunes-Rocha (1995) identificou que os professores eram tensionados nas suas formas de pensar, sentir e agir em relação aos estudantes inseridos em contextos de luta pela terra. Tais tensionamentos influenciaram nos processos de reelaboração

das RS sobre estes estudantes. Em 2012, é criado o termo Representações Sociais em Movimento.

Posteriormente, as pesquisas de Carvalho e Telau (2015), desenvolvidas no âmbito do Grupo de Estudos em Representações Sociais (GERES), da linha de pesquisa Psicologia, Psicanálise e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão social, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE\UFMG), sob a orientação da professora Maria Isabel Antunes Rocha<sup>5</sup>, avançaram na construção da vertente das RSM. Subsequente a estas, novas pesquisas têm feito o exercício de aprimorar e divulgar as RSM. O GERES é composto por profissionais de diferentes áreas do conhecimento, que em suas produções buscam investigar representações sociais de sujeitos sociais que vivenciam situações que demandam alterações em suas formas de pensar, sentir e agir (Antunes-Rocha, 2018).

Ressalta-se que neste processo, as RSM nem sempre denota mudança, mas existe um movimento, porque mesmo que as formas de pensar, sentir e agir permaneçam inalterados, o movimento de reafirmar o que é tido como familiar se configura como movimento, em outras palavras, mesmo o sujeito sendo submetido a situações/contextos que o provoca a alterar sua representação sobre algo, ao mantê-la, ele realiza um movimento de negação do novo.

Nessa direção, de acordo com Antunes-Rocha (2018, p. 23), no processo de construção de uma representação social podem ser identificados no mínimo, três tipos de movimentos:

1) recusar-se a vivenciar o novo, não dando possibilidade à mudança, dando mais força ao saber já instituído; 2) aderir integralmente ao estranho, promovendo uma ruptura com o passado ou 3) iniciar um processo de reelaboração do familiar, integrando o novo progressivamente.

Já, em Antunes-Rocha (2020, p. 59), indica que no mínimo quatro tipos de movimentos podem ser identificados nas RSM:

(1) Movimento e busca de novos saberes e experiências na perspectiva da reelaboração; (2) Movimento para manter a experiência e o saber prévio; (3) Movimento para se manter no não-familiar; (4) Movimento em busca de novos saberes e práticas negando a experiência e o saber prévio.

---

<sup>5</sup> Professora Titular da Faculdade de Educação/Universidade Federal de Minas Gerais. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Representações Sociais (GERES), do Núcleo de Pesquisa Internacional em Representações Sociais (NEARS), do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo (NEPCAMPO/FaE-UFMG) e do Grupo de Estudos em Educação, Mineração e Meio Ambiente (GEMA).

Por fim, em Antunes-Rocha (2023) (informação verbal)<sup>6</sup>, os tipos de movimentos são ampliados para no mínimo cinco:

1) permanência no não-familiar; 2) reconhecimento do não-familiar e se movimenta para retornar às representações sociais anteriores; 3) reconhecimento do não-familiar e busca por novas representações sociais; 4) negação do não-familiar; 5) reconhecimento do não-familiar e busca por formas de reconstruir as representações sociais.

Em síntese, Carvalho (2018, p. 103) afirma que “a busca pelo movimento das representações é uma forma de apreender a dinamicidade nas estruturas das Representações Sociais, vista por Moscovici (2012) como o fluxo de relações entre grupos e pessoas que dá sentido às Representações Sociais”. Como exemplo, no quadro 1 estão elencadas pesquisas realizadas pelo GERES utilizando a categoria analítica das RSM.

**Quadro 1- Pesquisas realizadas pelo GERES na perspectiva das Representações Sociais em Movimento.**

<b>Tipo do Trabalho</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>
Dissertação	Representações sociais de professores sobre a relação professor-aluno em sala de aula.	1995
Tese	Representações sociais de professores sobre alunos no contexto de luta da terra.	2004
Dissertação	Representações Sociais de Educandas e Educandos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo sobre a Leitura de Textos Acadêmicos.	2013
Dissertação	Representações Sociais sobre a Educação do Campo construídas por Educandos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo.	2013
Dissertação	Práticas artísticas dos estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo: um estudo na perspectiva das representações sociais.	2015
Dissertação	Ensinar – incentivar - mediar: dilemas nas formas de sentir, pensar e agir dos educadores dos CEFFAS sobre os processos de ensino/aprendizagem.	2015
Dissertação	Educar em prisões: um estudo na perspectiva das Representações Sociais.	2016
Tese	Representações sociais de educandos do curso de licenciatura em Educação do Campo sobre a violência.	2016
Tese	A escrita de educandos (as) em formação para atuação nas escolas do campo na perspectiva das Representações Sociais.	2017
Tese	Representações Sociais das práticas artísticas na atuação de professores do campo.	2017
Dissertação	Representações sociais de egressos da Licenciatura em Educação do Campo da FAE/UFMG sobre o campo.	2018
Tese	Escritas de estudantes da Licenciatura em Educação do Campo da UFVJM: um estudo na perspectiva das Representações Sociais em Movimento.	2018
Dissertação	O rompimento da barragem de Fundão: repercussões nos saberes e práticas dos professores da escola de Bento Rodrigues.	2019
Dissertação	Representações sociais sobre o campo de professores egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo FAE-UFMG.	2019
Dissertação	Tudo é violência, viver é violência: representações sociais de mulheres em situação de rua na regional centro-sul de Belo Horizonte/MG sobre violência.	2020

<sup>6</sup> Fala realizada em simpósio durante a XII Jornada Internacional e a X Conferência Brasileira sobre Representações Sociais, realizada no período de 16 a 19 de abril de 2023, no Rio de Janeiro.

Tese	Representações Sociais em movimento sobre a pedagogia da alternância em EFAs.	2020
Tese	Representações sociais de educadores das Escolas Família Agrícola (EFAs) do Brasil e da Argentina sobre o uso pedagógico das tecnologias.	2020
Tese	Movimento das representações sociais sobre campo de professores que atuam na educação por alternância no Peru e no Brasil.	2021
Tese	O que é ser jovem do campo para a juventude da EFA Paulo Freire?	2022
Dissertação	Representações Sociais dos sujeitos de uma escola do campo atingida pelo rompimento da barragem de Fundão.	2022
Dissertação	A experiência educativa na escola família agrícola de Natalândia/ MG: contribuições para o fortalecimento da identidade campesina.	2023
Dissertação	O silenciamento pedagógico diante do rompimento da barragem de fundão: uma análise a partir da escola estadual “Padre José Epifânio Gonçalves”.	2022
Dissertação	Representações sociais de professores (as) sobre estudantes que moram no campo: um estudo a partir da escola estadual padre José Epifânio Gonçalves.	2023
Tese	Educação no contexto do rompimento da Barragem de Fundão: representações sociais em movimento de educadores(as) sobre a escola no reassentamento de Bento Rodrigues.	2024
Tese	Representações sociais de professores sobre o ensino de ciências da natureza: um estudo com egressos da Licenciatura em Educação do Campo da UFVJM.	2024

Fonte: Adaptado de Hunzicker, 2019, p. 30.

O quadro acima mostra as pesquisas desenvolvidas pelo Geres na perspectiva das RSM, no período de 1995-2024, três décadas de estudo e produção. Tais pesquisas foram realizadas em contextos geradores de mudança, cujos objetos de pesquisas incluem a tríade: representações sociais, educação do campo e mineração. As pesquisas que transitam na temática educação e mineração discorrem sobre como os desdobramentos da prática minerária na socioterritorialidade dos sujeitos/grupos pesquisados e, como a temática é trabalhada, sentida, apropriada pela escola.

Sousa (2018, p. 9), ressalta a contribuição teórica das produções do GERES para a análise dos processos de constituição de representações sociais em contextos dinâmicos geradores de mudança, evidenciando como as RSM se manifestam em diferentes contextos sócio-históricos. Jodelet (2018), também reconhece a importante contribuição dos estudos realizados pelo Geres na perspectiva da RSM, pois entende que estas possuem

Uma qualidade rara: a de captar na própria crueza da vida e da intervenção social como na da formação educativa, a evolução das representações sociais que mais afetam os interesses dos atores sociais. Isto permite-nos abordar uma reflexão epistemológica baseada numa experiência partilhada por e com os diferentes parceiros (professores, alunos e destinatários da intervenção educativa) de um projeto formativo onde o projeto educativo é acompanhado por um projeto de mudança social. (Jodelet, 2018, p. 207, tradução nossa).

Nesse mesmo sentido, o livro Representações sociais em movimento: pesquisas em educação em contextos geradores de mudança de Ribeiro e Antunes-Rocha (2018), é

organizado com base em algumas das pesquisas de mestrado e doutorado em educação desenvolvidas pelo GERES, cujas propostas metodológicas e construções teóricas perpassam representações sociais de grupos sociais que estão em contextos geradores de mudança, que ao serem tensionados em suas de pensar, sentir e agir são pressionados a agirem e a se posicionarem frente as suas realidades, pois

o acesso a novos conhecimentos tem se mostrado como elemento estruturante do movimento e também da mudança nas representações sociais. A dimensão afetiva é acionada com intensidade nos contatos iniciais com o objeto/contexto gerador de mudanças. O objeto/contexto gerador assume dimensões econômicas, políticas, sociais e culturais em uma perspectiva histórica e territorializada (Antunes-Rocha, 2018, p. 33).

A esse respeito, Jodelet (2001, p. 22) diz que a representação social “é uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com o objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. Dessa forma, pode-se inferir que as pesquisas desenvolvidas pelo GERES têm avançado, em sentidos complementares, no que se refere à apreensão RSM e, segundo Ribeiro e Antunes-Rocha (2018), o processo de construção das RSM não se limita e/ou se caracteriza como mudança, mas podem apresentar movimento.

Na seção seguinte é feita a discussão sobre os conceitos de território e re-existência.

## 1.2 – Território de re-existência no cerrado norte-mineiro

Conheçam-me mais. Reabilitem aquilo que pode ser reabilitado. Gerenciem minhas águas com mais responsabilidade e equidade, valorizando-as pelo multiuso. [...] Não deixem morrer minhas tradições, minha história e minha cultura. Não me envolvam em políticas subalternas. Pensem nos benefícios que lhes posso oferecer agora e às gerações vindouras (Ivo das Chagas. Eu sou o Cerrado, 2014).

No trecho acima, o autor convida o leitor a uma reflexão sobre o bioma Cerrado, sobretudo, enquanto detentor do título de pai das águas. Assim sendo, é importante dizer que o Cerrado é feito de geografias, de gente e de cultura. Assim, nesta pesquisa, a nossa leitura acerca do bioma Cerrado é orientada pelo conceito de território, logo, não deixa de abordar o termo territorialidade. Desse modo, a discussão sobre como o bioma Cerrado enquanto território tem sido apropriado no município de Rio Pardo de Minas foi realizada em diálogo com os autores brasileiros como Milton Santos (1994), Porto-Gonçalves (2022) e Rogério Haesbaert (2020,

2023), cujos trabalhos abordam a categoria de território a partir de uma concepção de território e relações de poder, território vivido, de diferentes usos e territorialidades em conflitos.

A utilização do termo território tem sido bastante difundida e utilizada pelas ciências a partir de seus campos de estudo. Para a Geografia, por exemplo, território é uma categoria analítica e sua aplicação tem se estabelecido na vertente agrária e política, sobretudo. Importa dizer que o conceito de território é uma construção histórica, remonta o império romano e seu significado etimológico

pode ser relacionado tanto a terra, espaço material, concreto, quanto a *terrere*, do verbo *amedrontar*. Assim, de alguma forma pode-se afirmar que território nasce com uma dupla conotação: uma, mais material-funcional, outra, mais simbólico-afetiva. (Haesbaert, 2023, p. 1).

Desse modo, é preciso pensar o território como “o espaço construído/construtor de relações de poder, tanto no sentido mais estritamente social (político-econômico e simbólico-afetivo) quanto no sentido da interação indissociável com as chamadas forças da natureza”. (Haesbaert, 2023, p. 6). Nessa direção, Haesbaert (2024, p. 9) afirma que:

compreender a multiplicidade territorial implica assim admitir a multiplicidade de poderes, inclusive daqueles envolvidos nas emoções ou afetos, e, conseqüentemente, a multiplicidade de controles/limites/fronteras bem como as diversas bases físico-naturais com as quais se constroem territórios (Haesbaert, 2024, p. 9).

Neste sentido, o território é construído com base no uso pelos grupos que o habitam e nas formas de poder e controle que nele são estabelecidos. “É o uso do território, e não o território em si mesmo, que faz dele objeto de análise social” (Santos, 1994, p. 15). Para Santos (1994), o território é construído a partir do espaço geográfico e das relações sociais (econômicas, políticas, culturais e socioambientais) que se estabelecem. Logo, diferentes relações sociais e diferentes usos produzem diferentes territórios. Conseqüentemente, diferentes territórios apresentam disputas de cunho material e imaterial. Por isso, o termo território implica em relações de poder, não àquela noção clássica de poder (Ratzel), mas uma compreensão ampla e crítica

que se estende por outras esferas da vida – e para além da vida (por exemplo, no domínio e exploração de aquíferos, energia eólica, solos e minerais pelo neoextrativismo), envolvendo dimensões como a simbólico-afetiva, cada vez mais presente através da força de símbolos (na construção de identidades, por exemplo) e emoções (como o medo, cada vez mais central na construção da política). Assim, podemos falar, também, por exemplo, em territórios identitários, onde o empoderamento se dá pelo acionar de uma identidade, que, dependendo do ponto de vista, pode também ser estigmatizada, inclusive por representações e sentimentos de medo de um grupo (e seu território) em relação ao outro. (Haesbaert 2023, p. 2).

Dessa forma, a abordagem sobre território constitui-se como uma das chaves de leitura para compreender o contexto pesquisado, tendo em vista que Rio Pardo de Minas é um município marcado por múltiplos atores sociais, cujas práticas, lutas, resistências, afetividades e contradições estão presentes na constituição territorial, já que no território do bioma Cerrado, especificamente no município lócus dessa pesquisa, convivem diferentes práticas produtivas, como a agricultura familiar, a monocultura de eucalipto e a mineração que (re) produzem modos próprios de utilização dos recursos naturais – elementos constituintes fundamentais do território (Haesbaert, 2023).

Compreende-se, portanto, que nas disputas por territórios e mercados, os processos de territorialização, desterritorialização e novas territorializações (Haesbaert, 2023) se encontram cada vez mais frequentes e subordinados aos interesses do capital. Por isso, a nossa percepção de território apresenta-se na ótica de re-existência, conceito que emerge no contexto latino-americano, difundido nas discussões acadêmicas, cuja inspiração reside no seio das lutas sociais (Hurtado e Porto-Gonçalves, 2022). Este conceito pode ser entendido ainda como resultado das transformações territoriais entrelaçadas aos fatores econômicos, políticos e culturais, pois, à medida que determinados territórios são apropriados por territorialidades diferentes das anteriores, instaura-se um processo dinâmico e concomitante de desterritorialização e reterritorialização.

Depreende-se então que o conceito de re-existência é utilizado para se referir aos grupos que “lutam por um certo modo de existência, um certo modo de vida e de produção, por modos plurais de sentir, agir e pensar” (Hurtado e Porto-Gonçalves, 2022, p. 3). Assim sendo, é válido dizer que as reflexões tecidas em torno da tríade cerrado: território – prática produtiva – re-existência, considera que a defesa do território implica na defesa do direito dos povos e comunidades tradicionais de existirem e terem acesso aos recursos naturais.

Inserido nessa dialética de reestruturação dos processos produtivos que recompõem e afetam os territórios e as localidades, Rio Pardo de Minas tem sido palco para a expansão das atividades neoextrativistas em território geraizeiro, no qual, observa-se que as populações tradicionais passam por um “processo de desestruturação do seu modo de vida e sua relação com o meio ambiente, bem como provocando o surgimento de conflitos socioambientais e territoriais” (Oliveira e Ferreira, 2023, p. 42). Tais conflitos socioambientais e territoriais resultam das diferentes territorialidades em disputa no município. Territorialidade diz respeito às formas de organização e significados que as pessoas atribuem ao lugar, aos recursos naturais. Saquet e Briskievicz (2009, p.8), compreendem a territorialidade como um

processo de relações sociais, tanto econômicas, como políticas e culturais de um indivíduo ou de um grupo social. A territorialidade corresponde às relações sociais e às atividades diárias que os homens têm com sua natureza exterior. É o resultado do processo de produção de cada território, sendo fundamental para a construção da identidade e para a reorganização da vida cotidiana.

Nesta perspectiva, em Rio Pardo de Minas, as formas de apropriação material e simbólica (valores culturais, sentimentais, vínculo afetivo e identitário) dos recursos naturais geram conflitos entre os atores de práticas produtivas que constroem territorialidades diferentes no território, principalmente quando os conflitos dizem respeito ao acesso à água para consumo humano, animal e para agricultura familiar. Como elemento presente no território, a posse e o uso da água também são estabelecidos por relações de poder (hidroterritório). Hidroterritório “é um conceito criado pela necessidade de se pensar a ocupação geopolítica do espaço geográfico a partir das relações de poder exercidas pelos grupos sociais tendo a água como trunfo” (Silva, 2022, p. 2). A concepção de poder sobre a qual nos debruçamos é elucidada por Haesbaert (2023, p. 3):

O poder, assim, se estende por outras esferas da vida –e para além da vida (por exemplo, no domínio e exploração de aquíferos, energia eólica, solos e minerais pelo neoextrativismo), envolvendo dimensões como a simbólico-afetiva, cada vez mais presente através da força de símbolos (na construção de identidades, por exemplo) e emoções (como o medo, cada vez mais central na construção da política). Assim, podemos falar, também, por exemplo, em territórios identitários, onde o empoderamento se dá pelo acionar de uma identidade, que, dependendo do ponto de vista, pode também ser estigmatizada, inclusive por representações e sentimentos de medo de um grupo (e seu território) em relação ao outro.

A permanência no território e o acesso à água são temas centrais nas discussões do Movimento Geraizeiro. O Movimento Geraizeiro foi criado em 2012 com a missão de lutar pelo reconhecimento e valorização social dos geraizeiros enquanto guardiões do Cerrado contra os interesses do capital, por meio da reconquista, ocupação, defesa e gestão de seus territórios, do fortalecimento da identidade, educação e cultura geraizeira em toda a sua diversidade, de modo a garantir vida digna, desenvolvimento e autonomia de suas comunidades, no pleno exercício dos direitos humanos.

A 5ª Conferência Geraizeira, realizada nos dias 06 a 08 de abril de 2018, na Comunidade de Catanduva, município de Vargem Grande do Rio Pardo teve como tema “Cerrado, Berço das Águas: Sem Cerrado, Sem Água, Sem Vida”. Na carta final da conferência, os geraizeiros denunciam:

Nossos territórios continuam sendo expropriados pelas grandes monoculturas e pela mineração. Nossos mananciais de água - nascentes, córregos, rios e ribeirões – estão sendo comprometidos, em decorrência da monocultura do eucalipto e dos processos minerários em área de recarga, afetando gravemente o acesso à água para a produção e, sobretudo, para o consumo humano. Hoje, são muitas as comunidades que já dependem do abastecimento de água por caminhões pipa. A biodiversidade e os conhecimentos tradicionais associados estão sendo cada vez mais afetados pelos processos de degradação do Cerrado, ameaçando, de forma direta, a continuidade das práticas e modos de vida geraizeiros. Nosso direito à consulta livre, prévia e informada sobre medidas que afetem as comunidades geraizeiras, não está sendo respeitado pelo poder público, nem por iniciativas privadas, seja na fase de licenciamento, seja na fase de implantação dessas iniciativas (Carta Final 5ª Conferência Geraizeira, 2018, p. 3-4)

Assim, para lidar com o sentimento de medo, desrespeito e violações de seus direitos, os povos geraizeiros são tensionados a ressignificar suas lutas. Isso perpassa a forma como se colocam em evidência frente a determinados grupos que “tomam” a disponibilidade da natureza para atender seus próprios interesses, ao mesmo tempo em que tentam dominar, invisibilizar, espremer e expulsar os geraizeiros, como aconteceu com a prática da monocultura de eucalipto. Contudo, diferente da monocultura de eucalipto, no qual, tem-se dado a reconversão territorial agroextrativista geraizeira (Barbosa, 2023), a mineração se apropria de um território que escapa aos geraizeiros, já que o produto a ser explorado localiza-se no subsolo, ou seja, é um lugar inacessível, não dá para cercar, demarcar.

Sendo assim, narrativas como: seco, feio, vazio, à espera de desenvolvimento têm sido cada vez mais utilizadas e reafirmadas para consolidar a exploração mineral no bioma Cerrado para atender a demanda da quarta revolução industrial e ser placo da transição energética no atual cenário econômico do século XXI.

O setor extrativo de minerais da transição energética está em crescimento nas últimas décadas no Brasil, tanto em ganhos financeiros, como em novos investimentos. Observa-se também um incremento do discurso político e empresarial em torno dos minerais da transição como uma forma de legitimação da mineração. (Mansur *et al*, 2024, p. 51).

Contudo, de acordo com Milanez (2024)<sup>7</sup>, “o problema é que extrair minérios e produzir baterias causa impactos ambientais e sociais muito além da redução dos gases de efeito estufa”. Seja para transição energética, seja para atender à demanda da sociedade contemporânea, a mineração disputa o Cerrado, logo, as relações de poder estabelecidas no bioma o constituem como território.

<sup>7</sup> Trecho da entrevista de Bruno Milanez ao portal de notícias Terra, em 5 de outubro de 2024. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/o-brasil-diante-de-uma-possivel-corrida-pelo-litio,1773363a5eff4d75881d3975a25fd5ea1514j0q5.html> Acesso em 12 dez. 2024

Assim sendo, de um lado tem-se as territorialidades campesinas e seu modo de produzir e reproduzir a vida, de outro, a produção de commodities e sua forma de tratar os recursos naturais como mercadorias. Essa relação de disputa, sobretudo pelas empresas mineradoras em busca de controlar cada vez mais as áreas ricas em minérios estão no centro dos conflitos territoriais, com cercamentos dos bens comuns naturais em detrimento da desapropriação de comunidades tradicionais.

Em Rio Pardo de Minas, as empresas mineradoras que tiveram conhecimento das áreas com minério começaram a adquirir propriedade a fim de ter o controle sobre a exploração. Inclusive, na realização da etapa de campo desta pesquisa, uma das lideranças entrevistadas disse que está acontecendo furto de minério durante a noite – são os que eles chamam de piratas de minério. Na comunidade Pindaíba houve furto de minério e a comunidade se mobilizou e acionou o Ministério Público.

Figura 1- Mobilização geraizeira contra extração ilegal de minério – 2022





Fonte: Imagens cedidas pelo STR Rio Pardo de Minas, janeiro 2024.

Como se observa, a figura 1 é composta de duas imagens que ilustram a mobilização da população na ocasião do furto de minério em Rio Pardo de Minas.

Diante de um cenário de consolidação da mineração no município, que pode se desdobrar em processos de desterritorialização e reterritorialização, as populações camponesas, como é o caso dos geraizeiros tem a frente novas demandas e novos desafios para re-existirem. Uma das formas de re-existência é a educação, notadamente a política de educação do campo tratada na seção seguinte.

### 1.3 Educação do Campo como forma de resistência geraizeira

A expressão Educação do Campo surge na I Conferência Por Uma Educação Básica do Campo, realizada entre os dias 27 a 31 de julho de 1998, em Luziânia – Goiás, com o objetivo de elaborar uma proposta educacional que desse conta de recolocar a importância do campo e de suas populações na agenda do país (Kolling *et al*, 1998). A partir da conferência, a educação básica do campo passou a se constituir um tema de reivindicação nacional, no qual, cada estado foi convidado a se organizar e ocupar espaços estratégicos para apresentação de demandas e propostas de educação do campo.

“A defesa da educação pública, da escola pública está na origem da Educação do Campo” (Caldart, 2019, p. 67). Portanto, como parte das reflexões realizadas nesta conferência,

destacam-se: a educação do campo se vincula a um projeto de campo, cuja educação ofertada às populações do campo precisa considerar as suas especificidades e; a escola deve ser analisada por dentro e por fora, ou seja, as condições físicas e pedagógicas, a proposta educativa, o vínculo entre escola e comunidade, inclusive a formação dos professores que trabalham com alunos residentes no campo.

De acordo com Antunes-Rocha e Santos (2024, p. 33)

a vinculação do projeto de escola a um projeto de campo [...] remete à necessidade de se garantir práticas pedagógicas que ampliem e fortaleçam as condições econômicas, políticas, sociais e culturais para a produção e reprodução do modo de vida dos povos camponeses.

Nestes termos, entre outros aspectos, a educação do campo se estrutura em marcos legais, política pública e práticas. Assim sendo,

nesses últimos anos, a educação do campo passou por fases que criaram materialidade à sua constituição enquanto projeto político-pedagógico, princípios, práticas, marcos legais, e na fase atual, pode-se afirmar que a educação do campo tem se constituído como categoria de análise da realidade, aprimorando o campo da pesquisa (Santos, 2018, p. 36)

No que tange às normativas, tem-se a portaria nº 10 de 1998 que cria o Programa Nacional de Educação nas Áreas de Reforma Agrária (Pronera), a resolução CNE/CEB nº 01 de 2002 que institui as diretrizes operacionais para as escolas do campo e o decreto nº 7.352 de 2010 que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.

Em relação as políticas públicas de educação do campo, o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), criado em 2007 pelo Ministério da Educação deu origem ao curso de Licenciatura em Educação do Campo (LeCampo/UFMG). A LeCampo é um curso de formação de professores para atuação nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio com “habilitação por área do conhecimento [...], duração de quatro anos e com processos de gestão que garantem a participação dos estudantes e das organizações sociais nas quais estão vinculados”. (Antunes-Rocha; Alves; Hunzicker, 2023, p. 3).

A LeCampo possui quatro habilitações: Ciências Sociais e Humanidades (História, Sociologia, Filosofia, Geografia); Línguas, Arte e Literatura (Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira, Artes); Ciências da Vida e da Natureza (Biologia, Física e Química) e; Matemática. A forma de ingresso no curso é pela nota do Exame Nacional do Ensino Médio

(Enem). A organização do curso “apresenta a alternância como uma das características básicas da organização do seu currículo”, compreendendo dois espaços e tempos em interação: tempo-escola (TE) e tempo-comunidade (TC).” O TE compreende o tempo/espaço dos estudantes presentes na Universidade e tempo/espaço comunitário ou socioprofissional, como o lugar onde os educandos vivem e as escolas onde atuam”. (Begnami, 2019, p. 24-25).

A alternância entre a formação na universidade e a comunidade dos licenciandos/as torna possível acessar o ensino superior sem ter que deixar o campo. Este aspecto era uma demanda do movimento da educação do campo, pois devido a insuficiência histórica da oferta escolar no campo, muitos tiveram que migrar para a cidade para continuar os estudos. Nesta interação entre TE e TC, têm-se as Jornadas Socioterritoriais (JS),

uma ação organizadora e articuladora dos TC's que ocorrem desde 2011 com periodicidade semestral ou anual, em diferentes municípios do estado de Minas Gerais, articulando docentes, discentes, sindicatos, comunidades etc [...] As JS estão vinculadas às disciplinas “Temas em Educação do Campo” e “Processos de Ensino Aprendizagem” e têm por objetivos promover, junto aos licenciandos, o aprimoramento do protagonismo, o exercício da prática docente e a iniciação à pesquisa em contextos campestres, articulando, assim, o espaço universitário com os territórios educativos do/no campo (Resende; Santos; Martins; Parreiras, 2018, p. 1-2).

As JS são exemplos de práticas da Educação do Campo, pois é uma oportunidade ímpar nos processos formativos dos/as licenciandos/as, já que ela possibilita a realização mais articulada dos princípios da Educação do Campo: protagonismo do sujeito, a escola de direito e o projeto de campo/sociedade (Resende; Santos; Martins; Parreiras, 2018) a partir de práticas. Portanto, a formação da LeCampo por alternância compreende uma “forma diferenciada de organização escolar, com ritmo apropriado, alternando tempos, espaços e saberes na escola e tempos e espaços de formação na família, comunidade e o mundo do trabalho”. (PL nº 511 de 2023).

A mística também é um importante aspecto que faz parte da LeCampo e compõe as práticas. Utilizada como recurso de comunicação simbólica, a mística provoca reflexões sobre diferentes temas que se articulam às múltiplas realidades existentes, como a educação do campo, a luta pela terra, a violência no campo, diversidade etc. Além da mística, a LeCampo se realiza em meio a “entoação de cantigas, declamação de versos, palavras de ordem [...] bandeiras, roupas e acessórios que simbolizam e representam coletivos de luta, além de pertencimentos identitários alusivos aos povos do campo” (Froes, 2023, p. 5).

Na LeCampo, a “pedagogia da organização coletiva” (Begnami e Antunes-Rocha, 2019) está presente na gestão do curso pelos discentes, ou seja, a gestão se dá pela auto-organização discente, propiciando que eles participem “por dentro” do curso, numa posição de protagonistas de seu processo formativo. Assim, os discentes trazem para a LeCampo uma organicidade coletiva, presente nos movimentos sociais, gestada democraticamente a partir das demandas próprias e assuntos de interesse para o desenvolvimento do curso, bem como, questões individuais e coletivas. Na visão dos autores Begnami e Antunes-Rocha (2019, p. 9), a “organicidade dos estudantes [...], é estratégico para os fins que a Educação do Campo intenciona. Os sujeitos do campo devem ser levados em conta no planejamento, na construção do currículo, nos processos de gestão e avaliação escolar”.

O quadro 2 apresenta avanços da política pública de educação do campo com a institucionalização da LeCampo na Faculdade de Educação (UFMG).

#### Quadro 2- LeCampo na FaE/UFMG

Secretaria LeCampo	Espaço físico e institucional na Faculdade de Educação.
Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo - NEPCAMPO	Grupo instituído a partir da necessidade de organizar as ações desenvolvidas em torno das ações de ensino e pesquisa desenvolvidas em Educação do Campo.
Coleção Caminhos da Educação do Campo	A coleção reúne resultados de pesquisas, relato de práticas, modelos didáticos e ensaios em torno de temas relevantes para a Educação do Campo.
Linha de Pesquisa	A Educação do Campo torna-se linha de pesquisa no Mestrado Profissional em Educação e Docência (Promestre/FaE/UFMG).

Fonte: elaboração própria com base em Santos, 2018, p. 100-101.

A inserção de Rio Pardo de Minas na LeCampo (UFMG) se dá a partir da articulação do Sindicato de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais de RPM (STTR) e do Movimento Geraizeiro<sup>8</sup> que consideram a educação do campo como direito, estratégia de resistência e de fortalecimento de suas lutas – o que demandou a presença de pessoas vinculadas ao movimento geraizeiro na escola, na universidade.

<sup>8</sup> Assunto tratado no capítulo 2.

Isso se concretiza no ano de 2005 com o ingresso do primeiro agricultor geraizeiro (Oliveira, 2017) no curso Pedagogia da Terra (UFMG)<sup>9</sup>. Por conseguinte, em 2008, teve a oferta da segunda turma e em, 2009, a Licenciatura em Educação do Campo (LeCampo) tornou-se um curso regular da UFMG, sendo aprovado no contexto de adesão ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidade Federais (REUNI).

Desde o início, o STTR e o Movimento Geraizeiro se mobilizam em torno da LeCampo (UFMG), divulgando e apoiando os processos de inscrição e realização do curso durante o tempo universidade e o tempo comunidade. Assim sendo, nessas duas décadas de existência da LeCampo, Rio Pardo de Minas mantém uma participação significativa, tendo um número expressivo de egressos. De acordo com dados da secretaria do curso, até o ano de 2023, Rio Pardo contabilizou 83 (oitenta e três) egressos da LeCampo/UFMG. Contudo, o recorte temporal dessa pesquisa é até o ano de 2018.

**Quadro 3- Número de egressos da LeCampo do município de Rio Pardo de Minas no período entre 2005-2023**

Ano de ingresso	Nº egresso/egressos	Habilitação
2005	01	Ciências Sociais e Humanidades
2008	02	Língua, Arte e Literatura
2009	03	Ciências da Vida e da Natureza
2010	02	Língua, Arte e Literatura
2011	05	Ciências Sociais e Humanidades
2012	05	Matemática
2013	12	Ciências da Vida e da Natureza
2014	08	Língua, Arte e Literatura
2015	08	Ciências Sociais e Humanidades
2016	06	Matemática
2017	05	Ciências da Vida e da Natureza
2018	06	Língua, Arte e Literatura
2019	05	Ciências Sociais e Humanidades
2020	06	Matemática
2022	03	Língua, Arte e Literatura
2023	06	Ciências Sociais e Humanidades

Fonte: Secretaria da LeCampo/UFMG, 2024.

<sup>9</sup> Este curso antecedeu a criação do LeCampo.

### 1.3.1- Oferta escolar em Rio Pardo de Minas e a inserção dos professores pesquisados na escola

Para fazer a caracterização da oferta escolar do município de Rio de Pardo de Minas foram utilizados dados do Censo Escolar<sup>10</sup> (2022). Os dados coletados são usados para identificar as necessidades e desafios da educação. Entretanto, esta pesquisa se deteve à sistematização de informações dos estabelecimentos educacionais do município nas áreas urbana e rural (nível de ensino, número de alunos matriculados, energia, água, biblioteca, quadra esportiva, cozinha, banheiro, internet, computadores) e, a localização das escolas consideradas como do campo. Registra-se que os professores pesquisados trabalharam nas escolas: Escola Estadual do Povoado de Nova Aurora, Escola Municipal de São Camilo, Escola Estadual de Ensino Médio e Escola Municipal Rosa Herculana.

**Quadro 4- Características das escolas urbanas de Rio Pardo de Minas – MG**

Instituição	Dependência	Etapas/Nº de alunos	Número de Alunos	Água rede pública	Energia rede pública	Biblioteca	Quadra	Cozinha	Banheiro	Internet	Computador
C MUN DE EDUC INF CASULO MENINO JESUS	Municipal	Ensino Infantil	115	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
C PEDAG EDUC ESP MUNDO ENCANTADO	Particular	Ensino Fundamental, Anos Iniciais, Anos Finais	Não tem dados disponíveis	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
CENTRO EDUCACIONAL PASSOS FIRMES	Particular	Ensino Infantil, Ensino Fundamental	163	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
CENTRO MUNICIPAL DE EDUCACAO INFANTIL MONTEIRO LOBATO	Municipal	Ensino Infantil	242	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
EE DE ENSINO MEDIO	Estadual	Ensino Médio	138	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
EE JOSE CRISTIANO	Estadual	Ensino Fundamental, Ensino Médio	639	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

<sup>10</sup> O Censo Escolar é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e a mais importante pesquisa estatística educacional brasileira. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar> Acesso em 3 out. 2025

EE PROFESSOR A MARLENE CARMO	Estadual	Ensino Fundamental, Ensino Médio	861	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
EM PROF GUMERCINDO COSTA	Municipal	Ensino Fundamental, Anos Finais	106	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
ESCOLA MUNICIPAL PEDACINHO DO CEU	Municipal	Ensino Infantil	315	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR A BRITHES MESQUITA	Municipal	Ensino Infantil, Ensino Fundamental	891	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR A ROSA HERCULANA	Municipal	Ensino Fundamental	176	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

O quadro 4 apresenta dados de estabelecimentos escolares localizados na área urbana, sendo quatro municipais, dois da rede estadual e dois da rede particular. Destes estabelecimentos, três ofertam educação infantil; dois, educação infantil e ensino fundamental; quatro, ensino fundamental; e dois, ensino fundamental e ensino médio. As informações mostram que as escolas localizadas na área urbana dispõem de quadras esportivas, bibliotecas, computadores e têm acesso à água, energia elétrica e internet. Condições diferentes podem ser observadas no quadro 5:

#### Quadro 5- Características das escolas rurais de Rio Pardo de Minas – MG

Instituição	Oferta escolar/Nº de alunos	Água rede pública	Energia rede pública	Biblioteca	Quadra	Cozinha	Banheiro	Internet	Computador
E. E. Elesbão José dos Santos	EF 42 alunos	Não	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
E.M de São Camilo	EF 53 alunos	Não	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Não	Sim
EE Geraldino Francisco da Silva	EF 64 alunos	Não	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
EM de Boa Vista	EI 65 alunos	Não	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
EE da Fazenda Palmeiras	EF 68 alunos	Não	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
E. M de Traçadal	EF 71 alunos	Não	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
E. M Edmundo de Almeida Rocha	EF 73 alunos	Não	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
EE Elpidio Ribeiro dos Santos	EF 105 alunos	Não	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Sim

<b>E. M José Gonçalves dos Santos</b>	EF 116 alunos	Não	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
<b>E. M Gerino Ferreira Costa</b>	EI EF 143 alunos	Não	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
<b>E. M De Santana</b>	EF 158 alunos	Não	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Não	Sim
<b>E.M de Vereda Comprida</b>	EF 168 alunos	Não	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
<b>EE do Povoado de Nova Aurora</b>	EF anos finais EM 318 alunos	Não	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
<b>EE Nobre de Almeida Rocha</b>	EF EM 441 alunos	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Fonte: Censo Escolar (2023)

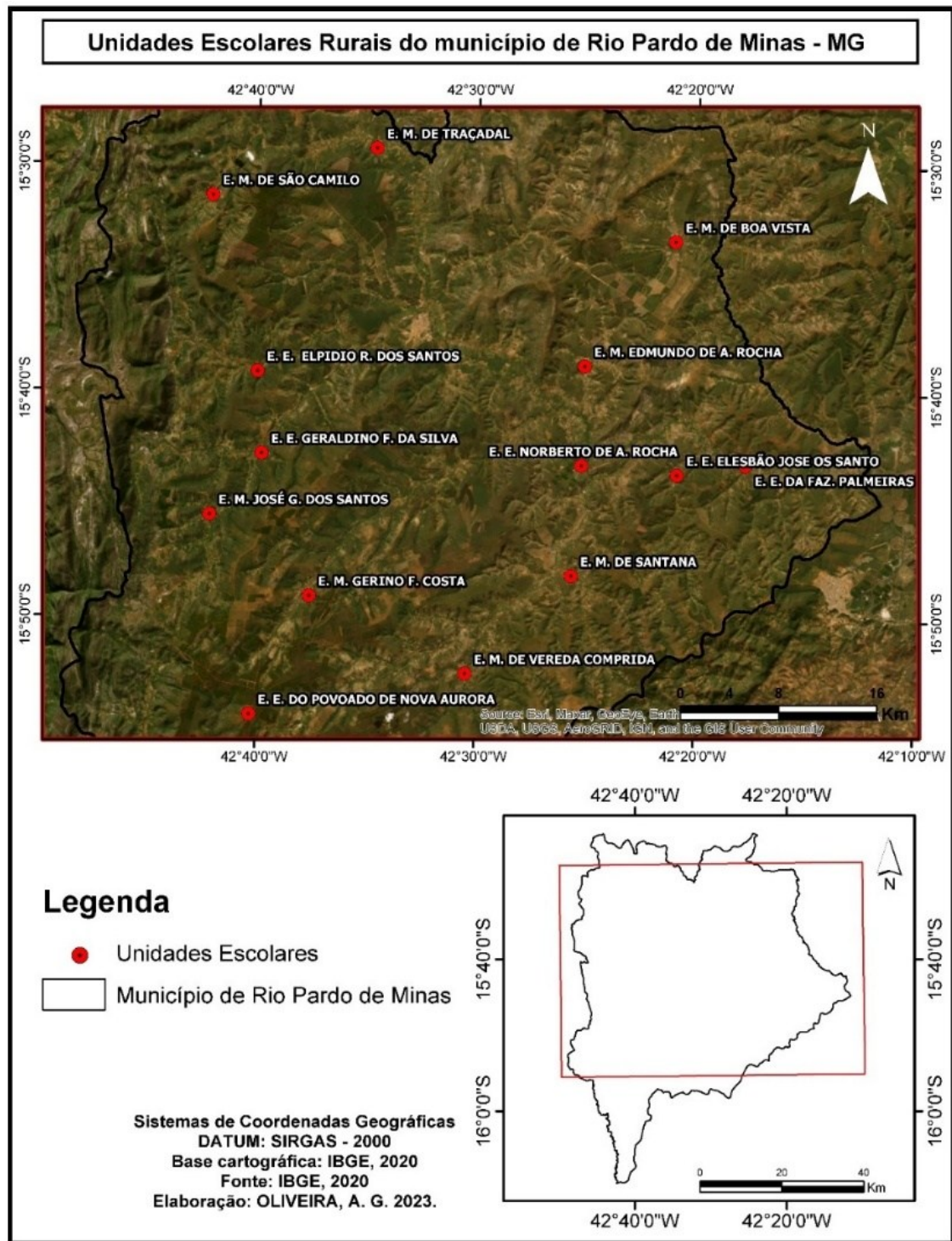
O quadro 5 apresenta dados dos estabelecimentos localizados na área rural, sendo oito municipais e cinco estaduais. Destes estabelecimentos, um estabelecimento oferta educação infantil; um, educação infantil e ensino fundamental; dois, ensino fundamental e médio e; 10 ofertam o ensino fundamental. As escolas localizadas na área rural não contam com serviço público de abastecimento de água, apenas as localizadas na área urbana. De acordo com os professores entrevistados, o acesso à água nas escolas pesquisadas é através de poço artesiano e encanamento direto do rio. As escolas rurais também não dispõem de quadra esportiva e nem de bibliotecas – estruturas importantes para garantia de uma aprendizagem com qualidade. Para situar o leitor, seguem mapas de localização geográfica das escolas de Rio Pardo de Minas.

Mapa 2- Unidades Escolares Urbanas do município de Rio Pardo de Minas – MG



Fonte: IBGE, 202

Mapa 1- Unidades Escolares Rurais do município de Rio Pardo de Minas – MG



Fonte: IBGE, 2020.

As informações do quadro 5 contrastam com as do quadro 4, pois revelam diferenças evidentes na estrutura física das escolas localizadas na área rural quando comparadas às localizadas na área urbana. Essa diferença interfere diretamente na qualidade da educação

ofertadas aos estudantes do campo. Conforme apresentado, a escola de direito constitui-se como um dos princípios da educação do campo, no qual, nossas análises se alicerçam.

#### 1.4 Percurso metodológico

Rio Pardo de Minas foi escolhido para a realização da pesquisa pelo fato de ser um dos municípios com maior número de egressos da Licenciatura em Educação do Campo, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais (LeCampo/FaE/UFMG).

De acordo com dados da Secretaria do curso, até o ano de 2023, contabilizou-se 83 (oitenta e três) egressos rio-pardenses. Associado a isso, Rio Pardo de Minas é considerado um município que se destaca quanto à dinâmica de organização campesina e das tensionalidades presentes entre as práticas produtivas pesquisadas.

A realização das etapas previstas para o desenvolvimento desta pesquisa ocorreu mediante aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (COEP/UFMG) e do aceite de participação dos egressos.

A construção dos dados se organiza em duas etapas: aplicação de questionário e realização de entrevista narrativa. De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 201), o “questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Entre as vantagens de se utilizar o questionário, é que se alcança um número maior de pessoas e obtém-se respostas mais precisas em um curto espaço de tempo (Marconi e Lakatos, 2003). Por esse motivo e a fim de alcançar o maior número possível de egressos rio-pardenses da LeCampo (UFMG), optou-se pela aplicação do questionário como instrumento de pesquisa.

O questionário foi elaborado no Google Forms, com estrutura de dezessete perguntas, abertas e fechadas. Ressalta-se que as perguntas abertas contribuíram para ampliar informações sobre os egressos participantes, como pode ser observado no apêndice 2.

O questionário teve como objetivo conhecer quem são e onde estão atuando os egressos da LeCampo do município de Rio Pardo de Minas e, fornecer informações para a escolha dos professores participantes da entrevista narrativa. A aplicação do questionário como primeira etapa de construção dos dados realizou-se nos meses de junho, julho e agosto de 2023 e contou com o envio virtual do questionário aos egressos da LeCampo do município de Rio Pardo de Minas.

Na primeira tentativa de chegar até os egressos(junho/2023), o questionário foi enviado para trinta e cinco egressos de Rio Pardo de Minas. Desse quantitativo, quinze respostas retornaram. Numa segunda tentativa (julho e agosto/2023), o questionário foi reenviado para os egressos que não tinham respondido e para outros cujo o questionário não havia sido enviado. No total, conseguiu-se identificar e mobilizar cinquenta e cinco (55) egressos para responderem ao questionário.

Para chegar aos egressos, contamos com o auxílio da secretaria da LeCampo e de diretores e diretoras do Sindicato de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais, sendo dois deles egressos da LeCampo. Além desse apoio, foi fundamental as comunicações pelo WhatsApp, Instragram e a ajuda de egressos que foram compartilhando o contato dos colegas para que se alcançasse o maior número de egressos possível. Nesta busca ativa de localização e mobilização dos egressos para responderem ao questionário, (47) quarenta e sete questionários respondidos retornaram. O critério de participação foi estabelecido com o envio do questionário, adesão e resposta dos egressos.

Conforme orientam Marconi e Lakatos (2003, p. 203), “depois de redigido, o questionário precisa ser testado antes de sua utilização definitiva, aplicando-se alguns exemplares em uma pequena população escolhida.” Dessa forma, o respectivo questionário foi testado com uma amostra escolhida pela pesquisadora. Com este teste foi possível identificar e corrigir falhas no questionário, a fim de assegurar clareza às perguntas e suas codificações, bem como facilitar e qualificar a análise de dados.

As entrevistas narrativas foram realizadas no período de 23 a 25 de janeiro de 2024, no município de Rio Pardo de Minas, a partir de convite e adesão voluntária de três professores e três professoras A realização das entrevistas narrativas contou com o apoio do Sindicato de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais. A narrativa central da entrevista narrativa foi: “Conte-me como é para você a presença de práticas produtivas, como a agricultura familiar, o plantio do eucalipto e a mineração em Rio Pardo de Minas? Como é isso para você? Como é viver essa experiência?”

Como os professores selecionados para a entrevista narrativa declaram participar e/ou possuir vínculo com o STTR Rio Pardo de Minas, optamos por realizar também uma roda de conversa com a direção do STTR a fim de compreender como o sindicato vem se organizando em torno da temática da agricultura familiar, da monocultura do eucalipto e da mineração.

Durante a visita à comunidade rural de Pindaíba, também se realizou uma conversa com moradores da comunidade, conforme descrito no capítulo 1, já que a comunidade tem sido considerada como uma das comunidades-alvo de empresas mineradoras, a qual nos

proporcionou maior clareza sobre como a comunidade está se colocando frente a atividade minerária no município.

As entrevistas audiogravadas foram transcritas em sua íntegra, bem como, a roda de conversa realizada com a direção do STTR Rio Pardo de Minas e na comunidade rural de Pindaíba. A duração das entrevistas narrativas com os professores varia de 21 a 35 minutos. A roda de conversa no STTR teve duração de 29 minutos e, na comunidade Pindaíba, 26 minutos.

A entrevista narrativa (daqui em diante EN), como método de pesquisa foi criada na Alemanha, em meados da década de 1980, pelo sociólogo alemão Fritz Schutze. Para Germano (2008), Schutze tinha o intuito de possibilitar ao entrevistado manifestar estruturas processuais do curso de sua vida e suas experiências segundo seus próprios critérios de relevância dos enredos que as compõem. Jovchelovitch e Bauer (2008, p. 94), compreendem a sugestão de Schutze como uma “proposta sistemática de criar narrativas com fins de pesquisa social”.

Jovchelovitch e Bauer estão entre os principais propagadores da EN, inclusive no Brasil. Uma breve busca pelo Google mostrou que pesquisas de diferentes áreas do conhecimento recorrem à EN como técnica de pesquisa. A hipótese que justifique a aceitação da EN como método de pesquisa é que “contar histórias é uma forma elementar da comunicação humana [...], é uma capacidade universal” (Jovchelovitch e Bauer, 2008, p.91). Dito isto, com base em experiências positivas, os respectivos autores Jovchelovitch e Bauer (2008, p. 91), recomendam EN como técnica de pesquisa, pois,

Contar histórias implica estados intencionais que aliviam, ou ao menos tornam familiares, acontecimentos e sentimentos que confrontam a vida cotidiana. Comunidades, grupos sociais e subculturas contam histórias com palavras e sentidos que são específicos à sua experiência e ao seu modo de vida (Ibidem, 2008, p. 91).

Assim, para Bauer e Jovchelovitch (2008, p. 91), “não há experiência humana que não possa ser expressa na forma de uma narrativa”. Logo, as narrativas podem ser compreendidas como experiências individuais ou coletivas carregadas de informações acumuladas ao longo do tempo que podem permitir que outras pessoas tenham acesso e se beneficiem delas. Por isso, para além do esquema perguntas e respostas, a EN “é considerada uma forma de entrevista não estruturada, de profundidade, com características específicas” (Ibidem, 2008, p. 95).

Nesta direção, a escolha pela EN se dá entre outras razões, porque ela enquanto procedimento metodológico de construção de dados permite compreender as experiências das pessoas considerando os contextos os quais se inserem. No que tange à pesquisa em tela, a EN possibilitou acessar as RS dos professores entrevistados sobre a agricultura familiar, a monocultura de eucalipto e mineração em seus contextos de vida, imbuídas de suas

subjetividades. Ademais, esse método científico tem contribuído com pesquisas na área da educação. A principal característica da EN é o resgate da memória e a experiência humana como construção do conhecimento e; a não interferência do pesquisador/entrevistador (Jovchelovitch e Bauer, 2008). A não interferência do pesquisador precisa ser pontuada, já que a mesma não deve negligenciar a habilidade e a sintonia do mesmo com o entrevistado e o ambiente onde a EN se realiza.

Outro ponto imprescindível na realização da EN é a segurança que o pesquisador precisa ter de que a narrativa central está em consonância com o objeto de pesquisa e assim, apresentá-la com clareza ao entrevistado, deixando-o livre para contar suas próprias histórias, de acordo com o tempo e o espaço em que querem compartilhar. Contudo, apesar da liberdade de abordagem, a EN deve ser cuidadosamente organizada e orientada para que sua validade científica seja resguardada. Tais aspectos foram observados nesta pesquisa, sobretudo a contribuição de Jovchelovitch e Bauer (2008, p. 96), com relação às fases que estruturam a EN: preparação, iniciação, narrativa central, perguntas e fala conclusiva. As respectivas fases são apresentadas a seguir:

**Tabela 1- Fases principais da entrevista narrativa**

<b>Fases</b>	<b>Regras</b>
Preparação	Exploração do campo. Formulação de questões exmanentes.
Iniciação	Formulação do tópico inicial para narração. Emprego de auxílios visuais.
Narrativa Central	Não interromper. Somente encorajamento não verbal para continuar a narração. Esperar para os sinais de finalização (“coda”).
Coda	Momento importante para o pesquisador porque possibilita organizar ideias e preparar para a fase de perguntas.
Perguntas	Somente "Que aconteceu então?" Não dar opiniões ou fazer perguntas sobre atitudes. Não discutir sobre contradições. Não fazer perguntas do tipo "por que?". Ir de perguntas exmanentes para imanentes.
Fala conclusiva	Parar de gravar. São permitidas perguntas do tipo "por que?" Fazer anotações imediatamente depois da entrevista.

Fonte: Jovchelovitch e Bauer (2008, p. 97), com adaptação da pesquisadora

A experiência vivenciada com a realização das entrevistas narrativas, especificamente durante a fase da narração central, nos proporcionou sentir a importância de transmitir tranquilidade e acolhimento ao entrevistado diante de suas narrativas e assim, encorajá-los (encorajamentos não-verbais) a continuar revisitando suas memórias.

Quando os entrevistados davam pistas de que a narrativa tinha terminado, questionava-se se eles não teriam mais alguma coisa para falar. Com esse procedimento (pergunta “você tem mais alguma coisa que queira contar”), foi possível traduzir questões exmanentes em questões imanentes percebidas pela pesquisadora. “Questões exmanentes refletem os interesses do pesquisador”, cabe a este a tarefa de “traduzir questões exmanentes em questões imanentes, ancorando as questões exmanentes na narração, e fazendo uso exclusivamente da própria linguagem do entrevistado [...], com o objetivo de completar as lacunas da história” (Jovchelovitch e Bauer, 2008, p. 97). Esse momento de “reabertura” de pontos narrados pelos egressos entrevistados contribui para o que Jovchelovitch e Bauer, 2008, p. 99, chamam de “o momento em que a escuta atenta do entrevistador produz seus frutos”.

Neste percurso, foi possível apreender que embora a Coda não seja considerada como uma das fases da EN, ela exerce papel de alinhar o término da fase de narração central e as fases de questionamento e a fala conclusiva. A Coda é um momento importante porque possibilita organizar ideias e preparar para a fase de perguntas. Por esse motivo, incluímos a Coda na tabela 1 como fase da EN.

Na fase de perguntas, Jovchelovitch e Bauer (2008, p. 99-100), orienta a não fazer perguntas do tipo “por que, questionar sobre opiniões e condutas e evitar estabelecer uma abordagem investigativa”. Na fase de fala conclusiva, ao parar a gravação, agradecemos os professores pela participação, mas alguns continuaram a narrativa. Fizemos anotações a sobre pontos relevantes para a pesquisa, no nosso modo de pensar.

## CAPÍTULO 2: TENSIONAMENTOS DA MONOCULTURA DE EUCALIPTO E DA MINERAÇÃO SOBRE A AGRICULTURA FAMILIAR NO MUNICÍPIO DE RIO PARDO DE MINAS- MINAS GERAIS

*Eu creio na agricultura  
a terra é fonte de riqueza  
a agricultura é fartura  
tira a gente da pobreza  
O agricultor com seu trabalho  
nos ajuda com grandeza  
Salve o homem do campo  
agradeço com firmeza  
a pastagem e a lavoura  
está nas mãos do agricultor  
a beleza do país  
é o progresso com amor  
salve a agricultura e o amigo trabalhador  
a coleta da madeira, o arroz, o feijão  
e a forragem para tratar da criação  
também o leite o queijo e o trigo para o pão  
sai tudo da agricultura pelos braços do peão  
a verdura e a farinha, o milho e o mandiocal  
a agricultura é o sustento do território nacional  
Agricultor familiar e poeta Adão Laudelino<sup>11</sup>*

O povo camponês e a agricultura familiar enfrentam ao longo da história a expansão capitalista no campo e são confrontados por práticas produtivas distintas que tensionam seus territórios e suas territorialidades, impondo outras lógicas territoriais. Essa desapropriação territorial imposta aos camponeses, povos e comunidades tradicionais implica também em rupturas simbólicas.

Assim sendo, este capítulo se debruça sobre as investidas do modelo neoextrativista sobre a agricultura familiar em Rio Pardo de Minas a partir da monocultura de eucalipto, visto que desde os anos de 1960 o município convive com essa prática produtiva e, mais precisamente na atividade minerária, pelo fato de que a região Norte de Minas se desponta como uma nova fronteira para exploração de minérios, sendo Rio Pardo de Minas um dos municípios promissores à atividade.

Para tal, buscou-se refletir como as respectivas práticas produtivas incidem sobre a agricultura familiar geraizeira no município de Rio Pardo de Minas. Neste sentido, verificou-

---

<sup>11</sup> Trecho do poema Viva a agricultura familiar de autoria do senhor poeta Adão Laudelino, município Serranópolis de Minas, Alto Rio Pardo.

se que no município de Rio Pardo de Minas, a agricultura familiar geraizeira é tensionada de diferentes formas e em momentos históricos distintos: um deles é a chegada do eucalipto e o outro a consolidação da mineração. O capítulo está organizado em três seções: o Cerrado e o modo geraizeiro de produzir e reproduzir a vida no município de Rio Pardo de Minas; monocultura do eucalipto no município de Rio Pardo de Minas: rupturas, resistências e construções; e, mineração no município de Rio Pardo de Minas e o chão que escapa aos geraizeiros.

### 2.1 O Cerrado e o modo geraizeiro de produzir e reproduzir a vida no município de Rio Pardo de Minas

Rio Pardo de Minas é um município brasileiro do estado de Minas Gerais com população de 28.271 habitantes (IBGE, 2022), área de 3.118,672 km<sup>2</sup>, localizado na mesorregião do Norte de Minas e microrregião de Salinas, também conhecida como microrregião do Alto Rio Pardo. A microrregião do Alto Rio Pardo é constituída por 16 municípios, como pode ser observado no mapa 3.

**Mapa 3- Localização do município de Rio Pardo de Minas – MG**



Fonte: Souza, 2017, p. 35.

No município, predomina-se o Cerrado, o segundo maior bioma brasileiro, detentor de uma grande biodiversidade e potencial aquífero. Em seu território nascem rios que alimentam importantes bacias hidrográficas brasileiras, por isso, é considerado como a “caixa d’água” do Brasil. Presente em aproximadamente 22% do território brasileiro, o Cerrado abrange os estados: Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Tocantins, Minas Gerais, Bahia, Maranhão, Piauí, Rondônia, Paraná, São Paulo e Distrito Federal e algumas faixas no Amapá, Amazonas e Roraima. O clima predominante é o tropical, marcado por duas estações, sendo uma chuvosa e a outra seca.

Atualmente, entre as principais ameaças ao bioma Cerrado, estão a expansão da fronteira agropecuária, a monocultura de eucalipto e a atividade minerária, responsáveis em grande parte pelos conflitos fundiários e hídricos, desmatamento, assoreamento de rios, contaminação dos cursos de água por fitossanitários<sup>12</sup> e beneficiamento de minérios. Segundo o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (2024), desde 2019 o desmatamento no Cerrado vem crescendo vertiginosamente, sendo que em 2023, o bioma perdeu 11 mil quilômetros de mata nativa.

Em termos históricos, a ocupação humana do bioma Cerrado remonta “antigos povos caçadores coletores, com suas diversas tradições culturais, passando pelas centenas de nações indígenas que aí viviam e tiravam o seu sustento, até as comunidades de camponeses que se desenvolveram a partir da ocupação colonial” (Dayrell, 2012, p. 103). Assim,

para os camponeses, para os negros que se “aquilombaram”, os indígenas que resistiram ou se misturaram aos novos ocupantes, a miscigenação e o desenvolvimento de novos conhecimentos sobre os ambientes dos cerrados e de seus potenciais ecossistêmicos foram fundamentais para a agricultura que aí se desenvolveu, suprindo com gêneros os povoados e as cidades que se formaram a partir de então. (Ibidem, 2012, p. 104)

Nesse período, as populações na região Norte de Minas exerciam predominantemente atividades de extração mineral, lavouras diversas e criação de pequenos animais com formação de fazendas de criação de gado. Existiam a grande fazenda, a produção camponesa e a mineração garimpeira. Essas formas de povoamento não eram isoladas, mas interdependentes. Em face disso, frente às investidas motivadas pela existência de metais preciosos, a região dos gerais cumpriu o papel de abastecimento das minas, ou seja, de fornecimento de gêneros alimentícios para as regiões auríferas.

---

<sup>12</sup> Produtos, processos e tecnologias destinados ao controle de pragas e doenças.

Neste contexto das minas e dos gerais, o município de Rio Pardo de Minas originou-se do arraial de Rio Pardo que de acordo com Souza (2017, p. 30-31), “floresce a partir da fixação de morada, às margens do rio de mesmo nome. Posteriormente, pessoas originadas de diversos lugares foram também estabelecendo suas moradias, se concentrando na confluência dos rios Pardo e Preto”. Assim, pode-se dizer que a ocupação econômica do bioma na região Norte de Minas está ligada aos processos históricos de concentração de terra e de territorialização do capital no campo, mas também ao processo de evolução da agricultura familiar que desenvolveu os seus agroecossistemas, propiciando, assim, o surgimento de grupos sociais com identidades culturais diferenciadas (Dayrell, 2012).

Um dessas identidades refere-se ao modo geraizeiro de produzir e reproduzir a vida, no qual,

a agricultura desenvolvida por essas populações consiste no plantio de lavouras diversificadas de mandioca, feijões, milho, cana, abóboras, batata-doce, associado com a criação na solta de gado bovino, aves e suínos. Os cultivos guardam uma rica diversidade de espécies e variedades e os cerrados (com seus tabuleiros, espigões e chapadas) fazem parte da estratégia produtiva fornecendo, de forma extrativista, forragem para o gado, caça, madeira, frutos, folhas, mel e medicamentos. Além de fornecer alimentos e remédios para o autossustento familiar, passa a desempenhar, cada vez mais, um papel importante na geração de renda pela comercialização de frutos, óleos, plantas medicinais e artesanatos. Um aspecto muito comum e fundamental na agricultura geraizeira é a diversidade de espécies agrícolas e da flora nativa, conhecidas e manejadas, além da diversidade de variedades que são encontradas nos principais cultivos, e que denominamos de (agro) biodiversidade. (Dayrell, 2012, p. 106).

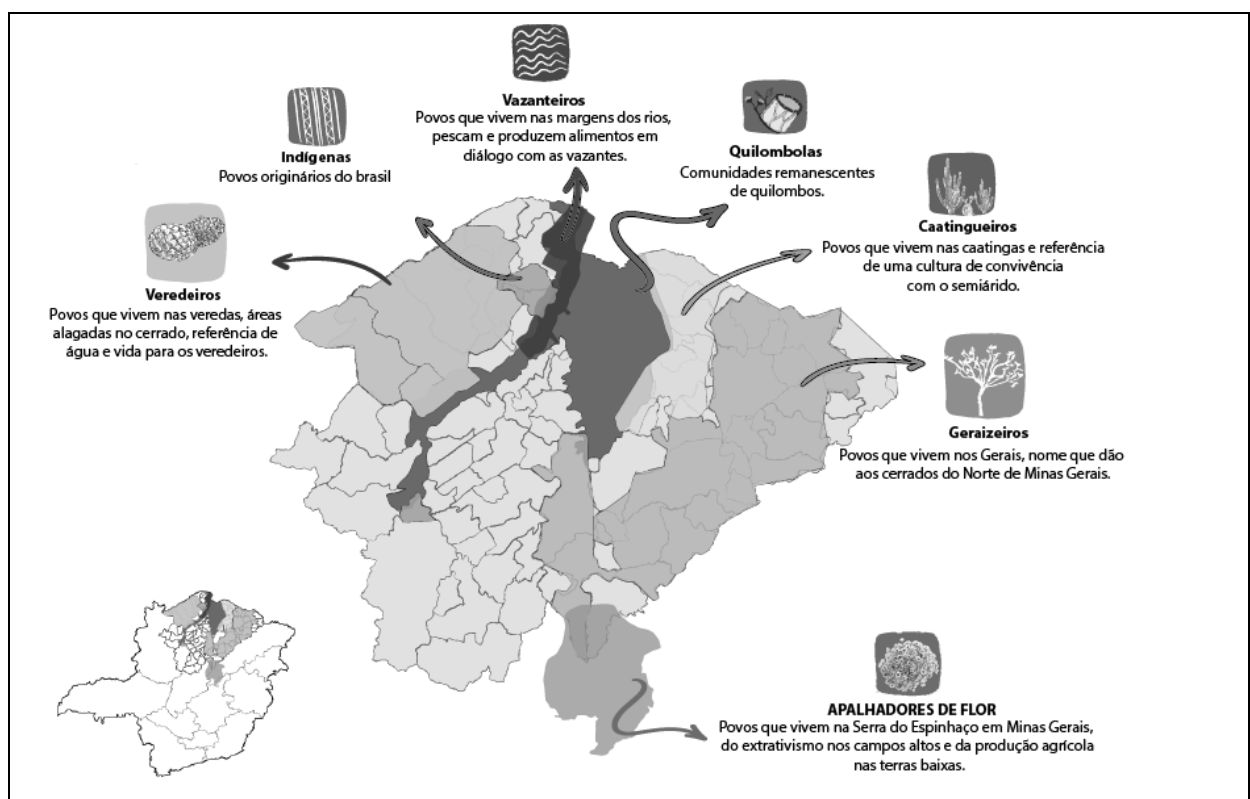
O modo de vida geraizeiro é constituído pela combinação dos elementos: étnico, social, cultural, econômico, territorial - entrelaçados na prática da agricultura, na alimentação, na religião, no dialeto, nas artes, nas formas de organização e estratégias de lutas, as quais as heranças afrodescendente, indígena e colonização portuguesa estão presentes.

Estudos como o de Brito (2006), Nogueira (2009), Leão (2021), Barbosa (2023), contemplam o conceito de geraizeiros trabalhado de forma pioneira por Dayrell (1998, 2019) em suas pesquisas de mestrado e doutorado. Para Dayrell (1998, p. 73) geraizeiros são grupos sociais que desenvolveram a “habilidade de cultivar às margens dos pequenos cursos d’água uma diversidade de culturas [...] aves, gado bovino e mesmo o suíno eram criados soltos, até em período muito recente, nas áreas de chapadas e tabuleiros”. Para Nogueira (2009, p. 23), o termo Gerais é “a denominação dada pela gente local aos topos de serra, planaltos, encostas e vales dominados por Cerrado”.

Dayrell, Brito e Barbosa (2022, p. 164) afirmam que os geraizeiros são “comunidades tradicionais que vivem na área do bioma Cerrado no Brasil, considerada a Savana mais

biodiversa do mundo com diferentes ambientes, ecossistemas e fitofisionomias as mais diversas”. É um povo tradicional que carrega em si um conjunto de valores culturais, são os “camponeses da porção de Cerrado na região do Norte de Minas Gerais - paisagem que teve grande parte de sua extensão convertida em maciços de eucalipto, a partir da década de 1970” (Nogueira, 2009, p. 8). Na figura 2 é possível visualizar a localização de comunidades tradicionais existentes na região do Norte de Minas, especificamente as comunidades geraizeiras.

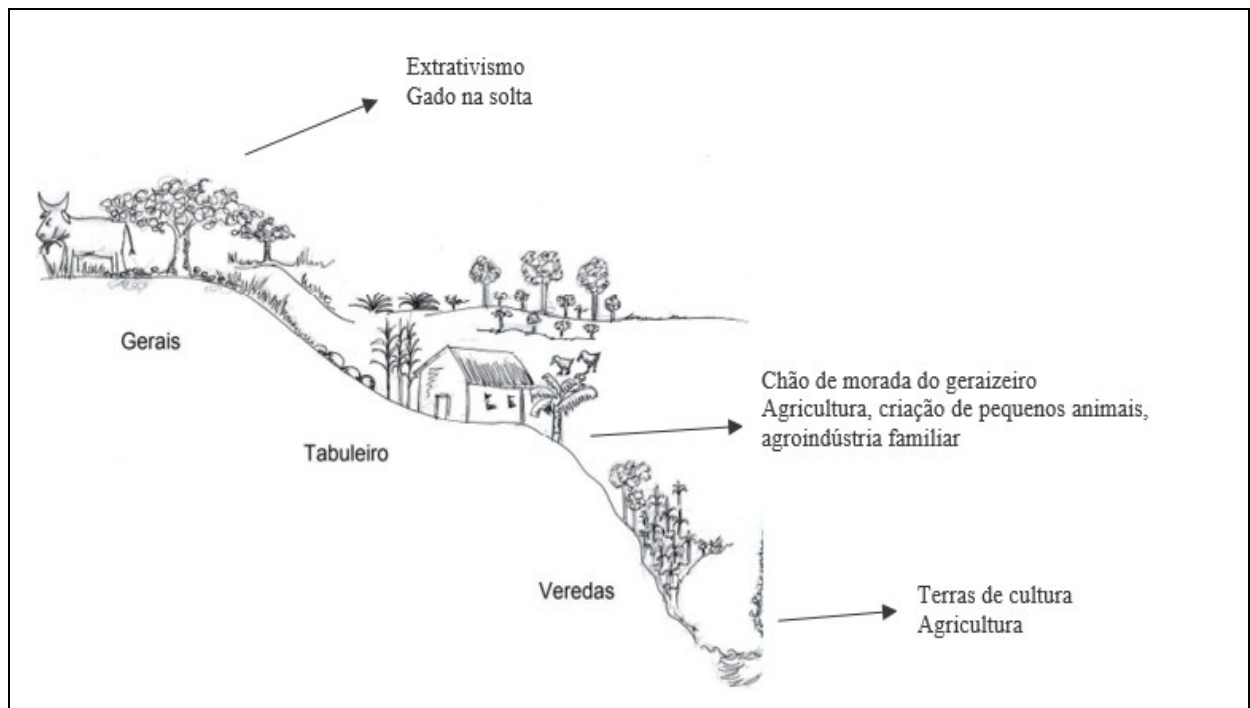
**Figura 2- Localização de comunidades tradicionais no Norte de Minas Gerais**



Fonte: <https://www.cedefes.org.br/> Acesso 07 fev. 2022

Conforme pode ser visualizado na figura 3, a identidade geraizeira pressupõe a afirmação territorial, logo vincula-se às formas tradicionais de apropriação do bioma Cerrado a partir das unidades espaciais integradoras: gerais, tabuleiros e veredas (Nogueira, 2009).

**Figura 3- Ocupação espacial do Cerrado pelas comunidades geraizeiras**



Fonte: Nogueira, 2009, p. 93, com adaptação da autora.

A territorialidade geraizeira está ligada às formas de apropriação do Cerrado pelos geraizeiros, como aponta Dayrell, Brito e Barbosa (2022, p. 168),

A territorialidade geraizeira, em termos de como o coletivo constrói a vida no território, é marcada pelo Cerrado e pela diversidade de seus usos. O profundo conhecimento (vivência) dos diferentes componentes do seu território tem criado e recriado as formas de uso dos diferentes ambientes pelas famílias. Essa construção é complexa e dinâmica, e envolve elementos do ecossistema, do trabalho e da família (Dayrell; Brito; Barbosa, 2022, p. 168).

Como colocado, as comunidades geraizeiras desenvolveram diferentes formas de produzir e conviver com os Gerais, por isso, a terminologia territórios tradicionais - espaços necessários à reprodução cultural, social e econômica dos povos e comunidades tradicionais. Essas formas diferenciadas de uso e apropriação do Cerrado traduz uma ocupação coletiva e se realizam no mínimo sob três aspectos: posse da terra, prática econômica e cultura.

Do ponto de vista da posse da terra, as comunidades geraizeiras tem o Gerais como terra de uso comum, destinado “historicamente para pastagem do gado e coleta de frutos e frutas do cerrado. O cercamento das terras geralmente ocorre quando querem proteger a roça para o gado não comer” (Dayrell, Brito e Barbosa, p. 168). O tabuleiro é considerado o chão de moradia do geraizeiro, onde desenvolvem-se lavouras diversas, criação de pequenos animais, extrativismo

de frutos nativos, raízes, plantas medicinais, lenha e até mesmo agroindústrias familiares, como a produção de leite e seus derivados, polpa de frutas, fábrica de farinha e outras. Isso remete ao aspecto da prática econômica, no qual, a agricultura familiar geraizeira

Consiste no plantio de lavouras diversificadas de mandioca, feijões, milho, cana, abóboras, batata doce, associado com a criação na solta de gado bovino, aves e suínos. Os cultivos guardam uma rica diversidade de espécies e variedades e os cerrados (com seus tabuleiros, espigões e chapadas) fazem parte da estratégia produtiva fornecendo, de forma extrativista, forragem para o gado, caça, madeira, frutos, folhas, mel e medicamentos. Além de fornecer alimentos e remédios para o auto-sustento familiar, passa a desempenhar, cada vez mais, um papel importante na geração de renda pela comercialização de frutos, óleos, plantas medicinais e artesanatos. (Dayrell, 2012, p. 116-117).

A prática econômica no modo de vida geraizeiro é destinada à subsistência familiar e também à geração de renda. Sendo assim, o uso das potencialidades ecológicas das diferentes unidades ambientais do Cerrado contribui para a sustentabilidade das comunidades geraizeiras, bem como, para o uso sustentável da biodiversidade dos agroecossistemas, uma vez que, “esses ambientes cumprem funções vitais para a reprodução da vida nas comunidades camponesas do sertão Norte Mineiro” (Oliveira, 2017, p. 20). Dayrell, Brito e Barbosa (2022, p. 169), ainda vão dizer que essa forma de apropriação do Cerrado “baseava-se nas necessidades das famílias e na característica natural do ambiente”.

Em relação à cultura, historicamente, as comunidades geraizeiras compartilham valores culturais e religiosos, saberes ambientais e tradições coletivas materializados nas suas formas de produzir e reproduzir a vida no território, resultado da identificação com o lugar, com a agrobiodiversidade<sup>13</sup>. Essas formas próprias de organização social, transmitidas pela tradição ressignifica a identidade geraizeira no tempo e no espaço e, faz parte das resistências frente aos avanços do capital no campo. O modo de vida e a cultura geraizeira são marcados, ainda, pelas formas de organização, diálogo, tomada de decisões e planejamento de ações políticas do Movimento Geraizeiro.

Em âmbito nacional, a identidade geraizeira ganha uma conotação política a partir do Decreto nº 6.040 de 2007 – responsável por instituir a política nacional de desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais. E, na esfera estadual, a lei nº 21.147 de 2014 instituiu a política estadual para o desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais de Minas Gerais. Assim, para alguns o termo geraizeiro que poderia estar limitado

---

<sup>13</sup> Conjunto de espécies da biodiversidade utilizada pelas comunidades locais, povos indígenas e agricultores familiares.

a uma representação pejorativa para identificar camponeses dos gerais passa a possuir uma representação política, coletiva para designar uma cultura tradicional, de resistência e luta.

Portanto, segundo Dayrell (2012) o modo de vida geraizeiro conseguiu manter por anos o funcionamento e o equilíbrio dos ecossistemas presentes no Cerrado presentes no Norte de Minas, marcados por “um regime de uso comunal dos recursos naturais, cuja dinâmica estabelecia delimitação de limites e prévias formas de governança” (Dayrell, 2012, p. 110).

Contudo, em meados da década de 1960, esse cenário é alterado profundamente com a chegada da monocultura do eucalipto (plantio de uma única espécie em grandes extensões de terra). E, mais recentemente, com a atividade minerária. Tanto as empresas de reflorestamento quanto as empresas mineradoras têm alterado a dinâmica produtiva do município de Rio Pardo de Minas, tensionando comunidades tradicionais, como os Geraizeiros.

Portanto, há em curso um processo de desterritorialização em Rio Pardo de Minas que tem origem nos extensos plantios de eucalipto no município, responsáveis pelo encurralamento das comunidades geraizeiras – o que tem comprometido a sua territorialidade, ao passo que sendo o “território espaço de vida e morte, de liberdade e de resistência, ele por sua vez, carrega em si sua identidade, que expressa sua territorialidade” (Fernandes, 2005, p. 30). Logo, a associação entre os geraizeiro e o Cerrado constitui-se como um elemento fundamental para o seu modo de produzir e reproduzir a vida. Sobre isso, trataremos nas seções seguintes.

## 2.2 Monocultura do eucalipto no município de Rio Pardo de Minas: rupturas, resistências e construções.

De acordo com Dayrell, Brito e Barbosa (2022), o processo de modernização agrícola referenciado na revolução verde foi a principal responsável pela expansão da monocultura de eucalipto nas áreas de Cerrado, notadamente na região norte-mineira. Entre os diversos impactos causados pela prática produtiva da monocultura de eucalipto no bioma Cerrado está o desmatamento.

Estima-se que o bioma Cerrado já tenha sido desmatado numa proporção “2,5 vezes maior que o da Amazônia” (Ibidem, p. 64). Ressalta-se que esse processo é acompanhado da expropriação das comunidades tradicionais geraizeiras de seus territórios.

A monocultura de eucalipto chega no município de Rio Pardo por volta das décadas de 1960 e 1970 por meio de incentivo do Estado. As empresas reflorestadoras precisavam ter comprovação de posse da terra – o que não era tão fácil, já que pertenciam ao Estado as áreas

sem proprietário reconhecido e as áreas secularmente ocupadas por famílias de agricultores e comunidades tradicionais que não possuíam suas posses reconhecidas. Segundo Guimarães e Amorim (2015, p. 214),

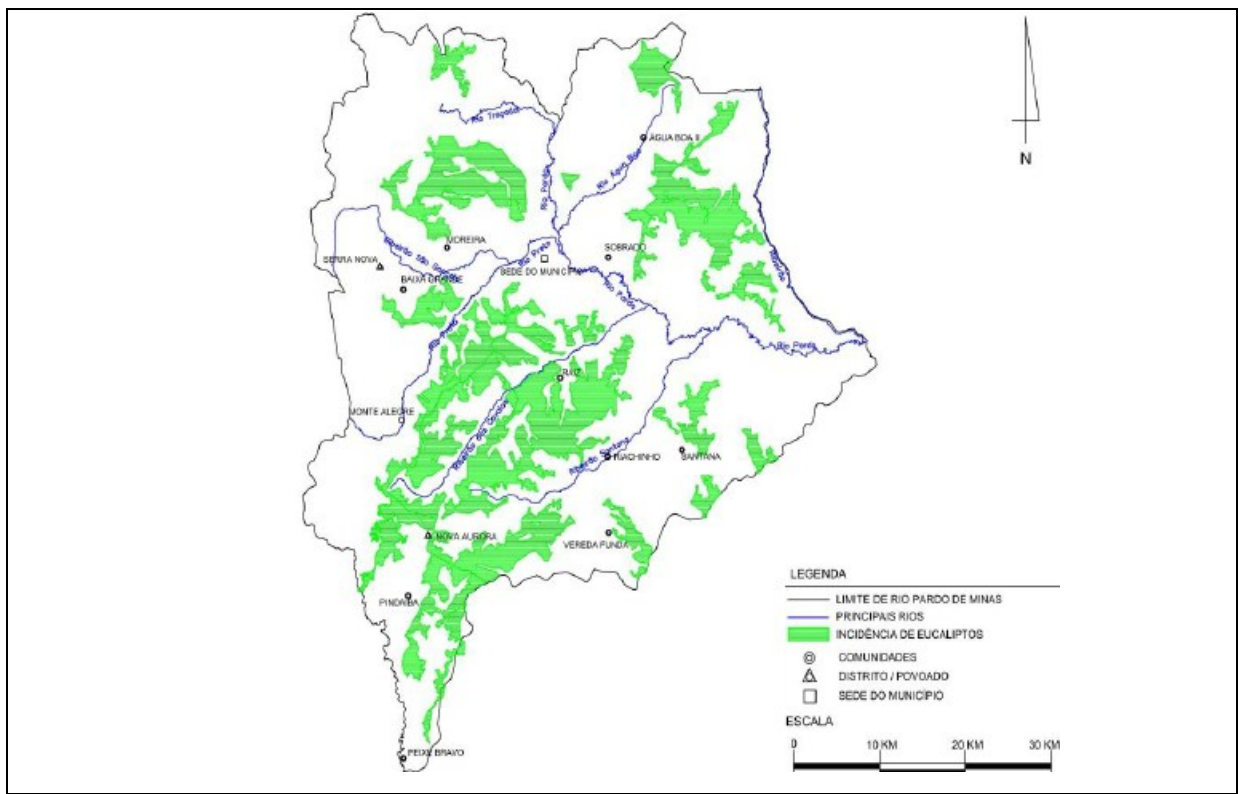
O Estado quando chega nessas terras tidas como confins chega para repetir uma fórmula que já vinha sendo aplicada desde a Lei de Terras: potencializa ainda mais a apropriação da terra pela via do agronegócio e do latifúndio, muitas vezes expropriando aquelas terras que, embora fossem utilizadas tradicionalmente pelos geraizeiros, não apresentavam a devida documentação.

A monocultura do eucalipto em Rio Pardo de Minas provocou o desmatamento do Cerrado realizado com correntões. Esses correntões foram os responsáveis pela derrubada em larga escala de árvores e morte de animais típicos do respectivo bioma (Brito, 2006, Nogueira, 2009 e Dayrell, 2019). Os mesmos autores em suas pesquisas, também abordam o impacto da monocultura do eucalipto no modo camponês de produção e reprodução da vida (agricultura familiar), cujos efeitos são sentidos no regime hídrico, na alteração da paisagem, na desapropriação de povos e comunidades tradicionais; e, na geração de conflitos socioambientais no município.

Assim, a monocultura de eucalipto ocasionou um intenso processo de encurralamento de comunidades rurais, a exemplo das populações tradicionais geraizeiras de Rio Pardo de Minas (Dayrell, 2019). Dessa forma, “a maior parte das terras consideradas públicas (por não terem sido registradas por seus ocupantes) foi utilizada para a implantação da monocultura, não raro cedida às empresas na forma de arrendamento, a preços simbólicos” (Brito, 2017, p. 114).

No mapa 4 é possível observar a distribuição espacial da monocultura de eucalipto no município de Rio Pardo de Minas nos anos 1980.

#### Mapa 4- Distribuição espacial da monocultura de eucalipto no município de Rio Pardo de Minas –Anos 1980



Fonte: Souza, 2017, p. 77.

O mapa 4 mostra a concentração geográfica da presença de eucalipto no município de Rio Pardo de Minas nos anos de 1980. Tal fato é explicado tendo em vista que por volta dos anos de 1970 e 1980, o estado de Minas Gerais arrenda aproximadamente 100.000 hectares de terras para empresas plantadoras de eucalipto e conglomerados siderúrgicos.

O bioma Cerrado, especificamente as “chapadas” ou “Gerais”, terras altas e planas”, foi o território geográfico escolhido pelos empreendimentos de monocultura de eucalipto para produção de carvão demandado pela indústria siderúrgica (Brito, 2017). A Fundação Rural Mineira Colonização e Desenvolvimento Agrário (Ruralminas)<sup>14</sup>, “demarcou, apossou e arrendou as terras de uso comum dos territórios geraizeiros para empresas interessadas em explorar a monocultura de eucalipto” (Araújo, 2022, p. 41).

Neste contexto, a monocultura de eucalipto torna-se expressão da expansão do capital agrário no campo, servindo como “arrecadadora de terras utilizadas pelo povo, por famílias camponesas, comunidades tradicionais, em seu período de maior expansão, entre 1967 e 1987” (Brito, 2017, p. 8). Assim, a eucaliptura foi apontada como a responsável pela privatização das

<sup>14</sup> Extinta em 2016.

chapadas, causando profundas transformações nos sistemas socioprodutivos das comunidades geraizeiras. O território que antes era coletivo, comum, se tornou particular, passou a ter dono e essas comunidades foram encurraladas.

Neste sentido, o modo de vida geraizeiro começa a ser tensionado a partir do processo de encurralamento e expropriação territorial por parte das empresas reflorestadoras de eucalipto. Tal conjuntura coloca em xeque a estrutura dos sistemas produtivos e a agregação sociocultural – realidade essa que mobilizou os geraizeiros à resistência:

a luta pela preservação do modo de vida e do território dos povos tradicionais é uma luta contra este desenraizamento causado pelas atividades econômicas hegemônicas e pelo Estado, que tantas vezes na história mineira e brasileira originou a desterritorialização de comunidades que tiveram que buscar fincar suas raízes em outros territórios. (Melo *et al*, 2021, p. 7).

Diante disso, os geraizeiros tiveram que aprender a ser organizarem, a forjar resistências, a reivindicar e lutar pela posse dos territórios ocupados por suas famílias secularmente. A exemplo disso, nos anos de 2000, os geraizeiros de Rio Pardo de Minas se organizaram em articulação com o Sindicato de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (STTR)<sup>15</sup> do município e demais organizações do campo contra a imposição da prática produtiva de cercamento das terras com plantações de eucalipto incentivadas pelo Estado no município e região (Oliveira, 2017).

Em 2003, na comunidade de Brejinho, município de Rio Pardo de Minas foi realizado o primeiro encontro das comunidades atingidas pela monocultura de eucalipto. E, no ano seguinte a comunidade Vereda Funda realizou uma autodemarcação de seu território, paralisando as atividades da empresa Florestaminas. Em 2006, tem-se a criação da lei da agricultura familiar nº 11.326, atualizada pela lei nº 14.828 de 2024. Faz-se necessário pontuar que anterior à construção da expressão agricultura familiar, outras nomenclaturas eram utilizadas para se referir aos diferentes coletivos rurais. A respeito disso, Navarro (2010, p. 192), assinala que

a agricultura familiar, como expressão da agenda nacional, adentrou o cenário político apenas na primeira metade dos anos 1990. Até então, este agrupamento de estabelecimentos de menor escala vinha sendo designado sob diferentes expressões, como minifundiários, pequenos produtores, agricultura camponesa (*grifo nosso*), agricultores de subsistência ou, como era corriqueiro na década de 1970, agricultores de baixa renda. A atividade econômica destes produtores, na literatura, acadêmica ou não, quase sempre foi denominada de pequena produção. Camponeses foi palavra apenas ocasionalmente empregada em documentos de vulgarização, como jornais, e quase nunca pelos próprios produtores (Navarro (2010, p. 192).

<sup>15</sup> O STTR é uma organização sindical de assessoria aos trabalhadores e trabalhadoras rurais do município, que desempenha importante papel na retomada do território geraizeiro.

A partir das contribuições contidas no Dicionário da Educação do Campo (2012), procuramos elucidar algumas das nomenclaturas contidas na citação acima. Para isso, organizou-se o quadro 6:

#### **Quadro 6- Termos alternativos à Agricultura Familiar**

Minifundiários	Moradores de propriedade com área inferior a um módulo rural e, portanto, incapaz, por definição, de prover a subsistência do produtor e de sua família. (Medeiros, 2012, p. 449).
Pequenos produtores	Uma economia de pequenos produtores é um sistema que produz mercadorias, embora não seja um sistema capitalista. (Delgado, 2012, p. 135).
Agricultura de subsistência	Modo de produção orientado pelas referências fundantes da vida familiar e marginais aos princípios de Mercado. (Neves, 2012, p.35).
Agricultura camponesa	Modo de fazer agricultura e de viver das famílias que, tendo acesso à terra e aos recursos naturais que ela suporta, resolvem seus problemas reprodutivos por meio da produção rural. (Carvalho e Costa, 2012, p. 28).

Fonte: organização própria com base em Caldart (Org), 2010.

Observa-se que a partir da emergência do termo agricultura familiar, esses e outros coletivos passam a serem nomeados de agricultores familiares, inclusive os geraizeiros se colocam nessa classificação, construindo estratégias de fortalecimento da produção familiar (comercialização) mediante políticas públicas, como o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf), Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), entre outras.

É importante demarcar que no âmbito educacional, as comunidades geraizeiras ingressam nos cursos ofertados pelo Programa Nacional de Educação nas Áreas de Reforma Agrária (Pronea) e nos cursos de licenciatura em Educação do Campo ofertado pelas universidades federais (assunto tratado no capítulo 1).

O Movimento Geraizeiro que nasceu com o intuito de reapropriação territorial, uma “resistência reivindicatória” (Brito, 2017) utiliza como estratégia de reapropriação de seus territórios a reconversão agroextrativista das áreas degradadas pelo eucalipto. De acordo com Barbosa (2023, p. 691), esse processo tem sido denominado de “reconversão territorial agroextrativista geraizeira. Trata-se de um processo social que envolve a delimitação, autodemarcação e regularização fundiária”, e tensionamentos.

Assim sendo, o enfrentamento ao processo de encurralamento provocado pela monocultura do eucalipto tem se dado com a retomada do território tradicional a partir da reconversão agroextrativista de áreas degradadas pela monocultura do eucalipto – ação que tem possibilitado em certa medida “conviver” com a expansão territorial das empresas reflorestadoras na região do Alto Rio Pardo. As áreas de reconversão agroextrativista ganham materialidade em cinco comunidades geraizeiras.

#### **Quadro 7- Reconversão territorial agroextrativista geraizeira**

<b>Comunidade</b>	<b>Município</b>	<b>Reconversão</b>	<b>Área</b>	<b>Ano de retomada</b>
Verde Funda	Rio Pardo de Minas	Projeto de Assentamento Agroextrativista Veredas Vivas.	4.906 hectares	2013
Água Boa II Vale do Guará Roça do Mato	Rio Pardo de Minas Vargem Grande do Rio Pardo Montezuma	Reserva de Desenvolvimento Sustentável Nascentes Geraizeiras.	38.177 hectares	2014
Sobrado	Rio Pardo de Minas	Território reconhecido e protegido pela Lei Municipal nº 1.629, de 10 de abril de 2015	2993 hectares	2015

Fonte: Elaboração própria com base em Araújo, 2022.

Embora existam casos de reconversão territorial agroextrativista geraizeira, conforme apresentado, esse cenário de encurralamento fruto da política de arrendamento de terra pelo estado de Minas Gerais, coloca em xeque as perspectivas (re) produção da vida das comunidades geraizeiras, pois estas estão condicionadas à posse e uso do território (expropriado).

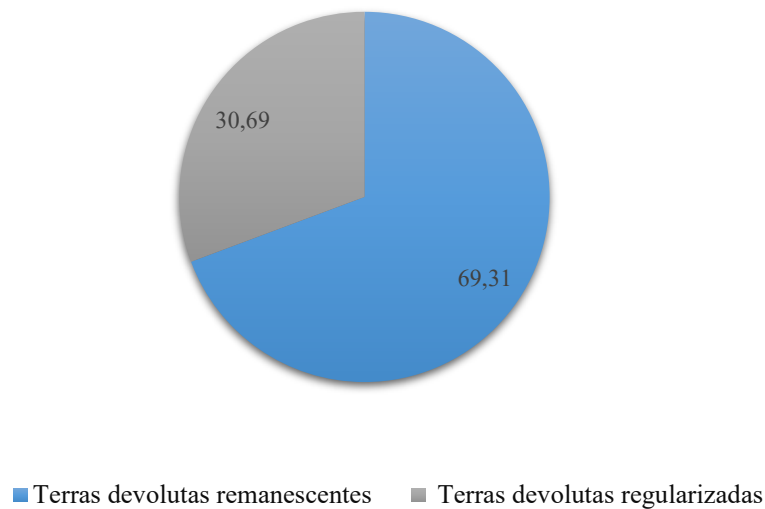
Seguindo, o mapa 5 mostra a presença do eucalipto em Rio Pardo de Minas no ano de 2022:



Enquanto isso, são observadas na estrutura fundiária de Rio Pardo alteração em relação à posse da terra (direito de produção, tamanho, qualidade, disponibilidade de água), que fomenta a prática da grilagem de terras devolutas e desdobra em conflitos fundiários.

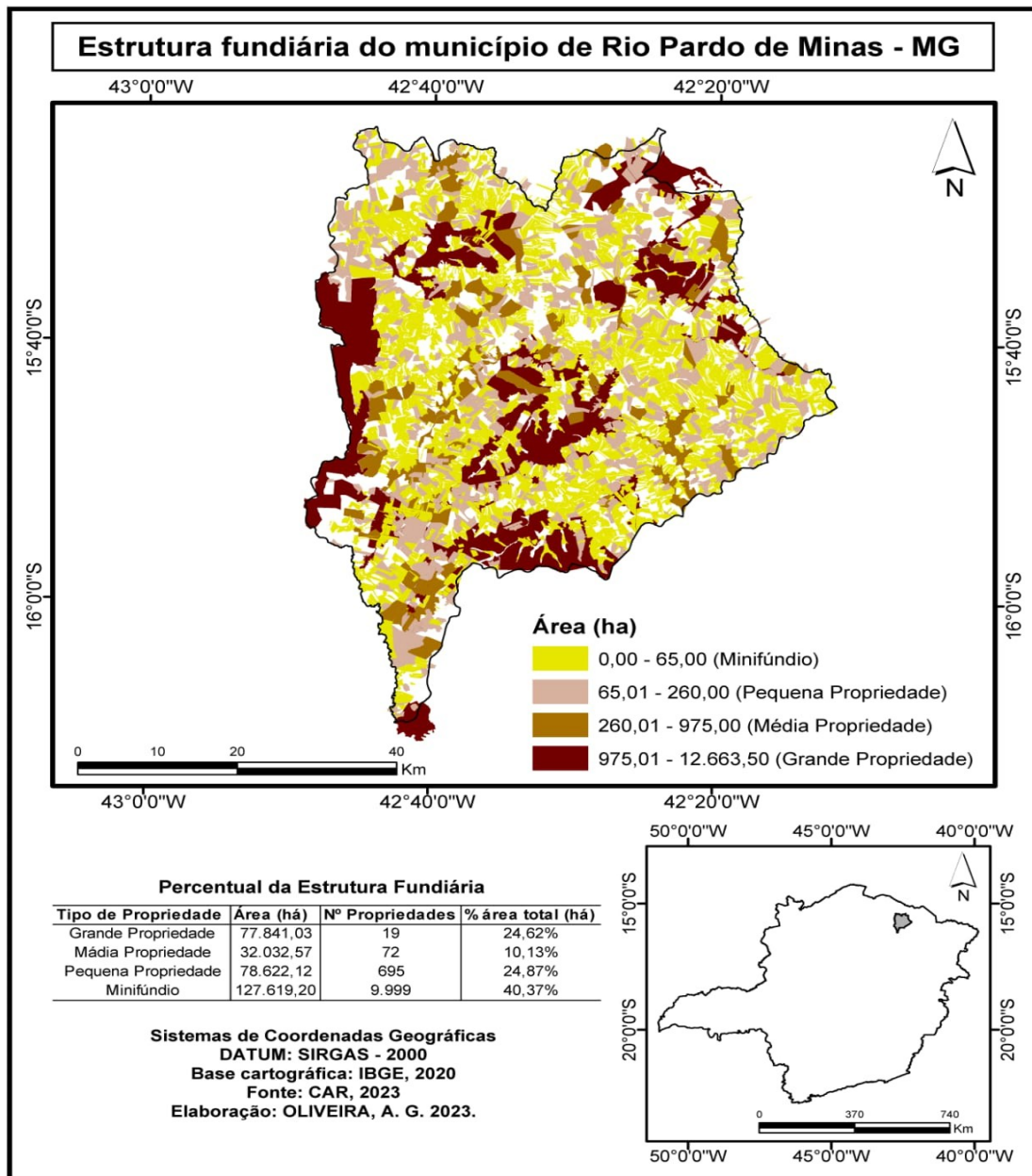
Dados de Araújo (2022), evidenciam que em Rio Pardo de Minas as terras devolutas arrecadadas somam 178.453 hectares - 54.667 hectares de terras devolutas regularizadas e 123.876 hectares de terras devolutas remanescentes (gráfico 1). O quantitativo remanescente representa 69,31% do território do município e nele estão inseridas “as posses de posseiros, os territórios reivindicados pelas comunidades tradicionais” (Araújo, 2022, p. 41).

**Gráfico 1- Terras devolutas do Município de Rio Pardo de Minas/MG - 2022**



Para melhor visualizar e compreender a estrutura fundiária de Rio Pardo de Minas, observe o mapa 6:

Mapa 6- Estrutura fundiária do município de Rio Pardo de Minas – MG



Fonte: Cadastro Ambiental Rural, 2023. Organização: OLIVEIRA, 2023

No mapa 6 as propriedades denominadas de minifúndios e pequenas propriedades representam, respectivamente, 40,37% e 24,87% do território do município de Rio Pardo, totalizando 65,24% - 10.694 estabelecimentos rurais. De acordo com o Estatuto da Terra (1964) caracteriza-se como minifúndio o imóvel rural de área e possibilidades inferiores às da propriedade familiar, ou seja, é uma quantidade de terra insuficiente para a produção e reprodução da vida das famílias camponesas com qualidade e dignidade.

Os estabelecimentos classificados como pequena propriedade caracterizam-se como sendo o imóvel rural com área de até 4 módulos fiscais, as quais, conforme a Lei nº 11.326 podem ser consideradas como propriedades de agricultura familiar. Esses dados informam que Rio Pardo de Minas é um município rural, cuja atividade econômica predominante é a agricultura familiar, desenvolvida em pequenas propriedades. Entretanto, observa-se também que as médias e as grandes propriedades (agronegócio, eucaliptura e empresas mineradoras), estão localizadas na região central e nas “bordas”, circulando o município, confirmando o encurralamento das famílias, pressionando as pequenas propriedades.

Associado às práticas produtivas da agricultura familiar e da monocultura do eucalipto, a mineração tem se instalado no município. A mineração caracteriza-se como o uma atividade econômica e industrial estruturada na pesquisa, exploração, lavra (extração) e beneficiamento de minérios presentes no subsolo. Essa atividade é considerada no decreto nº 9.406, de 12 de junho de 2018 como interesse nacional e de utilidade pública em função da prerrogativa do retorno econômico que proporciona.

Contudo, há que considerar que a mineração causa impactos ambientais e provoca deslocamento e desestruturação social das comunidades locais (processos de desterritorialização e reterritorialização). De acordo com o Ministério de Minas e Energia (2023), com participação de 4% do Produto Interno Bruto (PIB), a atividade minerária tem capacidade para ampliar sua participação, pois, pesquisas do Instituto Brasileiro de Mineração apontam crescimento da indústria mineral no país. Assim, a mineração inaugura em Rio Pardo de Minas um novo ciclo de tensão e desestruturação na forma de convivência estabelecida pelos geraizeiros com o território associadas às narrativas de desenvolvimento econômico, geração de emprego e melhoria de vida.

Conforme demonstrou a pesquisa, quando os geraizeiros pensavam terem familiarizado com a monocultura de eucalipto por terem desenvolvido estratégias de convivência, a mineração chega no município e provoca novas alterações.

### 2.3 Mineração no município de Rio Pardo de Minas e o território que escapa aos geraizeiros.

A busca histórica da humanidade por recursos minerais é envolta de relações de poder por parte dos grupos hegemônicos que exercem controle de áreas mineradoras ao realizar a expropriação da natureza e das pessoas (Hunzicker, 2024). Para Araóz (2020, p. 256) “a história da mineração moderna no mundo todo, mas em particular em nossa América, é uma história de massacres”.

A partir do tempo histórico compreendido entre a primeira Revolução Industrial no século XVIII até os dias atuais, tem-se que os recursos minerais,

como o carvão mineral, petróleo e gás natural, passaram a ser utilizados em larga escala como fonte energética para o processo de transformação industrial [...] E, atualmente, distintos recursos minerais, dentre eles os energéticos e os metálicos abastecem a produção industrial e os meios de transporte pelo mundo globalizado. (Hunzicker, 2024, p. 64).

Segundo Hunzicker (2024), os recursos minerais se apresentam como indispensáveis para os modos de vida da sociedade contemporânea. Sendo assim, Trocate e Coelho (2020, p. 32), vão dizer que

[...] a mineração é uma das principais bases produtivas de qualquer sociedade, [...] toda atividade produtiva tem a finalidade de atender a uma demanda, seja ela por bens ou serviços. Não é diferente com a mineração, pautada pelo consumo global que se encontra cada vez mais concentrado e determinado pelo curto prazo dos lucros e pela lógica dos mercados financeiros. A ampliação e a concentração do consumo supérfluo pressionam de maneira decisiva as regiões de mineração a extraírem escalas crescentes de recursos para abastecer esse mundo que cada vez mais caduca.

Diante disso, Araóz (2020, p. 77) considera que

para o universo sedimentado das representações sociais, para as formas tradicionais de sentir e perceber o mundo, a mineração é sem dúvida, sinônimo de modernidade, de progresso. No mundo contemporâneo [...], a mineração está na base do bem-estar e do conforto que nos provê a modernidade. Tal como se afirma do poder – tanto por parte dos porta-vozes privados como dos agentes governamentais -, a vida moderna, o mundo contemporâneo, tal como o conhecemos e experienciamos, são indispensáveis sem (esse tipo) de mineração.

Por sua vez, Milanez (2019, p. 389-390) afirma que no Brasil predomina a megamineração de recurso metálicos, cuja

instalação das minas se inicia com o desmatamento da região a ser lavrada, e a retirada de todo o solo fértil. Como este solo normalmente possui baixo teor de minério, ele é contraditoriamente chamado de “estéril” pelas empresas mineradoras. Este estéril é então acumulado em grandes pilhas. Em seguida inicia-se o processo de extração, que envolve o corte de blocos de dimensão padronizada, o que confere à mina a aparência de um poço dotado de enormes plataformas em degraus. O preparo da escavação é feito a partir da perfuração dos blocos e infusão de cargas de explosivos. A detonação afrouxa os blocos, permitindo que escavadeiras mecânicas carreguem o material extraído em caminhões fora de estrada para as unidades de beneficiamento.

Tendo em vista que “cada vez mais, as substâncias minerais se tornam importantes no comércio mundial para a fabricação de produtos especiais e de alta tecnologia” (Scliar; Cunha e Inácio, 2019, p. 25), o município de Rio Pardo de Minas se insere nesse contexto, onde a

prática minerária visa atender a demanda do capital internacional e se projeta para ser um dos territórios de abastecimento do consumo global de minérios. Portanto, “o discurso oficial da mineração se subscreve definitivamente ao horizonte colonial do desenvolvimento. Para ele, o mundo contemporâneo é o mundo do progresso” (Araóz, 2020, p. 79).

Esse mundo do progresso é construído e sedimentado pelo conceito de soberania mineral. Para Tomi (2024, p. 3), “a soberania mineral implica que o país deve possuir o poder de decisão da extração e aproveitamento de seus minerais críticos e estratégicos”.

A definição de minerais críticos e estratégicos está atrelada à suscetibilidade do suprimento, à capacidade do aproveitamento e às vantagens comerciais que conferem ao país detentor desses recursos. No Brasil, as autoridades têm se empenhado em ampliar o entendimento do papel e da importância dos minerais críticos e estratégicos na economia do país, levando em conta as variações das tendências tecnológicas e das dinâmicas globais do mercado. De modo geral, os países da União Europeia, além de China, Estados Unidos, África do Sul, Índia, Rússia, Austrália e Canadá têm coordenado iniciativas e programas de governo para identificar os minerais essenciais para suas cadeias produtivas, a fim de elaborar estratégias de abastecimento, bem como as políticas públicas associadas para atender suas demandas (Tomi *et al*, 2024, p. 3).

Neste contexto, encontramos o Brasil – país que ocupa o lugar de território para extração/exploração de minérios para suprir aos programas internacionais e da demanda mundial. Este modelo de mineração ocorre de forma multifacetada, já que visa à produção de commodities, mas gera impactos socioambientais. Assim sendo, a demanda por “minerais para áreas estratégicas como habitação, desenvolvimento industrial, energia, mudanças climáticas, transporte e subsistência da população” [...] não está claramente associada a uma agenda econômica “de modo a contribuir com o desenvolvimento sustentável, a economia verde e a descarbonização dos países em desenvolvimento” (Tomi *et al*, 2024, p. 19).

Por conseguinte, (Araóz, 2020, p. 79), afirma que “apesar de vigorar a ideia consensual de que “toda inovação tecnológica produzida no contexto da modernidade é vista necessariamente como avanço, independentemente de suas motivações, impactos e consequências”.

Antunes-Rocha e Santos (2024, p. 19), consideram que a “prática minerária é discutida quase sempre no tensionamento entre os benefícios e os danos”. Segundo os autores, os benefícios referem-se aos produtos que fazem parte das necessidades humanas, bem como, as relações de trabalho e avanço tecnológico que se estabelecem com a mineração. Já, os danos referem-se às consequências advindas da demanda crescente por diferentes tipos de minério, como a desestruturação ambiental, econômica, social e cultural comunidades locais.

No caso do Brasil, a atual participação do país “no comércio global [...] é baseada quase que exclusivamente em um modelo de inserção regressiva, pautada na exportação de commodities minerais e agrícolas” (Milanez, 2019, p. 386). Assim sendo, o modelo desenvolvimentista utilizado para suprir a demanda global por minérios, usa a natureza como fonte de acumulação primitiva que tem o lucro máximo como alvo (Trocate, 2020), sendo acompanhado de narrativas da necessidade de desenvolvimento econômico e cultural. Assim,

a exploração econômica extrativista se apresenta como catalisadora do “progresso” e é respaldada por discursos e práticas do Estado brasileiro que produzem, sistematicamente, as melhores condições em termos de flexibilização de impostos, legislações ambientais e trabalhistas para sua instalação e permanência. (Mayorga e Profeta, 2020, p.16).

Em contrapartida,

A mineração chegou para mexer com a vida da gente. A gente não tem paz, no meu terreno por exemplo, tem duas nascentes, tenho que a todo momento me colocar para pessoas que vão lá dizer que não sou dona do solo, pelo meu trabalho no sindicato, tenho condições de saber defender e dizer que eles também não são, que moro há anos, pago imposto e só saio por ordem judicial. Na comunidade que vamos amanhã você vai sentir o medo das pessoas, elas têm medo do que falar, como falar, para quem falar. (Liderança sindical, 2022)

Esse cenário ilustra como tem sido a vida de comunidades geraizeiras alvo de projetos minerários que precisam lidar com representantes de mineradoras atuantes no município com a narrativa de que o subsolo não pertence a essas comunidades e, que por isso, devem deixar suas casas, os animais, as lavouras, as memórias...

Em relação ao subsolo, a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 20 estabelece como bens da União os recursos minerais, inclusive os do subsolo. Diante disso, o Estado controla o poder e a posse do subsolo. Logo, os territórios cujo subsolo possui minérios em potencial para serem explorados não pertencem aos que detêm o título ou a posse da terra e certamente serão expropriados/desterritorializados para a realização da mineração.

Nestes termos, após longas e sucessivas reivindicações junto ao Estado, as terras que as comunidades geraizeiras acreditavam serem os proprietários, lhes escapa. Todavia, cabe ao Estado Brasileiro tratar tais comunidades a partir do princípio de justiça social, assegurado o que disserta o artigo 5 da referida constituição. Essa conjuntura já foi anunciada denunciada por Araújo (2020, p. 17): o modelo minerador implantado no Brasil é marcado pela “violação de territórios das populações” e pela “degradação sistemática e integral da vida do coletivo, tendo em vista seu poder de apropriação e extração dos recursos naturais com a “promessa do desenvolvimento infinito”.

Há ainda àqueles que não sendo expropriados de seus territórios não saíram ilesos, pois serão afetados indiretamente pela prática minerária que “mantêm a população dos arredores reféns de promessas, aprisionada em um sonho de riqueza que nunca se materializa, que ela enxerga, mas que não é tangível” (Trocate, 2020, p. 291).

Nesta perspectiva, quando o Norte de Minas passa a ser considerada como “uma das novas fronteiras minerais do estado (Barbosa, 2014), empresas como a Sul Americana de Metais (SAM), do grupo chinês Honbridge Holdings busca há mais de dez anos consolidar um megaempreendimento minerário na região, nomeado inicialmente por Projeto Rio Pardo e formado por um complexo minerário, com uma barragem de água e um mineroduto. Reprovado pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (Ibama), por inviabilidade ambiental, o projeto foi reformulado e a SAM passou a denominá-lo como Bloco 8.

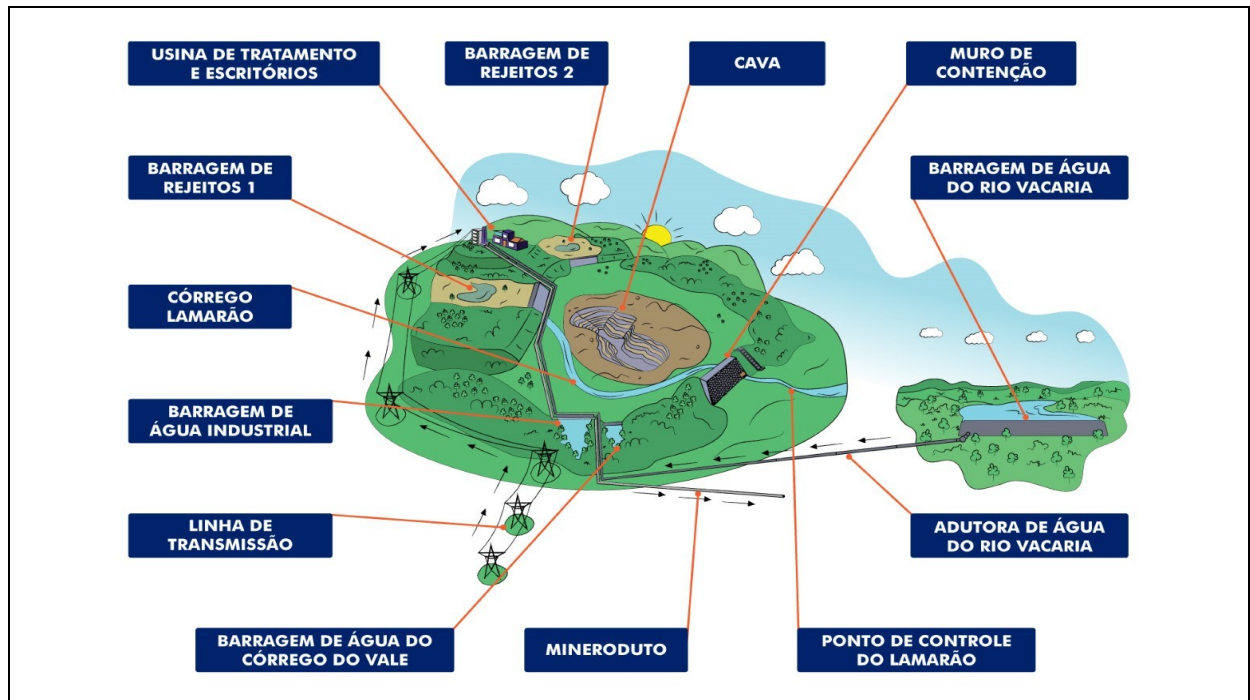
A atual versão do projeto não contempla o mineroduto, tendo em vista que a SAM tem direcionado seus esforços na busca pela obtenção das licenças de instalação e operação<sup>16</sup>. O pedido de licenciamento do Bloco 8 foi enviado à Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável (Semad) e, a empresa Lotus Brasil Comércio e Logística Ltda - associada da SAM, encaminhou o pedido de análise do mineroduto ao Ibama. Em pesquisa feita no google, há informações de que a Sul Americana de Metais (Sam Metais), visa concluir até 2025, as obras de todas as estruturas do projeto Bloco 8, na região Norte de Minas Gerais, mas até a presente, não foram encontradas no site da empresa nem nos canais oficiais do governo de Minas Gerais notícias a respeito.

A figura 4 ilustra como está projetada a área para instalação do projeto Bloco 8 da Sul Americana de Metais:

---

<sup>16</sup> De acordo com a Associação dos Municípios da Área Mineira da Sudene (2024), o mineroduto será construído por empresa terceirizada e propõe que o projeto Bloco 8 seja retomado pela SAM, para isso, a associação sugere que seja realizado um termo de ajustamento de conduta entre a Sam Metais e o governo de Minas, para que a empresa faça uma compensação pelo impacto ambiental a ser gerado. Disponível em: [http://www.amams.org.br/6/Noticias\\_3/AmamsPropoePactoParaARetomadaDoProjetoDaSamMetais\\_1356/](http://www.amams.org.br/6/Noticias_3/AmamsPropoePactoParaARetomadaDoProjetoDaSamMetais_1356/) Acesso em 25 jan. 2025

**Figura 4- Instalações do Projeto Bloco 8**



Fonte: <https://www.sammetais.com.br/instalacoes-do-projeto/> Acesso em 27 de julho de 2023

Como pode ser observado na figura 4, o megaempreendimento minerário da Sul Americana de Metais é constituído de mina a céu aberto (CAVA), unidade de beneficiamento, barragens de rejeitos, barragens de água, mineroduto, adutoras e linha de transmissão. De acordo com especialistas da área, o projeto é classificado como classe 6, isto é, de grande porte, grande potencial poluidor e, é resultado das pesquisas sobre a disponibilidade de minerais no estado de Minas Gerais, já que, desde 2006, a SAM desenvolveu um intenso programa de prospecção mineral nos municípios de Grão Mogol, Padre Carvalho, Fruta de Leite, Riacho dos Machados, Serranópolis de Minas e Rio Pardo de Minas, tendo como resultado o achado de jazidas minerais estimadas em 2.614 milhões de toneladas de minério de ferro (IBRAM, 2020).

Especificamente no município de Rio Pardo de Minas, estão presentes a Vale, a Mtransminas (Mineração Brasil) e a Minesa. A Vale se classifica como uma empresa mineradora multinacional brasileira e uma das maiores empresas de mineração do mundo e também a maior produtora de minério de ferro, de pelotas e de níquel. A Transminas, com sede em Itaúna, Minas Gerais, atua com a produção de minério de ferro em diversas granulometrias e teores químicos distintos. A Minesa, por sua vez, é considerada uma empresa de pequeno porte, com sede no município de Salinas, Minas Gerais, cujo principal foco de atuação é a extração de granito e beneficiamento associado. Destaca-se que minérios de ferro são rochas a partir das quais pode ser obtido ferro metálico de maneira economicamente viável.

Dito isto, segundo Lombello (2020, p. 123), três grandes projetos são desenvolvidos na região com foco nos depósitos ferríferos relacionados à Formação Nova Aurora: Projeto Jibóia – MIBA – Bahia Mineração; Projeto Vale do Rio Pardo – SAM<sup>17</sup>; Projeto Nova Aurora – Mtransminas.

#### Quadro 8- Projetos Mineradores no município de Rio Pardo de Mina

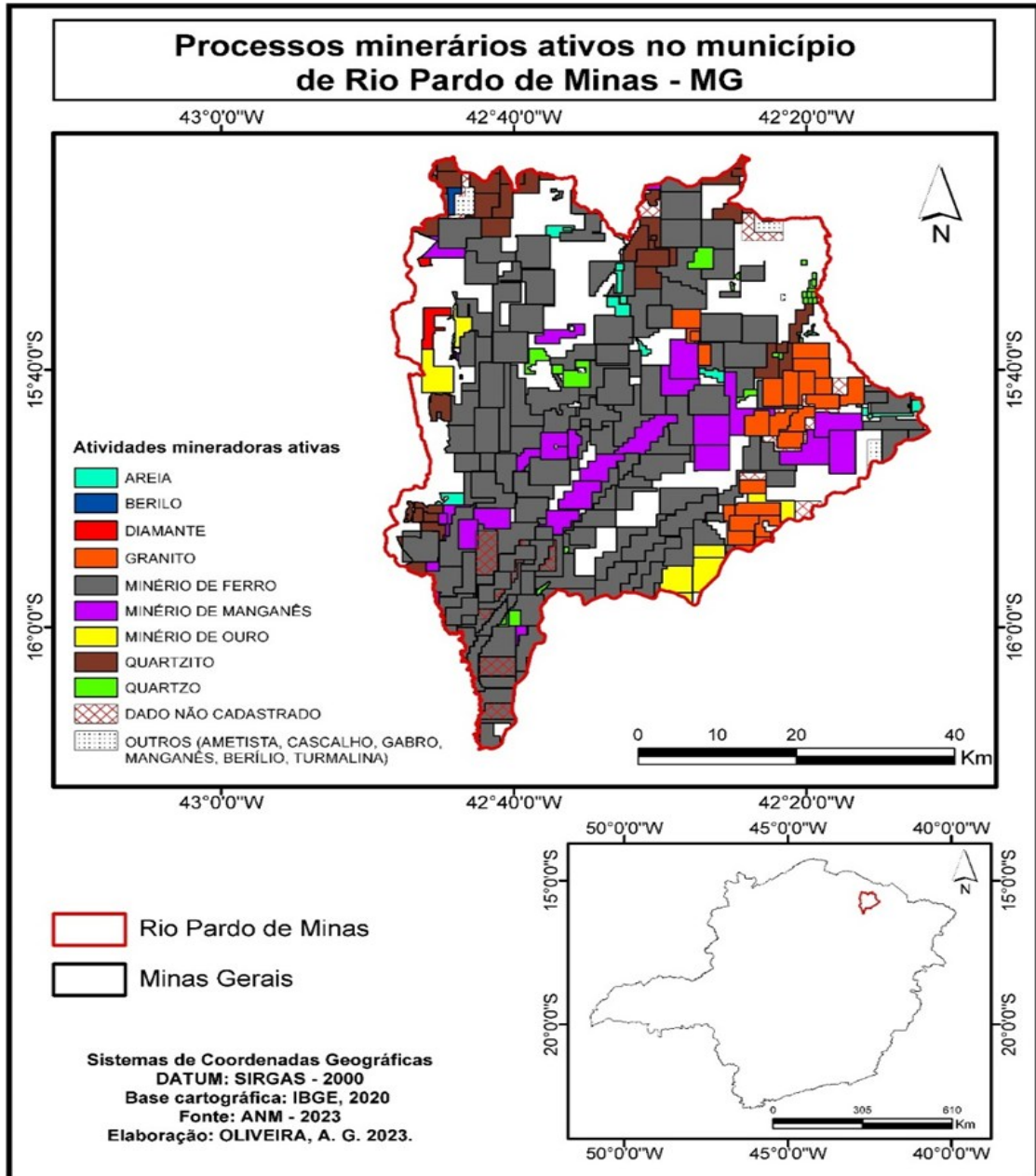
Projeto	Descrição
MIBA	O projeto Jibóia da MIBA - Bahia Mineração localiza-se próximo a comunidade de Nova Aurora e está relacionado aos metadiamictitos ferruginosos de baixo teor referentes aos depósitos de Fe da Formação Nova Aurora e o Membro Riacho Poções. Estima-se que a capacidade produtiva desse complexo minerador projeto é em torno de 25 milhões de toneladas/ano de minério de ferro concentrado, entre os municípios de Grão Mogol e Rio Pardo de Minas.
VALE DO RIO PARD/ BLOCO 8	O Projeto Vale do Rio Pardo, da empresa Sul Americana de Metais S/A (SAM), é um empreendimento integrado (mina, planta, duto e porto), com foco no minério de ferro de baixo teor, cujas rochas hospedeiras são metadiamictitos com matriz rica em hematita da Formação Nova Aurora. O projeto prevê uma produção de 25 milhões de toneladas de minério do tipo concentrado (pellet feed) durante uma vida útil mínima de 25 anos.
NOVA AURORA	Projeto Nova Aurora da Mtransminas tem foco na extração de ferro de baixo teor em metadiamictitos ferruginosos na região do vilarejo de Nova Aurora. Os recursos estimados para o Projeto Nova Aurora são de 1.851,67 milhões de toneladas de minério com teor médio de 22%.

Fonte: Organização própria com base em Lombello (2020, p. 123).

O mapa 7 contempla informações sobre a disponibilidade de minérios no município de Rio Pardo de Minas, ou seja, processos minerários ativos. Como o próprio nome sugere, processos minerários ativos consistem em áreas potenciais para exploração de minérios.

<sup>17</sup> Denominado atualmente de Bloco 8

Mapa 7- Processos minerários ativos no município de Rio Pardo de Minas – MG



Fonte: Agência Nacional de Mineração, 2023. Elaboração Oliveira, 2023.

O território de Minas Gerais, em sua maior parte, abarca terrenos pré-cambrianos - Cráton do São Francisco, Sistemas Orogênicos Brasileiros Mantiqueira e Tocantins. (Minas Gerais, 2022). Como pode ser analisado na figura 5, existe uma concentração de minério de ferro em Rio Pardo de Minas, é como se o município se assentasse sobre uma grande placa de ferro.

Figura 5- Contexto geológico de Minas Gerais – Rio Pardo de Minas



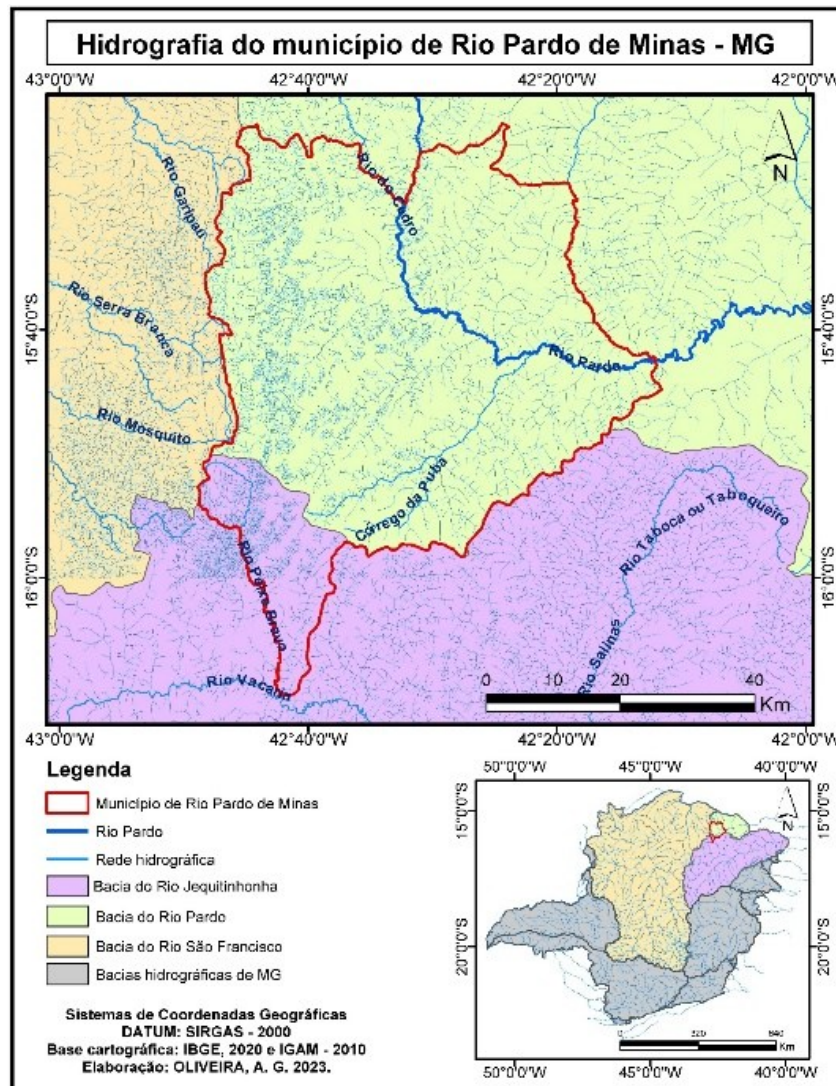
Fonte: Lobello (2020, p. 11)

Segundo Lombello (2020), essa concentração de minério de ferro está associada ao contexto geológico o qual o município está localizado, que é em terrenos pré-cambrianos denominado Cráton do São Francisco, “unidade que está inserida no domínio fisiográfico do Espinhaço Central, morfologicamente denominada Serra do Espinhaço ou Serra Geral, rica em depósitos de ferro”. (Lombello, 2020, p. 26). O “minério de ferro tem lugar representativo, com mais de 80% do valor total da produção extrativa total do Estado e, ainda, é um dos principais produtos em valor de exportação e arrecadação do país”. (Minas Gerais, 2022, p. 25).

Assim, tanto a prática da agricultura familiar, quanto a monocultura do eucalipto e a atividade minerária demandam água, de diferentes formas e quantidade. O mapa 8 informa que

o município de Rio Pardo de Minas além de ter o seu território banhado pelas bacias do Rio Pardo e do Rio Jequitinhonha, este faz divisa com a bacia do Rio São Francisco.

### Mapa 8- Hidrografia do município de Rio Pardo de Minas



Fonte: IBGE (2020), IGAM (2010). Elaboração: Oliveira, 2023

De acordo com o Instituto Mineiro de Gestão das Águas (IGAM, 2015), a bacia hidrográfica do rio Pardo corta os estados de Minas Gerais e Bahia, cuja nascente localiza-se no município de Rio Pardo de Minas, desaguando no município de Canavieiras no estado da Bahia. A bacia do rio Jequitinhonha, por sua vez, abrange grande parte do nordeste do estado de Minas Gerais e pequena porção do sudeste do estado da Bahia. O rio Jequitinhonha nasce nas serras do Espinhaço, na região da cidade de Serro, em Minas Gerais, atravessa o nordeste do estado e desagua no Oceano Atlântico, em Belmonte, no estado da Bahia.

A hidrografia de Rio Pardo de Minas - disponibilidade e qualidade da água são influenciadas pelas práticas produtivas no município. Segundo Nogueira (2009), a soberania, segurança alimentar e nutricional de povos e populações estão em risco haja vistas que estes estão intrinsicamente relacionadas aos recursos naturais, que por sua vez estão ameaçados em virtude dos megaempreendimentos econômicos que prometem trazer “a marca do progresso como pretensa solução para o subdesenvolvimento”. (Souza, 2017, p.33).

Portanto, a água estabelece relações de poder, entre as quais, grandes empreendimentos disputam a água com a população local. Isso ocorre porque

a dimensão territorial do controle corporativo de solos, subsolos, águas e paisagens pela mineração revela a disputa e a apropriação predatórias da natureza. Neste sentido, a expansão do extrativismo mineral em grande escala no Cerrado é ilustrativa do modo como os bens comuns naturais são cercados e privatizados. Os grandes projetos de mineração nos territórios do Cerrado dependem da apropriação de subsolo, água e terra. Esse setor extrativo opera transformando-os em mercadorias lucrativas que circulam nas redes globais de produção. Essa lógica é distinta das racionalidades dos povos tradicionais e originários do Cerrado, que vivem, trabalham e significam os bens da natureza como fontes gratuitas da vida. (Gonçalves, 2023, p. 38)

Dessa forma, a incorporação da natureza pela mineração, em especial os recursos hídricos, implica no cercamento das águas e conseqüentemente prejudica demanda da população local para realização de práticas produtivas, como a agricultura, pecuária, uso doméstico, entre outros. O controle e o uso da água tanto pela monocultura de eucalipto quanto pela mineração provocam contaminação, escassez ou falta de água, além de estimular conflitos hidrossociais nos territórios.

O termo hidrossocial é um conceito utilizado pela Geografia que surgiu na década de 1990 para designar as dimensões físicas e sociais da água. “A água faz e refaz relações sociais. Ela está profundamente relacionada às nossas formas de organização, [...], de poder” (Imbelloni, 2019, p. 15). Dessa forma, a água produz e reproduz movimentos sociais inerentes à busca por controlá-la, não mais considerando apenas como um recurso natural, mas relação de poder.

O controle e o uso da água pela mineração no município de Rio Pardo podem ampliar e/ou aprofundar conseqüências provocadas pela monocultura do eucalipto. Tal afirmação baseia-se nos fatos recentes: o rompimento da barragem de Fundão (2015) de propriedade da Samarco Mineração S/A e o rompimento da a barragem da Mina Córrego do Feijão, da mineradora Vale, em Brumadinho (2019) que colocaram em risco a autonomia hídrica nos territórios afetados. Polignano, Silva e Bastos (2019, p. 68), escrevem que o rompimento da barragem de Fundão provocou

impactos socioambientais e econômicos: perda de vidas humanas; destruição de estruturas públicas e privadas; alteração do modo de vida de comunidades tradicionais e perda de patrimônio imaterial; perda da capacidade produtiva do pequeno agricultor; saúde de comunidades ribeirinhas e atingidos (doenças respiratórias nos períodos secos, saúde mental, doenças de veiculação hídrica); proliferação de vetores (ratos, insetos); restrição de usos possíveis para as águas; impossibilidade e diminuição da oferta de pescado; limitação dos usos da água, inclusive para dessedentação animal

A presença de empresas mineradoras no município tem gerado tensionamentos e diferentes formas de pensar, sentir e agir. Uma dessas formas refere-se a “sentimento antimineração” (Fernandes e Araújo, 2016, p. 67) – que são os grupos de resistência, formados por populações afetadas pela mineração que lutam para impedir o encurralamento e a perda de seus territórios. Além disso, tem-se também os que se opõem à mineração, mas com uma diferença, eles partem da compreensão de que é necessário conhecimento e diálogo para construir alternativas frente a nova realidade que se apresenta. Esse grupo sinaliza uma posição de convivência “informada” com a mineração. Por isso, as comunidades pautam a realização de consultas públicas.

Os direitos de proteção dos recursos naturais consistem em direitos coletivos – direito de todos, logo, em tese, ninguém tem o direito de apropriar e controlar o meio ambiente. A consulta pública como direito não significa reconhecimento/adesão do Estado, mas, na prática tem-se um indício de violação dos direitos coletivos, pois na consulta pública é expressa a vontade da comunidade, de como ela quer ser tratada por quem vem de fora e, quem vem de fora pergunta exatamente se pode impactar, desestabilizar, mexer com a vida, com a natureza, já que é um fato que vai haver impacto, desequilíbrio, transformações.

Para Mayorga e Profeta (2020), os interesses econômicos de capital agrário se orienta pela lógica de invisibilizar as populações locais, como estratégia de negar os seus direitos, de apagá-las do território, para mercantilizar seus modos de ser e viver. “Constata-se, dessa maneira, que os impactos da mineração são anteriores ao rompimento de barragens e se associam fortemente a um conjunto de violações de direitos”. (Ibidem, 2020, p.16).

A opção pelo termo convivência informada se fundamenta na percepção das formas de pensar, sentir e agir de lideranças sindicais e professores entrevistados em aos possíveis desdobramentos que poderão incidir em suas vidas e no meio ambiente em virtude da atividade minerária no município.

### Quadro 9- Convivência informada: STTR/comunidades e empresas mineradoras

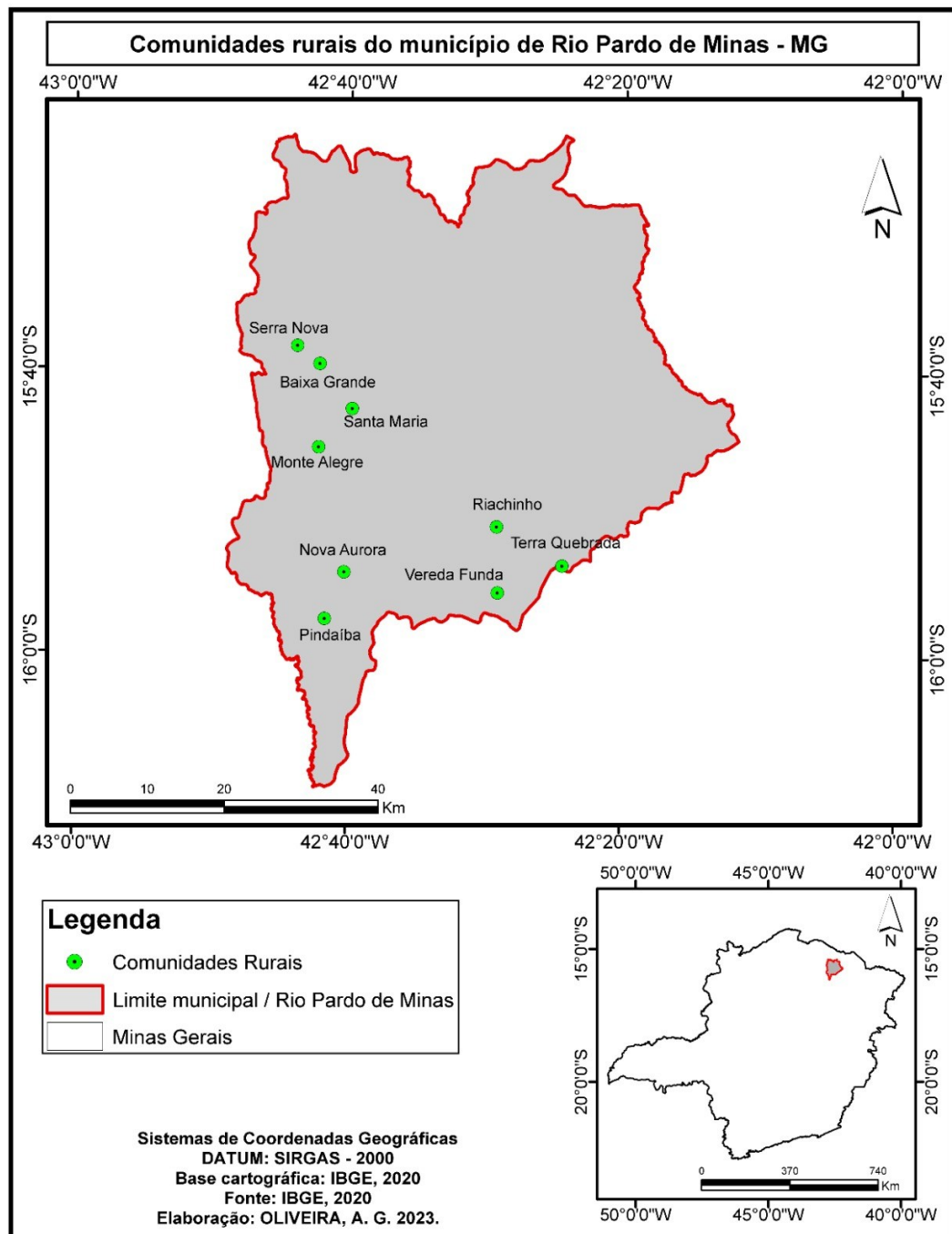
<p><b>STTR Rio Pardo de Minas:</b> reivindica a criação de uma lei municipal que estabeleça condições favoráveis a implantação da atividade minerária de forma sustentável.</p>
<p><b>STTR Rio Pardo de Minas/comunidade em diálogo/negociação com a MINESA:</b> elaboração de minuta de contrato em estudo e discussão. Propõe que a MINESA custeie uma equipe técnica para sistematizar um protocolo de consulta com a comunidade – com base na Organização Internacional do Trabalho. Este protocolo tem como objetivo estabelecer diretrizes comunitárias e negociações individuais.</p>
<p><b>STTR Rio Pardo de Minas/comunidade em diálogo/negociação com a Vale:</b> realização de reuniões com antropólogo e relações comunitárias; já foi feita a identificação dos moradores e proprietários superficiais (proprietário do solo com disponibilidade de jazidas minerais), bem como suas propriedades nos polígonos a serem pesquisados.</p>
<p><b>Comunidade Pindaíba:</b> Contato com a gerência de Povos Indígenas e Comunidades Tradicionais e Sustentabilidade da Vale.</p>
<p><b>Comunidade Riachinho:</b> Fase de finalização das assinaturas dos termos de acordos de pesquisas.</p>
<p><b>Comunidade Nova Aurora:</b> A associação precisa encaminhar resultado da discussão sobre o tema da mineração com os moradores.</p>

Fonte: Roda de conversa com a direção do STTR Rio Pardo de Minas, 25 de janeiro 2024.

Diante do exposto no quadro 9, infere-se, portanto, que a atividade minerária pode acarretar consequências advindas dos processos de extração, processamento, barragens de rejeitos, transporte por minerodutos entre outros e, alterar os modos de vida das populações locais direta e indiretamente. A população local campesina de Rio Pardo de Minas, em termos geográficos está distribuída nas comunidades rurais de Serra Nova, Vereda Funda, Pindaíba, Baixa Grande, Riachinho e Nova Aurora, conforme mapa a seguir.

O mapa 9 mostra a localização das comunidades rurais de Rio Pardo de Minas:

**Mapa 9- Comunidades rurais do município de Rio Pardo de Minas – MG**



Fonte: IBGE, 2020. Elaboração: OLIVEIRA, 2023.

Segundo o STTR, a comunidade rural de Pindaíba, juntamente com as comunidades de Nova Aurora e Peixe Bravo são as três principais comunidades-alvo das mineradoras em Rio Pardo de Minas. Por esse motivo, fomos à comunidade de Pindaíba para dialogar com um dos moradores. Na ocasião, ele nos narrou que a comunidade está construindo um entendimento de que a mineração precisa gerar uma forma de trabalho digno, na qual, eles querem que as

mineradoras “falem a verdade para a comunidade”, porque a comunidade não está contra a mineração, mesmo tendo uma compreensão sobre as consequências da atividade; as comunidades são “contra os trabalhos inadequados na mineração” (Morador comunidade Pindaíba, 2024).

As empresas só falam o de bom, o de ruim eles não falam para a gente então a gente está buscando conhecimento fora das empresas para a gente ter conhecimento para quando as empresas instalarem aqui, não ter grande problema para a gente depois porque a gente tem medo de um dia a gente ter que sair daqui isso para mim, para a minha parte eu mesmo já tentei ficar tantas vezes fora não consegui, eu só consigo se for aqui morar aqui então eu nasci e criei aqui meus pais nasceram, criaram aqui, morreram aqui tem minha família, minha família também está toda. (Morador comunidade Pindaíba, 2024).

De fato, muitas empresas mineradoras, a exemplo da Vale e da Anglo American se apoiam em narrativas<sup>18</sup> de reimaginar a mineração para melhorar a vida das pessoas - uma mineração sustentável organizada em três pilares globais: Liderança Corporativa Confiável, Comunidades Prósperas e Ambiente Saudável. Mas, na prática, a forma que as empresas mineradoras abordam as comunidades não é sustentável. Por isso, a comunidade tem buscado conhecimento e se debruçado na construção de um protocolo,

porque a comunidade está disposta a não deixar empresa nenhuma trabalhar aqui até a gente criar esse protocolo de comunidade, para quando as empresas vierem a gente apresentar para elas cumprir as regras que tem no protocolo. Aí seria um protocolo da comunidade para nos respeitar entendeu? Porque até o momento a gente não tinha isso e a gente está buscando conhecimento sobre isso (Morador comunidade Pindaíba).

A comunidade tem se mobilizado em torno do processo de autodemarcação do território tradicionalmente ocupado para obter a certificação oficial do território.

Nas terras públicas, por exemplo, as terras públicas eram do nosso antepassado, os avôs, bisavôs que moravam aqui na comunidade aí foi passado para o Estado e essas terras estão caindo tudo na mão dos empresários e a gente quer, fazendo a demarcação do nosso território aqui da comunidade, que é da demarcação do território, são 1 .050 hectares de terra pública, que a gente está na luta para isso aí a gente está na briga contra os empresários, porque essas terras estão na mão deles e as terras são do Estado, não é deles eles dizem que são deles, não são deles, é do Estado por enquanto, aí a gente quer que o Estado tome uma posição para nos devolver essa terra que a gente está nessa luta para isso. (Morador da comunidade Pindaíba)

---

<sup>18</sup> Disponível em: <https://www.infomoney.com.br/business/acordo-com-a-vale-viabiliza-a-longevidade-da-operacao-da-anglo-american-no-brasil-diz-ceo/> Acesso em 25 de fevereiro de 2024

Neste sentido, a retomada dos territórios se esbarra no impasse de gestão das terras consideradas como devolutas. Assim, a luta pelo direito à titulação de terra é uma demanda antiga das comunidades geraizeiras. Tal impasse consiste numa indefinição por parte do Governo de Minas Gerais acerca da posse das respectivas terras. Essa situação se arrasta desde os anos 2000 com o término de vigência dos contratos de arrendamentos de terras para a monocultura do eucalipto (aproximadamente 30 anos).

Segundo a Secretaria de Estado de Agricultura, Pecuária e Abastecimento de Minas Gerais (SEAPA-MG), a Regularização Fundiária de Territórios de Povos e Comunidades Tradicionais é uma das atribuições do Estado de Minas Gerais e se dá por meio de titulação coletiva, gratuita, inalienável, indivisível e por prazo indeterminado. Neste sentido, nos últimos dois anos, está em curso no estado de Minas Gerais o Programa de Cadastro de Terras e Regularização Fundiária (PCTRF/SEAPA –Alto Rio Pardo), com o objetivo de titular tais terras.

De acordo com informações da Secretaria de Agricultura, Pecuária e Abastecimento do Estado de Minas Gerais<sup>19</sup>, em fevereiro de 2024, foram entregues 240 (duzentos e quarenta) títulos de imóveis rurais no município de Rio Pardo de Minas. Em tese, a titulação representa segurança jurídica do imóvel e dá acesso às diferentes políticas públicas, contudo, qual nível de segurança pode ser atribuído quando se trata de um imóvel com potencial para exploração de minérios. Não é nosso interesse responder à pergunta, mas trazer reflexões em torno da realidade cujas comunidades geraizeiras de Rio Pardo de Minas estão expostas.

Importa assinalar que as comunidades vivem o impasse com o Estado de Minas Gerais acerca das terras devolutas num cenário em que de um lado tem-se as empresas reflorestadoras que optaram por permanecer no município e, de outro, tem-se a chegada das empresas mineradoras com a busca pelo minério de ferro.

---

<sup>19</sup> <https://www.agenciaminas.mg.gov.br/noticia/estado-avanca-na-entrega-de-titulos-de-imoveis-rurais-na-regiao-do-alto-rio-pardo> Acesso em 16 de julho de 2024

### CAPÍTULO 3: PARTICIPANTES DA PESQUISA

Neste capítulo são apresentadas informações sobre os participantes da pesquisa: egressos e professores. Egressos são todos os que concluíram a licenciatura em Educação do Campo (UFMG) e exercem a docência e/ou ocupam funções diferentes da docência.

Na primeira parte, com base nas informações fornecidas no questionário, são apresentados os dados dos participantes egressos, como gênero, residência, faixa etária, área de habilitação, formação continuada e atuação profissional.

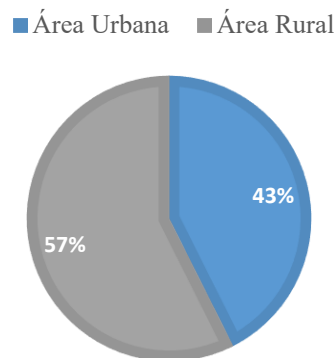
Na segunda parte, são apresentadas as informações dos professores entrevistados.

#### 3.1 Os participantes da pesquisa: quem são e onde estão atuando os egressos da LeCampo (UFMG)

A primeira etapa da pesquisa contou com aplicação de questionário. Para tanto, realizou-se um processo de identificação e mobilização dos egressos da LeCampo do município de Rio Pardo de Minas. Essa busca ativa possibilitou identificar e mobilizar 55 (cinquenta e cinco) egressos do total de 68 (sessenta oito egressos) até o ano de 2018, entre os quais 47 (quarenta e sete) responderam ao questionário. Organizado em 17 (dezesete) perguntas abertas e fechadas, o questionário indica “quem são e onde estão” os egressos da LeCampo (UFMG) do município de Rio Pardo de Minas.

A área geográfica de residência dos egressos, 20 (vinte) residem na cidade e 27 (vinte e sete) no campo.

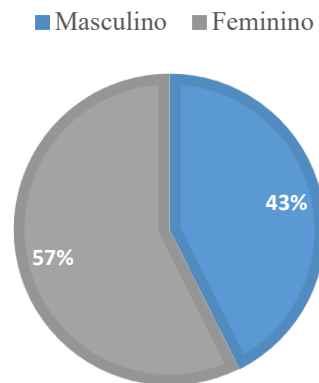
#### Gráfico 2- Área geográfica de residência dos egressos da LeCampo - UFMG respondentes ao questionário



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Como mostra o gráfico a seguir, entre os egressos participantes da pesquisa, predominam-se os egressos que declaram serem do sexo masculino.

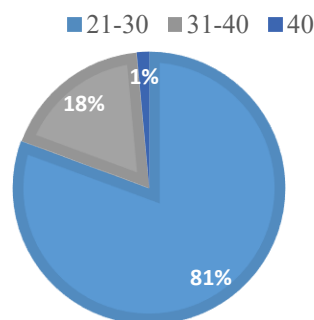
**Gráfico 3- Distribuição de Sexo dos egressos da LeCampo - UFMG respondentes ao questionário**



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Com relação à faixa etária, observou-se uma frequência mais acentuada entre 21 a 30 anos, um percentual de 76,6% dos egressos respondentes ao questionário. Note-se que esse dado pode significar que essa faixa etária busca o acesso ao ensino superior e, consideram a LeCampo uma porta de entrada para a universidade, já que a organização do curso tem como base a pedagogia da alternância – metodologia que articula a universidade a comunidade onde residem. Assim, a pedagogia da alternância possibilita à população do campo estudar e conciliar sua vida no campo e promove a inversão da lógica de sair do campo para estudar.

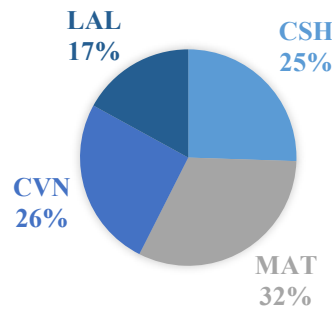
**Gráfico 4- Faixa etária dos egressos da LeCampo - UFMG respondentes ao questionário**



Fonte: Dados da pesquisa. (2023).

O gráfico 5 informa uma distribuição que contempla todas as áreas de formação ofertadas pela LeCampo (UFMG), cujos egressos participantes dessa pesquisa se encontram distribuídos.

**Gráfico 5- Área de formação dos egressos da LeCampo - UFMG respondentes ao questionário**

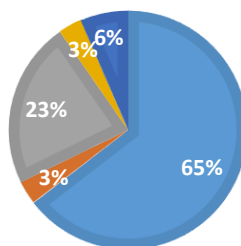


Fonte: Dados da pesquisa 2023.

Os dados do gráfico 6 podem indicar a busca dos egressos da LeCampo pela formação continuada, sendo que vinte egressos possuem aperfeiçoamento, sete possuem especialização, dois possuem mestrado, um egresso com aperfeiçoamento em curso e outro com especialização também em curso. Essa busca pela formação continuada pode ser entendida como a procura pela profissionalização e pelo conhecimento para lidar com a dinâmica das realidades que os cercam, principalmente quando se trata das disputas territoriais presentes no município.

**Gráfico 6- Formação continuada dos egressos da LeCampo - UFMG respondentes ao questionário**

■ Aperfeiçoamento concluído  
 ■ Aperfeiçoamento andamento  
 ■ Especialização concluída

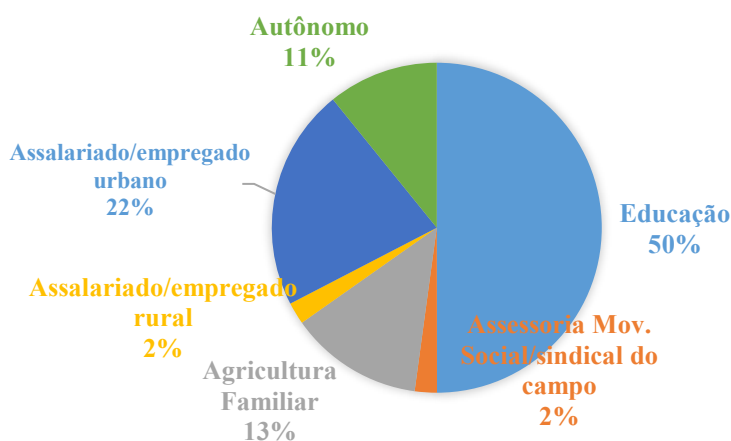


Fonte: Dados da pesquisa 2023.

A partir das informações do gráfico 7 é possível perceber que a metade dos professores egressos respondentes ao questionário está atuando na educação, cujas funções estão identificadas no gráfico seguinte. Nota-se também um percentual que está no trabalho assalariado/empregado urbano, o que nos leva a pensar que a formação na LeCampo está extrapolando o leque de oportunidades para os profissionais habilitados no curso. Com relação ao percentual da agricultura familiar, podemos concluir que a formação ofertada pela LeCampo tem ressignificado trabalhar na agricultura familiar, bem como, a sua importância, já que com base na pesquisa de Santos (2018), muitos cursistas chegaram a LeCampo trazendo RS pejorativas sobre o campo, sobre si mesmos, com um modo de pensar que desqualificava a agricultura familiar.

A respectiva pesquisa mostrou que durante a formação, as formas de pensar, sentir e agir dos cursistas foram tensionadas ao acessarem novas informações sobre o campo e a agricultura familiar. Diante disso, observou-se um movimento em suas RS, no qual, o campo que até então era pensado e sentido como algo atrasado, sem perspectiva de vida, começa a ser enxergado como um território de (re) produção da vida, rico em cultura e em disputa. E, a agricultura familiar passou a ser considerada para além de um modo de produção agrícola.

**Gráfico 7- Atuação profissional dos egressos da LeCampo - UFMG respondentes ao questionário**

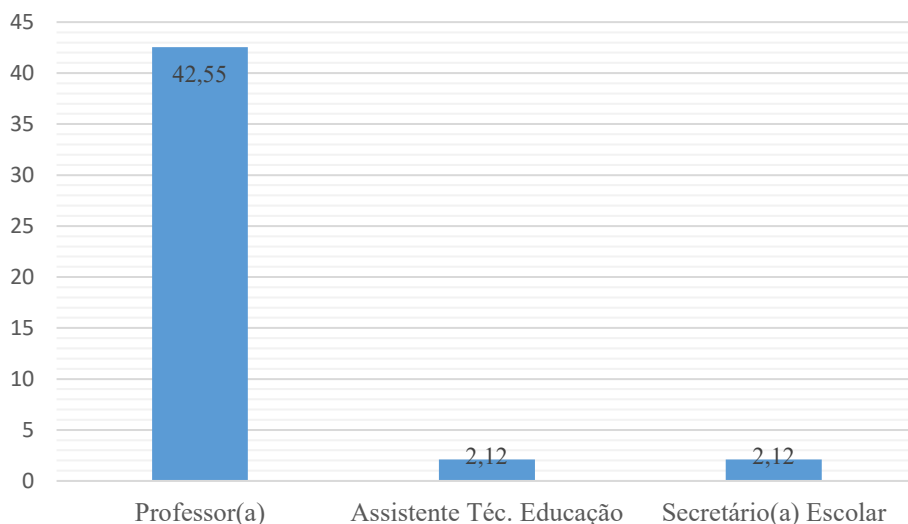


Fonte: Dados da pesquisa 2023.

O gráfico 8 mostra que a docência predomina sobre as demais funções: assistente técnico de educação e secretaria escolar, o que podemos sugerir que os professores da LeCampo

têm conseguido acessar o mercado de trabalho, bem como, se inserirem no sistema educacional brasileiro, como docentes designados.

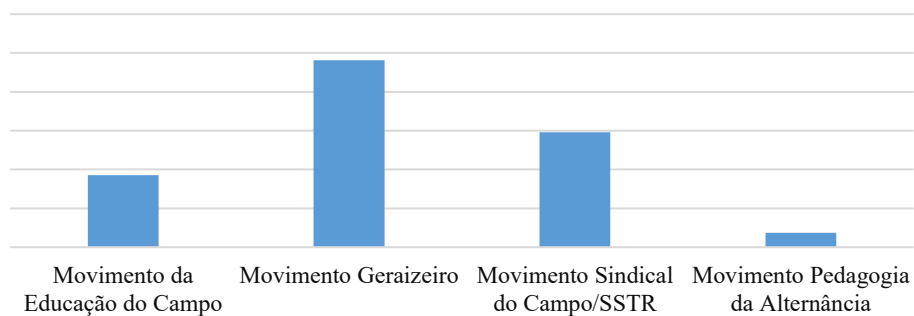
**Gráfico 8- Atuação dos egressos da LeCampo – UFMG na educação respondentes ao questionário**



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Dos quarenta e sete egressos, vinte e sete responderam possuir vínculo e/ou participação em movimento sociais, sendo que o Movimento Geraizeiro e o Movimento Sindical/STTR foram os dois mais listados, conforme gráfico abaixo.

**Gráfico 9- Participação em movimentos e organizações do campo dos egressos da LeCampo – UFMG respondentes ao questionário**



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Destaca-se que, os participantes da segunda etapa da pesquisa (entrevista narrativa), dos 6 (seis) professores entrevistados, todos afirmaram participar e/ou ter vínculo com o STTR do município, 5 (cinco) com o Movimento Geraizeiro e 4 (quatro) com o Movimento da Educação do Campo. Esse dado associado às narrativas, nos permite refletir que a participação nesses movimentos se constitui um dos elementos presentes no processo de (re) elaboração das RS dos professores sobre agricultura familiar, monocultura de eucalipto e mineração.

### 3.1.2 Professores

Com base nos critérios estabelecidos (ser egresso/a da LeCampo/UFMG, ser natural de Rio Pardo de Minas e estar lecionando em escolas do campo), foram selecionamos 06 (seis) professores para realização da entrevista narrativa, 3 professores e 3 professoras, todos servidores públicos designados e residentes nas comunidades rurais: Santa Maria, Baixa Grande, Terra Quebrada, Monte Alegre e Serra Nova, identificados pelas letras A, B, C, D, E e F.

#### **Professora Entrevistada A**

Professora, com habilitação em Matemática, filha de agricultores familiares.

#### **Professora Entrevistada B**

Professora, com habilitação em Matemática, filha de agricultores familiares.

#### **Professora Entrevistada C**

Professora, com habilitação em Ciências Sociais e Humanidades, filha de agricultores familiares.

#### **Professor Entrevistado D**

Professor, com habilitação em Ciências Sociais e Humanidades, filho de agricultores familiares.

#### **Professor Entrevistado E**

Professor, com habilitação em Ciências da Vida e da Natureza, filho de agricultores familiares.

### Professor Entrevistado F

Professor, com habilitação em Ciências da Vida e da Natureza, filho de agricultores familiares.

### Quadro 10- Informações sobre os professores entrevistados

Professor(a)	Faixa Etária	Experiência Docente
Entrevistada A	21-30 anos	2 anos
Entrevistada B	21-30 anos	2 anos
Entrevistada C	31-40 anos	3 anos
Entrevistado D	21-30 anos	7 anos
Entrevistado E	21-30 anos	3 anos
Entrevistado F	+ 40 anos	6 anos

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

No momento da realização da entrevista, os professores entrevistados teriam lecionado nas respectivas escolas: Escola Estadual de Ensino Médio; Escola Estadual do Povoado de Nova Aurora; Escola municipal Rosa Herculana; Escola Estadual de Ensino Médio; Escola Estadual do Povoado de Nova Aurora; Escola Municipal de São Camilo.

Na análise do título dos trabalhos de conclusão de curso (TCC's) informado pelos professores entrevistados (1: Si num fô assim, num dá o litro de gordura certin: Práticas de Numeramento na produção do óleo de pequi na comunidade Geraizeira de Baixa Grande - Rio Pardo de Minas MG; 2: Saberes matemáticos utilizados por pedreiros da comunidade de Baixa Grande no seu trabalho; 3: Evasão escolar de jovens na comunidade geraizeira de Baixa Grande, Rio Pardo De Minas-MG; 4: Conservação do Solo: um tema para a escola do campo; 5: Migração temporária dos jovens da comunidade de Terra Quebrada para colheita do café; 6: O impacto da fundação e ampliação do Parque Estadual de Serra Nova sobre a vida das comunidades em seu entorno), verificou-se que em nenhum deles traz o termo mineração e/ou correlatos. A vista disso, pode-se inferir que a não tratativa da temática em seus TCC's sugere (com base também nas narrativas), que a mineração é um objeto estranho, não-familiar para os professores entrevistados.

Um aspecto comum aos professores entrevistados refere-se ao fato de que estes responderam no questionário participarem e/ou possuírem vínculo com o STTR e/ou Movimento Geraizeiro no município. Com relação à formação continuada, 3 possuem especialização e/ou aperfeiçoamento.

## **CAPÍTULO 4: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A AGRICULTURA FAMILIAR NO MUNICÍPIO DE RIO PARDO DE MINAS GERAIS: AS FORMAS DE PENSAR, SENTIR E AGIR DE PROFESSORES DO CAMPO**

Este capítulo contempla os elementos de ancoragem e objetivação dos professores entrevistados em suas formas de pensar, sentir e agir em relação à agricultura familiar no município de Rio Pardo de Minas. Como visto no capítulo 2, em Rio Pardo de Minas, a agricultura familiar vem sendo tensionada pelas práticas produtivas da monocultura de eucalipto e da mineração, cujos processos socioterritoriais advindos desse tensionamento têm resultado em disputa territorial e identitária pelos povos e comunidades tradicionais locais.

A territorialidade estabelecida por essas populações camponesas tem no Cerrado um construto territorial e cultural, que articulado ao contexto geoeconômico global permeia a exploração do respectivo bioma, coloca-o numa posição de território em disputa, no qual o capital agrário cria lógicas territoriais que alteram a configuração socioterritorial estabelecida secularmente pelos grupos tradicionais neste bioma. Num cenário atual, tal disputa segue a soberania mineral que relaciona a capacidade de produção e abastecimento de minerais (tradicionais, críticos e estratégicos) na geopolítica mundial.

### **4.1- Pontos de ancoragem e objetivação nas formas de pensar, sentir e agir dos professores entrevistados em relação à agricultura familiar**

Para Jodelet (2001), a Representação Social é uma forma de conhecimento, socialmente construída e partilhada. Nesse sentido, na busca para compreender as RS dos professores entrevistados sobre a agricultura familiar, utilizamos como aporte teórico-metodológico as Representações Sociais em Movimento (RSM), categoria analítica referenciada na obra *Representações Sociais em Movimento: pesquisas em contextos educativos geradores de mudança* (Ribeiro; Antunes-Rocha, 2018), cujos textos versam sobre resultados de pesquisas desenvolvidas pelo Geres (UFMG).

Ancoradas nas RSM, buscamos identificar, por meio da ancoragem e da objetivação, como os professores entrevistados articulam imagens, sentidos e comportamentos diante dos tensionamentos da monocultura do eucalipto e da mineração sobre a agricultura familiar, bem como, os elementos que causam estranheza e pressionam a tomada de posição.

A pesquisa mostrou que os sistemas de representação dos professores entrevistados são tensionados pelos pontos de ancoragem e objetivação no processo de reelaboração das

representações sociais dos professores pesquisados sobre a agricultura familiar. Diante disso, à luz dos referenciais teóricos-metodológicos, neste estudo, organizamos os pontos de ancoragem e objetivação nas seguintes categorias analíticas:

- I) RS de base econômica ancorada na identidade campesina, na produção de alimentos para consumo familiar, geração de renda.
- II) RS de base socioterritorial ancorada nos tensionamentos da monocultura de eucalipto e da mineração sobre a agricultura familiar.
- III) RS de base educacional ancorada na escola: docência.

Seguindo a sequência analítica, este capítulo se organiza em três seções: RS de base econômica ancorada no modo de vida camponês, na produção de alimentos para consumo familiar, na geração de renda; RS de base socioterritorial ancorada nos tensionamentos da monocultura de eucalipto e da mineração sobre a agricultura familiar; e RS de base educacional ancorada na escola: docência.

#### 4.1.1- RS de base econômica ancorada no modo de vida camponês, na produção de alimentos para consumo familiar, na geração de renda

Eu nasci na agricultura familiar e vivo nela até hoje. Nós temos uma agricultura familiar muito forte. A agricultura familiar sempre foi e é o nosso sustento, da minha casa, da minha família. (Professores entrevistados, 2024)

Uma representação social (daqui em diante RS) tem imagem, linguagem, sentido e orienta condutas, comportamentos. Moscovici (2012, p. 26) afirma que “qualquer representação é composta por figuras e linguagem, pois, recorta e simboliza ações e situações que são ou se tornam comuns”. Em outro momento, o respectivo autor infere que “a representação social é um corpo organizado de conhecimentos e uma das atividades psíquicas graças os quais os homens tornam a realidade social inteligível”, compreensível, familiar. (Ibidem, 2012, p. 28).

Para Jovchelovitch (2008, p. 188-189),

os objetos são sempre representados em condições que pressupõem estoques prévios de representação, pois geralmente objetos no mundo social já foram representados antes. Formas cotidianas de saber, tais como representações sociais, se fundam em conteúdos prévios por meio da ancoragem, que liga o objeto com o passado e suas significações. A

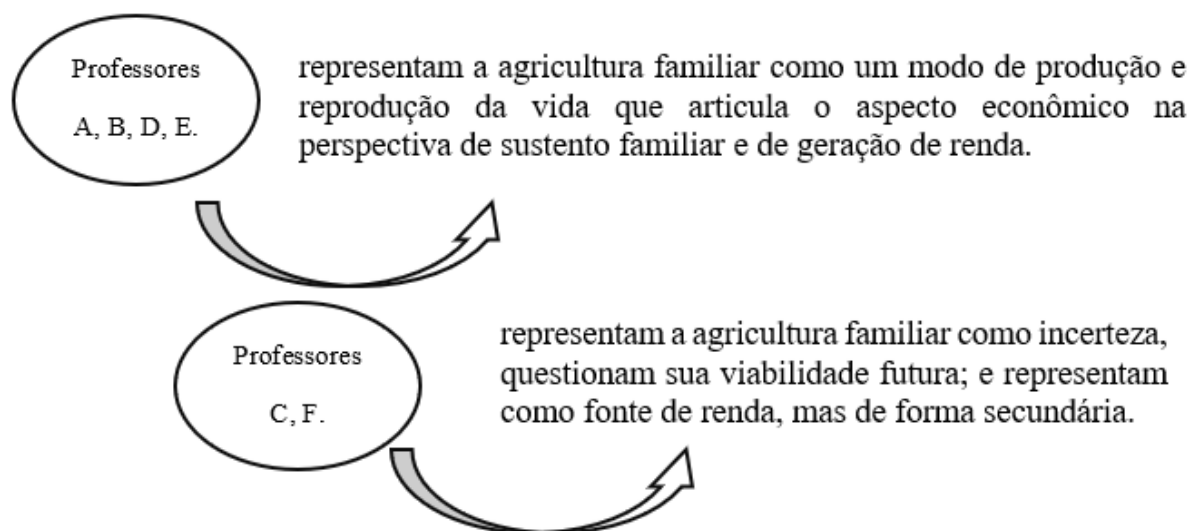
ancoragem expressa a tendência de recuperar e de manter sentido, pois é um retorno a uma significação familiar que ajuda o não-familiar a se tornar familiar (Jovchelovitch, 2008, p. 188-189).

Moscovici (2012, p. 90) ressalta que “através da comunicação, as pessoas e os grupos concedem uma realidade física a ideias e imagens, a sistemas de classificação e fornecimento de nomes”. Com essas referências, buscamos nos processos de ancoragem e objetivação perceber e compreender quais elementos estão presentes no processo de (re) elaboração das RS dos professores entrevistados; como eles estão articulando suas formas de pensar, sentir e agir em relação ao objeto de pesquisa em seu cotidiano, na vida prática.

Assim, ancoragem e objetivação são formas específicas “em que as representações sociais estabelecem mediações, trazem para um nível quase material a produção simbólica de uma comunidade e dando conta da concreticidade das representações sociais na vida social” (Jovchelovitch, 2013, p. 69). Nessa perspectiva, um dos pontos de ancoragem e objetivação das RS dos professores entrevistados sobre a agricultura familiar se organiza na categoria analítica de base econômica ancorada no modo de vida camponês, na produção de alimentos para consumo familiar e geração de renda.

Nessa categoria tem-se dois grupos. O primeiro grupo é formado pelos professores A, B, D, E, os quais representam a agricultura familiar como um modo de produção e reprodução da vida que articula o aspecto econômico na perspectiva de sustento familiar e de geração de renda. O segundo grupo é formado pelos professores C e F, os quais representam a agricultura familiar como incerteza, questionam sua viabilidade futura, e representam como fonte de renda, mas de forma secundária.

**Figura 6- RS de base econômica ancorada no modo de vida camponês, na produção de alimentos para consumo familiar; geração de renda.**



Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa, 2024.

A professora A inicia sua narrativa dizendo que precisa revisitar a sua memória para falar da agricultura familiar, ou seja, a professora ancora nos fatos que compõem a sua história de vida para representar a agricultura familiar: “eu sou filha de agricultores familiares e a ideia que eu sempre ouvi é que a agricultura é uma coisa muito importante, sempre foi e é o nosso sustento, da minha casa, da minha família”.

Nesse sentido, segundo Moscovici (2012), as pessoas trazem em suas memórias uma coleção de imagens do mundo em seus diferentes aspectos num processo de ancorar e objetivar o novo, não-familiar (neste caso, a imagem da agricultura familiar).

É dessa soma de experiências e memórias comuns que nós extraímos as imagens, linguagens e gestos necessários para superar o não-familiar [...] as experiências e memórias não são nem inertes, nem mortas. Elas são dinâmicas e imortais. Ancoragem e objetivação são, pois, maneiras de lidar com a memória. A primeira mantém a memória em movimento e a memória é dirigida para dentro, está sempre colocando e tirando objetos, pessoas e acontecimentos, que ela classifica de acordo com um tipo e os rotula com um nome. A segunda, sendo mais ou menos direcionada para fora (outros), tira daí conceitos e imagens para juntá-los e reproduzi-los no mundo exterior, para fazer as coisas conhecidas a partir do que já é conhecido (Moscovici, 2012, p. 78).

Ou seja, a professora A ancora sua RS sobre agricultura familiar nas informações e nos valores que ficaram guardados em sua memória, transmitidos a ela desde criança pelos seus

pais. Na ancoragem, “essas imagens são construções combinatórias, análogas às experiências visuais” (Ibidem, 2012, p. 44). A imagem de agricultura familiar toca de forma intensa os sentimentos da professora, articulando sua forma de pensar e agir conforme descrito na narrativa a seguir:

A agricultura sempre foi o nosso meio de sobrevivência e eu sempre entendi que isso é o lado bom, que isso é o que a gente tinha que fazer. Conforme eu fui crescendo na minha vida escolar [...] continuei a entender que realmente a agricultura familiar é uma coisa maravilhosa, uma coisa muito boa. Eu acho maravilhoso, muito bonito, defendo sempre com unhas e dentes os agricultores familiares. Nossa, é muito afeto mesmo. A gente fica até com sentimento de falar, porque não é todo mundo que vê isso. Talvez hoje eu até já pensei em voltar a fazer isso, né, plantar, cuidar da roça, da terra (Professora Entrevistada A).

A esse respeito, Moscovici (2012, p. 100) elucida que “reações emocionais, percepções e racionalizações não são respostas a um estímulo externo como tal, mas à categoria na qual classificamos tais imagens, aos nomes que nós damos a elas”. Como a agricultura familiar se constitui como o modo de produção e reprodução da vida de sua família, a RS da professora A sobre AF é algo indissociável da sua vida ao longo dos anos e, como tal, permeia seus sentimentos e afetividade.

A forma de pensar a agricultura familiar herdada dos pais criou na professora um sentimento de pertencimento e afetividade ao dizer “eu sou filha de agricultores familiares”, ou seja, a partir desse posicionamento assumido por ela, constatamos que a professora, além de valorizar a agricultura familiar também se reconhece nesse lugar, há um reconhecimento à identidade campesina. A identidade campesina, o ser camponês é “ter valores e costumes diferentes que os define e especifica, que constitui territórios e constrói uma territorialidade. Não basta ser camponês, é necessário se envolver com a causa, com a luta para continuar existindo” (Santos, 2022, p. 149).

Na narrativa da professora A percebemos ainda que, além da imagem de coisa boa, de suscitar afeto, a AF também se apresenta como uma incerteza e como interrogações acerca de sua continuidade enquanto prática produtiva frente as demais práticas econômicas no município. A professora também narra que essa incerteza resulta da insegurança que ela sente em outros agricultores familiares - pessoas vizinhas na comunidade onde ela reside, que segundo ela: “Eles acham assim, ai meu Deus, por que a gente não vai embora? Por que a gente não caça uma coisa melhor? Por que eu não vou embora caçar outra coisa pra fazer? Eu não quero que meus filhos fiquem aqui”.

A partir desse relato de incertezas feito pela professora, é possível captarmos que esses sentimentos estão pressionando as RS de AF da professora. Nesse sentido, Moscovici (2012, p. 44) afirma que “a modificação de certas imagens cria um desequilíbrio resultando numa tendência a modificar outras imagens”. Portanto, esse sentimento de incerteza pode sinalizar um movimento na RS da professora A. O movimento das RS dos entrevistados é aprofundado no tópico 4.2. Entretanto, não podemos afirmar que as RS mudaram (Antunes-Rocha, 2018).

Na narrativa da professora B, constatamos que ela ancora e objetiva sua RS sobre agricultura familiar no grupo familiar. Ela narra assim: “eu cresci em um meio em que a minha família sempre prezou muito por trabalhar de uma maneira agroecológica né, meus pais são agricultores familiares, meus avós eram agricultores familiares, meus tios também eram agricultores familiares” (Professora B). Segundo Cardoso (2019, p. 135), “a agroecologia surgiu no Brasil como movimento e prática em contraposição a um modelo que ficou conhecido como modernização da agricultura, ou revolução verde”.

Para a professora B, a agricultura familiar é:

riqueza que não se mede por dinheiro, mas sim por qualidade de vida, né, o que eu vejo, né, a gente não fica rico, mas a gente tem qualidade de vida, né, eu vejo meu pai produzindo as hortaliças, as frutas, né, um pouquinho de arroz, um pouquinho de feijão, né, um pouquinho de mandioca, tudo um pouquinho, né, sem agrotóxico, né, tudo plantado de maneira agroecológica, né, então, assim, isso é qualidade de vida, né, eu sei que eu posso colocar na minha mesa, né, um produto de qualidade que não vai trazer nenhum dano na saúde dos meus filhos (Professora B).

Para continuar tendo o direito de produzir de forma segura e sustentável, a professora resgata na memória a época de sua adolescência, sua vivência na comunidade, onde ela aprendeu que a luta e a persistência em permanecer no campo está associada à continuidade da agricultura familiar, (...) à identidade campesina, em concordância com Cardoso (2019, p.143), que ressalta que “agricultor sem-terra é igual passarinho sem asa, não pode voar. Mesmo aqueles que vivem na e da terra, mas não têm sua posse, não têm o poder de decisão, não têm autonomia” (Cardoso, 2019, p. 143).

Na minha vivência na comunidade, existe conflitos, luta, questão de persistência em permanecer com a agricultura familiar. Eu tô falando como moradora do campo, de comunidade rural que luta para conseguir reconhecimento como comunidade tradicional né, que a gente sabe que vai fazer toda a diferença, no processo de trabalhar na agricultura familiar, para que isso permaneça, né, nas futuras gerações. (Professora B)

Assim, podemos inferir que a RS da professora B sobre agricultura familiar se ancora na ação de resistir, permanecer na comunidade para garantir a existência da agricultura familiar como sustento e geração de renda para a família. Na narrativa da professora B, captamos que há um risco colocado para a agricultura familiar, pois ela anuncia que a luta é necessária para que a agricultura familiar continue a existir como modo de vida, como prática produtiva.

De acordo com Alentejano (2019, p. 99), essa luta é contra a “usurpação das terras ocupadas pelas forças do latifúndio/agronegócio e contra um modelo agrário que concentra riqueza, promove devastação ambiental (desmatamento, contaminação de águas, solos, alimentos)”. Dessa forma, na narrativa da professora B, a luta se materializa na resistência e autonomia camponesa, na organização, na reivindicação e persistência em continuar no campo.

O professor D inicia sua narrativa dizendo que nasceu em uma família de agricultores familiares, que a agricultura familiar sempre esteve presente em sua vida: “o que está mais presente em minha, teve mais presente em minha vida até este momento, sempre foi a agricultura familiar” (Professor D). Essa narrativa nos permite perceber que a agricultura familiar faz parte da vida do professor D, compõe sua história de vida.

Na narrativa do professor D captamos seu sentimento de pertencimento à agricultura familiar, à identidade campesina. Ao falar da comunidade onde nasceu e cresceu, o professor D narra que a comunidade tinha como fonte de renda o cultivo da mandioca, que ele sempre trabalhou com seus pais na propriedade da família, e que as famílias da comunidade compartilhavam sua mão de obra umas com as outras.

Eu sempre trabalhei lá desde pequeno com meus pais, a gente tem um sítio, né. Eu tenho meu sítio, meu vizinho tem o sítio dele, aí eu trabalho, só que como a fonte de renda de a gente não é tão alta, fulano trabalha pra mim, aí depois quando eu tiver precisando, vou lá e trabalho pra ele, assim, sempre foi mediante a troca de trabalho (Professor D).

Sobre essa forma característica da agricultura familiar de organizar a mão de obra em uma região, propriedade, Carvalho e Costa (2012, p. 28) afirmam que “o uso da terra pode ocorrer de maneira direta pela família, em parceria com outras famílias vizinhas ou parentes, em coletivos mais amplos ou com partes do lote arrendados a terceiros”. Essa forma de convivência e uso da terra pode estar articulada ao fato que as comunidades são organizadas em agrupamentos familiares (Nogueira, 2009).

O professor E destaca em sua narrativa o lugar da agricultura familiar em sua vida: “eu nasci na agricultura familiar e vivo nela até hoje, uma vez que eu sou filho de agricultores familiares e continuo produzindo” (Professor E). O professor conta ainda que participa da

cooperativa de agricultores familiares da comunidade onde mora, onde eles vêm organizando a cadeia produtiva da mandioca junto aos cooperados e, completa: “a agricultura familiar vem garantindo a permanência do homem no campo e no campo” (Professor E).

Logo em seguida, o professor muda o tom da narrativa. Foi possível captarmos um tom de alerta, um sentimento de medo, de incerteza e, então, ele apresenta uma narrativa imbricada a uma posição de defesa:

Nós temos uma agricultura familiar muito forte, forte no sentido de que tem muita gente nas comunidades rurais, aí, ela vem garantindo a permanência do homem no campo e no campo, com a cultura da mandioca e a cultura da cana. Mas, também têm outros agricultores que partiram para a irrigação, então tem conseguido adaptar seus plantios para essa nova realidade. Então a agricultura familiar é a que vem sustentando esse município. Eu nasci nela (**na agricultura familiar**) e vivo nela até hoje, uma vez que eu sou filho de agricultores familiares, fiz o curso de licenciatura de educação do campo, trabalho já há 5 anos na sala de aula, porém sempre tive um vínculo dentro da agricultura familiar, continuo produzindo, planto até hoje. (Professor E, grifo nosso).

A nova realidade que o professor menciona é a falta e/ou escassez de água que tem se agravado em função de outras práticas produtivas diferentes da AF que têm impactado os recursos hídricos e que vêm sendo denunciadas pelas comunidades e movimentos sociais do campo.

O processo de reelaboração das RS dos professores entrevistados perpassa o plano individual e coletivo. Segundo Jodelet (2017, p. 24),

no plano individual, eles são tidos como baseados nos pertencimentos sociais, no lugar nas relações sociais, as trocas intersubjetivas e induzindo a engajamentos ideais e práticos. No coletivo, correspondem a visões compartilhadas, comuns a uma formação social e, nelas disseminadas por meio das comunicações. O que leva a concentrar a ênfase no pensamento social, como uma construção mental de objetos de mundo e fonte de formas de vida que afetam o devir social (Jodelet, 2017, p. 24)

Assim, até aqui, as narrativas confirmam que a agricultura familiar ocupa um lugar na vida dos professores entrevistados - lugar esse construído na infância junto ao seu núcleo familiar como de produção e reprodução da vida. Logo, suas RS são (re) elaboradas considerando esse componente de ancoragem e objetivação e, que a ideia e a atitude dos professores entrevistados de pertencerem à agricultura familiar significa falar de valores em comum para esse grupo. Com o passar do tempo, de alguma forma, esses valores ressignificam-se nos modos de pensar, sentir e agir dos professores entrevistados. Em outras palavras, a

construção de RS destes professores permeia o seio da família e o modo de vida camponês, já que a agricultura familiar é considerada como “um modo de produção e reprodução da vida representativo da população camponesa” (Antunes-Rocha e Santos, 2024, p. 38).

Para a professora C, a agricultura já esteve mais presente no município. “Às vezes plantam uma coisinha ou outra, assim, mas é pro consumo próprio” (Professora C). Nesse contexto, a professora nos narra que hoje em dia a sua família “gasta muito mais no mercado, exatamente por não estar plantando mais como antigamente. Às vezes, aqui em casa, por exemplo, eu vejo meus pais comprando verduras, frutas, que são coisas que a gente tem terra e tem como plantar” (Professora C).

Segundo a professora C, existem muitas famílias que estão abandonando a agricultura familiar.

A questão da agricultura familiar, eu vejo hoje que ela já esteve mais presente no nosso município [...] sabe?” porque tem muitas pessoas que estão deixando já a agricultura familiar de lado [...] principalmente aqui na comunidade que eu vivo, muita gente já deixou a agricultura familiar de lado (Professora C)

Esse deixar de lado está associado à prática de outras atividades econômicas (assunto tratado no tópico seguinte), como é o caso da sua família. A professora C nos conta que seu pai sempre se dedicou a outra prática produtiva diferente da agricultura familiar: o cultivo do eucalipto. Contudo, a professora C apresenta a seguinte preocupação:

se a gente for olhar bem essa questão da agricultura familiar, o meu sentimento é de tristeza por esse abandono que está aqui, sabe? As pessoas estão plantando muito pouco. As hortas mesmo, que antes as pessoas plantavam, hoje eu posso dizer para você que isso é raro aqui na minha comunidade. (Professora C).

Associada a essa preocupação, a professora C diz saber dos prejuízos ambientais causados pela monocultura do eucalipto, mas justifica que o retorno financeiro desta prática produtiva é maior e mais rápido. Com essas narrativas, identificamos que de um lado, a forma de pensar, sentir e agir da professora C em relação à agricultura familiar é tensionada pelas questões ambientais que permeiam a monocultura do eucalipto e, de outro, pela renda advinda dela. A partir disso, percebemos que a RS da professora C sobre AF perpassa a experiência de vida do seu grupo familiar e o cultivo do eucalipto como prática produtiva predominante.

Em suma, o modo de produção e reprodução da vida, a identidade campesina e a agricultura familiar como fonte de geração de renda podem ser considerados símbolos dotados de diferentes sentidos no processo de reelaboração das RS dos professores entrevistados sobre a AF, sobre o qual Jovchelovitch (2013, p. 66) elucida que “os símbolos se desenvolvem sobre

e com a atividade representacional. O sujeito constrói, na sua relação com o mundo, um novo mundo de significados”.

Em sua narrativa, o professor F diz que: “eu sou filho de agricultor, meu pai sempre trabalhou na roça, no plantio principalmente da mandioca [...] a principal fonte de renda da maioria das famílias do município é a agricultura familiar” (Professor F). O professor se ancora na geração de renda para falar da agricultura familiar - atividade econômica. O professor F conta que gosta de participar de atividades da agricultura familiar, de falar sobre o tema em sala de aula: “então, a gente sempre está envolvido [...] na agricultura familiar principalmente. E eu gosto muito disso aí, de participar, de ajudar e trabalhar envolvendo nesse tema” (Professor F).

No decorrer de sua narrativa, o professor F não demonstrou reconhecimento como agricultor familiar. Ele até menciona acerca da produção familiar na comunidade onde reside, onde os agricultores familiares cultivam “o milho, o feijão, principalmente a mandioca, faz o polvilho, a maior parte das pessoas cultiva mais a mandioca na região” (Professor F), mas, em seguida destaca o vínculo de sua família com outra prática produtiva e a apresenta como mais rentável que agricultura familiar e, por essa razão, a agricultura familiar passou a ocupar um lugar subjacente em seu contexto de vida.

Assim, as dimensões emocional, cognitiva e social do professor F revelam uma RS sobre agricultura familiar formada pela imagem do lucro, mesclada ao sentimento de afinidade, mas, pressionada pela relação do seu grupo familiar com outras práticas produtivas.

Portanto, “as representações constroem o Eu e a realidade propriamente ditos, sem os quais seríamos incapazes de desenvolver uma identidade pessoal e os mundos sociais em que vivemos” (Jovchelovitch, 2008, p. 191). Logo, o modo de vida dos povos do campo e sua identidade social, cultural e territorial são marcados pela maneira própria de se relacionar com o tempo, com a natureza, e organizar a família, a educação e o trabalho (Camacho, 2019).

Desse modo, entendemos que as formas de pensar dos professores entrevistados perpassam suas estruturas subjetivas e são frutos de um sistema de conhecimento e saberes comuns à formação socioeconômica da agricultura familiar, compartilhado entre gerações, orientando seus modos de pensar, sentir e agir frente às situações que os tensionam, em que a constituição da subjetividade se realiza a partir dos sentidos e significações (Souza, 2018).

#### 4.1.2- RS de base socioterritorial ancorada nos tensionamentos da monocultura de eucalipto e da mineração sobre a agricultura familiar

O eucalipto devastou o cerrado. O eucalipto é fonte de renda. O eucalipto faz parte. O eucalipto não é tão ruim não. É uma coisa a luta com o eucalipto. A monocultura do Eucalipto e a mineração são coisas muito distantes da minha vida. A mineração é medo. Não sei muito sobre mineração. Não me identifico com a mineração. Mineração é medo. É preciso conviver com a mineração. (Professores entrevistados, 2024)

De acordo com Alentejano (2019, p. 100), o modelo agrário dominante no Brasil, “ancorado no tripé latifúndio-monocultura-exportação, é historicamente violento, injusto e devastador, e a longa história de luta dos trabalhadores rurais [...] e comunidades tradicionais contra esse modelo tem denunciado frequentemente as mazelas que produz”.

Neste estudo, o modelo agrário dominante está representado pela monocultura de eucalipto e pela prática minerária, cuja racionalidade se alicerça na concentração fundiária e exploração dos recursos naturais. Nesse sentido,

um dos efeitos da concentração fundiária é facilitar a transferência do patrimônio natural brasileiro para o controle estrangeiro; afinal, quando se trata o agro como negócio (agronegócio), a terra é de fato mera mercadoria que só importa por seu valor de troca no mercado de terras e pode, portanto, ser transacionada sem maiores preocupações, diferentemente do quando o agro é lugar de vida (agricultura) e a terra importa o seu valor (Camacho, 2019, p. 107)

Por sua vez, desde meados da década de 1970, o município de Rio Pardo de Minas tem sido alvo desse modelo agrário explorador a partir da chegada de empresas reflorestadoras, cuja utilização das terras locais se deu de forma intensiva com a monocultura de eucalipto e, recentemente, a mineração.

Em Rio Pardo de Minas, a monocultura de eucalipto existe desde os anos 1960 aproximadamente, enquanto que a prática minerária se vislumbra como horizonte socioeconômico que tem mobilizado expectativas, medos e diferentes posicionamentos. Daí, podemos considerar que o sistema de representações sociais dos professores entrevistados sobre de base socioterritorial são representações construídas para acomodar a agricultura familiar em face da convivência construída com a monocultura de eucalipto e acolher/negar a mineração (elemento novo) no território e na vida da população campestre do município.

Jovchelovitch (2008) elucida que a função primordial de toda representação é tornar familiar o não-familiar, reconhecer o estranho, acomodar o novo. Para a autora, “as

representações constroem a ponte que lida com a distância entre atores sociais e objeto-mundo criando sentidos, ferramentas e entendimentos que o domesticam e o tornam conhecido” (Jovchelovitch, 2008, p. 191).

Assim sendo, as tensionalidades entre os modelos produtivos denominados agricultura familiar, monocultura de eucalipto e mineração, constituem-se como um segundo ponto de ancoragem e objetivação das RS dos professores entrevistados. No que tange à monocultura de eucalipto, esta categoria se organiza em dois grupos. O primeiro grupo formado pelos professores A, B, D, E considera a monocultura do eucalipto como prática devastadora do Cerrado e de suas populações. O segundo grupo, formado pelos professores C e F, concorda que a monocultura de eucalipto provoca impactos socioambientais, mas considera a prática do plantio de eucalipto como parte da vida, um meio de geração de renda no campo.

Na narrativa da professora A percebemos sentimento de tristeza ao falar da chegada da monocultura de eucalipto no município e, o seu posicionamento quando ela afirma que é necessário buscar formas de se afastar dessa prática econômica. O distanciamento destacado pela professora é pelo fato de que, para ela, a monocultura do eucalipto é prejudicial ao meio ambiente, impacta os rios e a agricultura familiar.

Infelizmente, chegou no nosso município, a monocultura do eucalipto já está aqui tem bastante tempo, aprendemos a lutar, o sindicato ajuda muito, as associações ajudam muito a gente a proteger as nossas nascentes, as nossas terras. A gente aprendeu a conviver com isso, a lutar de forma a reivindicar os nossos direitos para que a monocultura de eucalipto não nos atrapalhe. (Professora A).

A agricultura familiar e a monocultura de eucalipto têm especificidades quanto ao uso da terra: o que é produzido, por quem é produzido e para que é produzido, e possuem diferentes interesses econômicos e sociais. Frente a isso, na fala da professora A captamos que, para ela, a monocultura do eucalipto é um objeto familiar, presente na região, mas orientada pela RS de agricultura familiar, a professora deixa claro a sua posição contrária a monocultura de eucalipto e destaca o trabalho coletivo do sindicato de trabalhadores rurais e de associações rurais em prol dos camponeses do município.

No primeiro grupo, a narrativa da professora A nos leva a refletir sobre o campo como o lugar do camponês, conforme afirma Neto (2019, p.186):

lugar da possibilidade de realização do trabalho, da moradia [...] O campo, pois, é o espaço mediatizado pelo uso da realização do modo de vida camponês e contraditoriamente, não apartado dos processos de realização do valor de troca. A condição camponesa é sempre relativa em termos das distâncias que separam e unem outros espaços, pessoas e relações (Neto, 2019, p.186).

A esse respeito, Molina (2019, p. 198) ressalta que

enfrentar esse processo intensificado de concentração fundiária, expulsão do território e perda dos espaços de trabalho e de estudo e das condições da reprodução material de suas vidas exige dos camponeses o aprendizado de organização e resistência para poder continuar existindo e trabalhando de acordo com o que são, camponeses (Molina, 2019, p. 198).

Nessa direção do que a autora acima aponta, a professora B para falar da monocultura de eucalipto faz uma comparação com a agricultura familiar – prática alternativa que sua família

sempre trabalhou buscando uma fonte de renda, mas sem trazer danos pra terra, pra natureza. Então na minha vida, na pele eu não vivi conflito com eucalipto não. Meus pais sempre foram envolvidos no movimento sindical né, então, assim, eu sempre vejo eles envolvidos em conflitos, de forma a contribuir com outras comunidades que vivenciam a luta por terra, por território, né, enquanto as terras de governo (**terras públicas**), que é tomada por grandes empresas, a monocultura do eucalipto invade tudo, e aí a gente vê que uma pessoa cresce, outras vivem na miséria. Na minha vivência, é a agricultura familiar que sempre preserva a terra, preserva a natureza. (Professora B, grifo nosso).

A professora B nos conta que ela e sua família lutam pelo reconhecimento das populações tradicionais e contra a monocultura do eucalipto, mas, em contrapartida, na comunidade rural onde vive, existem pessoas que aceitam a monocultura de eucalipto em função dos benefícios que a prática traz, como o “dinheiro fácil, rápido”, desconsiderando os malefícios à natureza e à comunidade. A professora narra que vive o processo de reconstrução da sua comunidade, a iniciar pela reapropriação territorial: “a terra lá que é uma terra devoluta era do governo, mas com muita luta da comunidade, conseguimos conquistar esse território. Hoje somos agricultores mesmo que trabalham lá, graças a Deus” (Professora B). Contudo, ela revela que a comunidade “não conseguiu reverter todos os danos, assim, mas a conquista já foi muito grande, por exemplo, um córrego que passa no fundo da minha casa tinha secado, agora esse córrego agora corre o ano todo. Então, isso tudo é luta de permanência” (Professora B).

Nesse córrego, as famílias cultivam nele, na terra. Então com a seca dele, tava ficando mais difícil porque a terra tava ficando mais seca, o córrego já não corria mais, e muitos utilizavam para irrigação de hortas. Meu pai mesmo era um que plantava hortas no fundo do quintal, e utilizava essa água do córrego pra plantar, e depois de muito tempo ele não tava mais conseguindo fazer isso, ficou muito tempo parado. Com a reversão, hoje ele voltou a plantar, porque hoje no córrego existe água, graças a essa luta, de ter conseguido conquistar esse território que por muito tempo foi tomado por uma empresa grande de eucalipto. (Professora B).

A esse respeito, Nogueira (2009, p.63) afirma que essa “difusão do padrão monocultural reduziu a agrobiodiversidade local e restringiu sobremaneira o acesso aos recursos naturais, por parte das populações locais”. É o que a professora B relata:

muitas pessoas pela ganância por dinheiro, por poder, não enxergam, vão pela promessa de emprego e colocam uma venda nos olhos para não enxergar que a riqueza com a exploração da natureza não fica no lugar, não fica aqui em Rio Pardo [...] vai tudo embora, o que fica é uma devastação enorme, né [...] O que fica para a população é a sobra e os problemas (Professora B).

A professora narra ainda que a “monocultura não gera riqueza, porque a riqueza não se mede por dinheiro, mas sim por qualidade de vida, né, como meu pai que produz hortaliças, frutas, arroz, feijão, mandioca, sem agrotóxicos, isso é qualidade de vida” (Professora B).

O professor D conta que, na comunidade onde ele reside, o plantio do eucalipto é utilizado como complementação de renda, sendo a agricultura familiar a prática produtiva predominante: “na minha região, a renda não é exatamente do eucalipto” (Professor D). O contrário ocorre em Nova Aurora, comunidade onde o professor trabalha, na qual o plantio de eucalipto constitui-se como a principal fonte de renda para as famílias. “Nova Aurora é o lugar que eu trabalho, como é rodeado de eucalipto, não tem rio [...] tem um poço artesiano lá, é complicada a questão da água” (Professor D).

Ao falar da monocultura do eucalipto no município, o professor E destaca que os impactos dessa prática produtiva perpassam aspectos sociais, como a saúde humana, a estrutura fundiária e a degradação ambiental. No que tange a esses impactos, o professor E nos relata assim: “a questão do eucalipto aqui no município, historicamente causou sérios problemas ambientais e sociais também, e quando chegou aqui na década de 70, acabou entrando, invadindo mesmo as terras das pessoas, na promessa de gerar emprego” (Professor E).

Segundo o professor E, a promessa de emprego promissor configurou-se como subemprego, afetando a saúde dos trabalhadores. “Hoje se a gente conversar com as pessoas que trabalham nessa cultura, boa parte está com a coluna arrebentada, porque é um trabalho que não tem uma boa ergonomia” (Professor E). Apesar de ter gerado empregos, para o professor E, a monocultura do eucalipto continua sendo uma prática produtiva prejudicial, tanto para a natureza quanto para a população.

Em se tratando de aspectos fundiários e ambientais, o professor E narra que

várias e várias nascentes foram destruídas, inclusive na propriedade da minha família. Se fazer uma comparação simples aqui, se você olhar a região sentido comunidade Nova Aurora, é uma região que tem muito eucalipto, e a maior parte das nascentes

enfraqueceram ou secara. No sentido da comunidade Água Boa, que é onde tem Reserva de Desenvolvimento Sustentável Nascentes Geraizeiras<sup>20</sup>, que não tem tanto eucalipto nas chapadas, as nascentes são mais fortes, isso pode ser constatado, então é uma cultura que gerou emprego de fato aqui na região, mas causou sérios problemas e conflitos no campo (Professor E).

No segundo grupo composto pelos professores C e F, a professora C descreve que “a monocultura de eucalipto vem tomando conta totalmente do município. Principalmente aqui na comunidade que eu vivo, muita gente já deixou a agricultura familiar de lado”.

O eucalipto, ele se consolidou como uma fonte de renda. É complicado, né? A questão do eucalipto, eu, assim, eu tenho dois lados, porque eu entendo os prejuízos totalmente, tenho essa convivência, então eu consigo ver, principalmente ao longo dos anos, a questão da mudança na paisagem que houve aqui na comunidade, no município, onde eu resido. Só que eu vejo uma outra questão. Por exemplo, a gente é uma comunidade muito carente, e depois que a monocultura do eucalipto chegou, está aqui dentro do município, a gente vê as pessoas, assim, vivendo melhor, sabe, numa condição de vida melhor mesmo, de poder ter uma casa melhor, de poder ter um carro, uma moto, que a gente sabe, assim, acompanhando de perto a vida das pessoas, que foi através disso que eles conseguiram, entendeu? Na verdade, são dois sentimentos que eu tenho em relação a isso, porque eu sei dos danos que isso traz, mas, ao mesmo tempo, a gente vê as pessoas evoluindo, né, e podendo ter uma condição de vida melhor, principalmente pessoas que a gente conhece, pessoas que nós convivemos (Professora C).

A professora narra seu modo de pensar a monocultura do eucalipto e como esta tensiona a agricultura familiar, pelo fato de os agricultores a considerarem como uma prática que traz um retorno mais rápido financeiramente e com menos trabalho. “O eucalipto é o retorno mais rápido, com menos trabalho, na verdade [...] por isso, o pessoal se preocupa com o eucalipto. Começou a chover, já está providenciando mudas de eucaliptos pra estar plantando” (Professora C). Segundo a professora, seu pai e seus irmãos estão voltados para a produção do eucalipto, inclusive ela diz que eles já estão plantando eucalipto esse ano. O eucalipto cultivado pelo grupo familiar da professora C é para produção de carvão.

O professor F, apesar de seu relato de ser filho de agricultor, indica que há um vínculo familiar com a monocultura de eucalipto: “eu sou filho de agricultor, meu pai sempre trabalhou na roça, no plantio principalmente da mandioca. Mas, a gente também tem um vínculo com o eucalipto, eu tenho um cunhado que tem uma boa produção de eucalipto. O eucalipto dá muita grana”.

---

<sup>20</sup> Numa trajetória marcada por conflitos e disputas em torno de modelos de desenvolvimento e de conservação, as comunidades geraizeiras conquistaram, em 2015, a criação da Reserva de Desenvolvimento Sustentável Nascentes Geraizeiras – RDSNG.

Já, com relação à mineração, em Rio Pardo de Minas, a prática se vislumbra como horizonte socioeconômico que tem mobilizado expectativas, medos e diferentes posicionamentos. Diante disso, as RS de base socioterritorial são construções cognitivas, sociais, afetivas dos entrevistados para acolher a mineração (elemento novo) na dinâmica de produção e reprodução da vida no território.

Assim sendo, a partir da mineração como elemento que tensiona as RS de AF dos professores entrevistados, observamos três atitudes (A1, A2 e A3). De acordo com Deschamps e Moliner (2014, p. 137),

a teoria de Moscovici atém-se sobretudo a descrever a maneira como constroem as representações sociais. É antes de tudo uma teoria do processo representacional. Mas ela considera também as representações como conteúdos de conhecimentos. Ela propõe então uma descrição da estruturação desses conteúdos. Em relação com as características do grupo que produz a representação, este conteúdo se organizaria segundo três dimensões fundamentais. [...] A atitude corresponde à orientação global, positiva ou negativa, do grupo em relação ao objeto [...] é a atitude que determina a natureza da informação que será selecionada pelo grupo (Deschamps; Moliner, 2014, p. 137).

Nesse sentido, na A1, temos os professores A e C que colocam a mineração como algo distante, à margem da vida, um objeto não familiar.

A professora A narra assim: “na região onde eu nasci, onde eu cresci a gente sempre ouviu falar que a mineração é uma coisa bem distante mesmo. A mineração está distante da minha vida”. Mas, ao mesmo tempo em que a professora afirma que a mineração é algo que deve ser mantido longe, ela diz “não tem jeito, ela chegou (a mineração), agora é aprender a conviver também” (Professora A). Diante disso, segundo a professora, a comunidade onde ela reside está em constante busca de estratégias para afastar a mineração.

“A mineração está mais distante. Pra mim está mais distante um pouco” (Professora A). A distância colocada pela professora A pode ser problematizada quando a mesma diz “a mineração vem tomando parte do espaço da agricultura familiar sem a gente ver. No inconsciente da gente e das pessoas” (Professora A). Em outro momento, ela afirma “o que eles vão querer da gente é mão de obra barata. O mínimo que eles vão querer é isso, mão de obra barata” (Professora A).

A professora C apresenta uma narrativa semelhante “eu não tenho muita experiência com isso, porque a mineração aqui no município é um pouco longe da comunidade onde eu vivo”. Essa fala da professora revela que a mesma não considera que uma vez instalada, a mineração influencia o território como um todo, ecossistema e pessoas, ou seja, mesmo se

localizando em uma região do município de Rio Pardo, todo o município passa a integrar a lógica minerária.

Diante disso, compreendemos que o termo distante não se limita à localização geográfica, mas pode remeter à compreensão de que estes professores não reconhecem a mineração, ao contrário, para eles a atividade é alheia à vida, é estranha, não familiar. Desse modo, inferimos que estes professores não se sentem tensionados pela atividade minerária, apesar de a atividade seguir em vias de consolidação no município, inclusive com as narrativas de progresso e desenvolvimento econômico por parte das empresas.

Trocate (2020, p. 74) elucida que uma das ações da mineração

abarca a esfera ideológica e procura atrair para si a população das regiões mineradas por meio do discurso do progresso e desenvolvimento, criando a expectativa, em parte dela, da criação de empregos e de uma suposta melhora nas condições de vida, o que é propagado pelas mineradoras e agentes públicos.

Assim,

Muitos dos moradores das regiões mineradas sabem que a atividade mineradora pode gerar doenças, deteriorar as condições socioambientais da região e prejudicar a população local de diversas formas, inclusive atividades econômicas, mas aceitam os danos por esperarem em troca o emprego, seja formal ou não. Percebem a relação de troca assimétrica e a admitem com base nas promessas feitas pelas empresas e pelos entes públicos, que muitas vezes não se concretizam. De promessas não cumpridas são tecidas essas cidades da mineração. (Ibidem, 2020, p. 75-76).

Isso é evidenciado na própria fala da professora C ao dizer “se a mineração ganhar espaço aqui, a gente vai ter problema com as roças, com a questão das águas”. A mineração modifica “a paisagem; mudam o microclima, a fauna, a flora, a dinâmica hidrológica” (Milanez, 2019, p. 390).

Sobre a forma de uso da água pela mineração, o referido autor (2019, p. 395) pontua que

com relação aos recursos hídricos os impactos da mineração se dão, pelo menos, em três níveis. Primeiramente existe o elevado consumo de água pelo setor, particularmente para as atividades de beneficiamento e transporte, no caso daquelas que utilizam minerodutos. Em segundo lugar, há problemas associados à extração mineral em si, que pode levar ao rebaixamento do lençol freático (prejudicando o acesso de outros usuários), bem como comprometer a recarga dos aquíferos. Por fim, existem questões associadas à poluição e à contaminação dos corpos d’água (Milanez, 2019, p.395).

Ainda segundo Milanez,

os impactos socioambientais da mineração não são pontuais, mas extensos, uma vez que se estendem pelos corredores logísticos de distribuição e exportação, bem como pelas bacias hidrográficas. Além disso, as modificações ambientais e ecológicas são tão complexas que não podem ser limitadas no tempo; ao contrário, devem ser encaradas como mudanças irreversíveis e permanentes (Ibidem, 2019, p. 388).

Segundo relato da professora C, em sua comunidade, as pessoas não entendem os danos e prejuízos que a mineração pode trazer. Para ela, “as pessoas têm o hábito de olhar primeiro o retorno financeiro”.

Eu acredito que a mineração é uma questão bem complicada, principalmente pelos prejuízos que ela pode trazer para a natureza, entendeu? Então, vem assim um sentimento de tristeza, porque a gente vê que a mineração tem muitos apoiadores, muita gente publicando até em redes sociais sem nem entender exatamente como que funciona a atividade, sabe? (Professora C).

Em sua narrativa, a professora C também trouxe um outro lado, que é o medo demonstrado por parte da comunidade frente a possível perda de suas terras para a mineração.

Olha, teve uma conversa aqui em Rio Pardo de tirar a terra de algumas pessoas para estarem construindo reservas, mas as próprias pessoas do município não acreditam nessa questão. As pessoas acreditam que essas terras são exatamente para praticar a mineração nelas. Então, as pessoas têm muito medo com essa questão, de perder as terras que têm para viver (Professora C).

No quesito conflitos minerários, dados do Comitê Nacional em Defesa dos Territórios Frente à Mineração<sup>21</sup> informam que o Brasil registrou 932 conflitos oriundos da mineração em 2022, a partir dos quais, 688 mil pessoas foram negativamente impactadas, em 792 localidades brasileiras. O respectivo comitê informou ainda que os estados Minas Gerais, Pará, e Amazonas concentraram o maior número de conflitos e a Vale S.A. foi identificada como a empresa que mais apresentou violações.

Na A2, os professores B, D e E pensam a mineração na perspectiva de desastre ambiental, afirmam que é preciso evitá-la a todo custo, e por isso, posicionam-se contrários à prática minerária no município.

Para a professora B, a mineração

é um retrocesso, vai fazer com que uma pequena parcela cresça, vai extrair riqueza do lugar e deixar só os danos, os estragos e, aí as populações que ficarem vão sofrer, vão viver na miséria. [...] A mineração não vai trazer nada de bom para os agricultores familiares, vai deixar um vazio dentro do município que é tão rico. A mineração pode

<sup>21</sup> Informação disponível em: <http://emdefesadosterritorios.org/mapa-dos-conflitos-da-mineracao-2022-aponta-792-localidades-e-932-ocorrencias-em-2022-envolvendo-ao-menos-688-573-pessoas-no-brasil-o-que-demonstra-um-aumento-de-229-das-localidades-envolvidas-em-co/> Acesso em: 12 dez. 2024

trazer danos que não tem como reverter. Se a população não acordar, é isso que vai acontecer (Professora B).

Já o professor D faz o seguinte relato:

a mineração como eu já vi em alguns lugares traz renda, as pessoas vão trabalhar para as mineradoras. Mas, assim, a mineração é destruição. Quando eu vi como são as barragens, meu Deus do céu pensei, e se uma barragem dessa romper igual já aconteceu. Chega a dar arrepio quando a gente lembra. Imagina uma coisa dessa aqui, se acontecer isso, esses rejeitos que jogam da mineração atingir uma região economicamente fraca do meu município (Professor D).

Para Faria e Botelho (2019, p. 50), “as atividades de produção mineral geram um volume significativo de rejeitos decorrentes dos processos de lavra e beneficiamento”. Segundo os autores, barragem é “qualquer estrutura (barramento, dique ou similar) que forme uma parede de contenção de rejeitos, de resíduos ou de formação de reservatório de água” (Ibidem, 2019, p. 52).

Na narrativa do professor E ele diz que a mineração é uma ameaça. Nesse sentido, ele demonstra preocupação com o uso e a disponibilidade de água no município: “primeiro a água ficou escassa por causa do eucalipto, agora água para a mineração [...] A mineração assusta, tenho desconfiança. Os casos de Mariana, Brumadinho, o sentimento é de medo mesmo” (Professor E). O professor E fala ainda que “os políticos do município criam a expectativa de que a mineração vai gerar emprego, que vai ser a ascensão do município, aí acontece que essa especulação causa tensão nas comunidades que ficam divididas”.

Eu fico pensando, quando a mineração de fato chegar aqui, porque a cidade não tem estrutura de escola, de estrada, hospital. Pra quem já está aqui, já tem dificuldade de acesso a esses serviços, como vai ficar quando isso de fato consolidar. Com certeza vem muita gente de fora, como vai ficar isso? A questão da segurança também, hoje a segurança pública já tem uma série de crimes na cidade, será que como vai ficar depois disso? (Professor E).

Nas narrativas dos professores B, D e E é possível captarmos sentimento de medo e apreensão ao cogitar a possibilidade de a mineração se instalar no município, de o município, as comunidades e os recursos naturais serem impactados pela mineração, como aconteceu com o rompimento da barragem de Fundão, da Samarco Mineração, em Mariana, ocorrido em 5 de novembro de 2015, “liberando mais de 68 milhões de toneladas de rejeitos, que formou uma onda de cerca de 10 metros de altura”, provocando a morte de 19 pessoas e contaminando a bacia do Rio Doce e afluentes (Scliar; Cunha e Inácio, 2019, p. 18), e com o rompimento da barragem da Mina Córrego do Feijão, da mineradora Vale, em Brumadinho, causando a morte

de 272 pessoas e espalhando resíduos de minério pela bacia do Rio Paraopeba e afluentes<sup>22</sup>. “Volto a afirmar que a mineração aonde ela passa é destruição com o meio ambiente” (Professor D).

A partir da apreensão captada nas narrativas com relação aos impactos socioambientais que a mineração poderá provocar, Milanez (2109, p. 398) alerta para o fato de que “os conflitos com as comunidades não estão relacionados apenas com as atividades de extração, mas podem também se estender por todo o território sob influência da rede de produção das empresas mineradoras”. Segundo o autor, os sistemas produtivos dessas comunidades podem ser inviabilizados e comprometidas suas atividades econômicas.

Dessa forma, por um lado a mineração vem causando uma série de impactos sobre as pessoas que vivem próximas às minas ou às infraestruturas que servem de apoio. Por outro lado, devido à precarização do trabalho, algumas comunidades começaram a perceber que os ganhos muitas vezes não justificam os prejuízos gerados. Como consequência, em diferentes localidades, movimentos sociais vêm pressionando seus governos a proibir a mineração, ou determinados tipos e técnicas de extração mineral (Ibidem, 2019, p. 399).

De acordo com representantes do Sindicato de Trabalhadores Rurais de Rio Pardo (2024)<sup>23</sup>, a população do município vivencia diversos conflitos com a mineração, especificamente com representantes de empresas que querem a todo custo minerar e, por isso, querem se apropriar das terras. Os representantes do Sindicato afirmam que tem acontecido invasão de propriedades por empresa que chega em Rio Pardo de Minas, não ouve as pessoas que ali vivem e deseja apenas explorar os minérios. Frente a este cenário, o sindicato tem realizado um trabalho de apoio e acompanhamento das comunidades, junto à administração municipal e demais órgãos do Estado, em parceria com organizações e movimentos do campo, e universidades.

Na A3, os professores A e F afirmam que, apesar dos impactos, é preciso aprender a conviver com a mineração. A professora A é bem clara ao dizer “é aprender a conviver e buscar estratégias para continuar na agricultura familiar” (Professora A). Para Trocate e Coelho (2020, p. 126),

compreender a mineração e seus efeitos, e as formas de organizá-la, e uma necessidade não apenas dos povos das regiões mineradas, mas de toda a sociedade, incluindo os moradores das grandes cidades que usufruem das mercadorias produzidas e dependem do abastecimento hídrico garantido por rios e bacias hidrográficas que sistematicamente são destruídos pela atividade

<sup>22</sup><https://www.almg.gov.br/comunicacao/noticias/arquivos/Rompimento-da-barragem-da-Vale-em-Brumadinho-completa-quatro-anos/> Acesso em: 12 de nov. 2024

<sup>23</sup> Informação cedida durante roda de conversa realizada na sede da entidade no mês de janeiro de 2024.

mineradora. Resumindo, é impossível não ser afetado pelo problema mineral brasileiro (Trocate; Coelho, 2020, p.126).

Nessa direção, o professor F afirma que sua família não tem envolvimento com a mineração e que, caso a mineração se desenvolva no município, os impactos ambientais serão inevitáveis. Na sequência, o professor faz o seguinte relato:

Quando escuto falar de mineração, o que vem na minha mente primeiro é o que aconteceu em Mariana. E depois em Brumadinho, aquela tragédia lá. Sempre que falo, a primeira coisa que vem à mente é a destruição, aquela devastação toda [...] A mineração não deve entrar no município, eu acho que não vai ser legal pra nós. Mesmo que vá trazer desenvolvimento e tudo, mas o impacto vai ser muito grande, eu temo que isso aconteça (Professor F).

O professor F traz uma narrativa de medo com relação aos impactos que podem comprometer as fontes de água pela prática minerária: “eu também acho que pode acontecer, porque tem muitas nascentes que podem estar prejudicando. Aqui já é muito seco, chove pouco e os rios podem estar secando” (Professor F). Contudo, o professor defende que “por outro lado, a gente vê o desenvolvimento. Seria ótimo ter mais empregos para as pessoas trabalharem. Então, entre o lado dos impactos, ao mesmo tempo também tem a geração do emprego que a mineração pode oferecer” (Professor F).

Considerando o contexto de disputa entre as diferentes práticas produtivas presentes em Rio Pardo de Minas, a mineração caminha para consolidação no território rio-pardense, por meio de redefinições socioterritoriais no campo, no qual as comunidades têm o desafio de reorganizar suas resistências e formas de luta em defesa da identidade, do território, dos recursos naturais e do modo de produção e reprodução da vida. Conforme Trocate e Coelho (2020, p. 125), “há muito que se fazer, [...] A criatividade e as iniciativas locais são a base para uma resistência efetiva à mineração e para a consecução de alternativas”, sendo a educação do campo uma delas.

#### 4.1.3- RS de base educacional ancorada na escola: docência

Partindo do entendimento de que os professores entrevistados nesta pesquisa passaram por formação específica (Licenciatura em Educação do Campo) para atuar com os sujeitos do contexto campesino e que, portanto, estão lidando de forma mais próxima e direta com as práticas produtivas que tensionam a agricultura familiar, foi possível conhecermos como eles

estão lidando com os tensionamentos entre a agricultura familiar, a monocultura de eucalipto e a mineração na escola, especificamente na docência. Assim sendo, a docência se apresenta como terceiro ponto de ancoragem e objetivação das RS dos professores entrevistados.

A experiência dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo completou 24 anos em 2024. “A realização dessa política de formação docente, conquistada a partir da luta dos movimentos sociais, tem sido acompanhada de um intenso processo de investigação e sistematização das concepções e práticas formativas por ela propostas” (Molina, 2019, p. 193). Dito isso, o direito à formação de professores e professoras do campo e o direito à escola como parte da política de Educação do Campo se integram a um projeto de campo para as populações camponesas, logo o “modo de vida e a identidade territorial camponesa são partes integrantes do projeto educativo dos camponeses (Camacho, 2019, p. 169).

Entre os professores entrevistados, alguns destacaram de forma evidente a importância da LeCampo em suas vidas, em especial para a trajetória educacional. Assim sendo, seguem as narrativas dos professores A e D. “Na Le Campo, eu continuei a entender que realmente a agricultura familiar é uma coisa maravilhosa, uma coisa muito boa” (Professora A).

Assim, a minha experiência no LeCampo foi uma experiência muito importante para minha formação, tanto profissional como pessoal mesmo, tinha alguns paradigmas que foram quebrados durante esse meu percurso, assim, além do conhecimento que a gente aprendeu com doutores em educação do campo, que são pessoas que talvez conheçam mais do campo que a gente que cresceu no campo, teve as visitas em outras comunidades em outras cidades das pessoas que estudavam com a gente, ajudou muito a nossa compreensão (Professor D).

Em diálogo com Arroyo (2019, p. 78),

a educação do Campo recupera o direito dos povos do campo para além do direito à escola, ou repondo o direito à escola como uma das instituições para a garantia do direito à educação. Consequentemente recupera o direito dos profissionais das escolas para além de uma formação que os capacite – “licencie” – a ensinar porque dominando o que e o como ensinar, avaliar. Reafirma o direito a uma formação que os capacite na complexa função social, política, cultural ética de formar o ser humano (Arroyo, 2019, p.78).

Sendo assim, a Educação do Campo ao articular “projeto de escola e de campo como um de seus princípios estruturantes” (Antunes-Rocha e Santos, 2024, p, 33), articula vidas, sonhos, sentimentos. Nessa perspectiva, o território onde os sujeitos vivem e re-existem “permitem a criação e a reprodução da Educação do Campo” (Camacho, 2019, p. 169). Logo, a Educação do Campo é uma Educação Territorial (Fernandes, 2006), tendo como eixo central o direito à escola.

No que tange à docência, o ato de lecionar como elemento das RS dos professores entrevistados aparece como desafio quando o tema a ser trabalhado perpassa as práticas produtivas da agricultura familiar, monocultura de eucalipto e mineração. Com relação à agricultura familiar e à monocultura de eucalipto, os professores entrevistados afirmaram enfrentar dificuldades para falar dos impactos da monocultura do eucalipto sobre a natureza e as comunidades, tendo em vista que nas comunidades onde lecionam, a principal fonte de renda advém do eucalipto. É o caso dos professores B, C, D e F.

A professora B narra assim:

Olha, os alunos trazem uma resistência em enxergar a monocultura do eucalipto como algo ruim, porque muitos enxergam como algo bom [...] então, é como se a gente trabalha o conteúdo como se estivesse pisando em ovos, tem que estar bem preparado(bem-preparado), eu acho que tem que ser um trabalho coletivo. Quando eu tive a oportunidade, eu trabalhei com uma roda de conversa: meus meninos, o que vocês acham que é monocultura, o que vocês acham que traz, quais os pontos positivos, pontos negativos (Professora B).

Na fala da professora C também é perceptível a influência da materialidade econômica em torno do que o eucalipto exerce sobre a escola e tensiona a sua forma de ser professora: “aqui na minha comunidade o forte é o eucalipto. Já vi vários vídeos de alunos meus nas redes sociais empilhando lenha. O eucalipto se consolidou como fonte de renda aqui. Como falar o contrário”?

O professor D também narra contexto semelhante na comunidade onde trabalha:

O eucalipto é a maior fonte de renda deles. A comunidade não tem rio, porque como é rodeado de eucalipto, só tem um poço artesiano lá, tipo assim, lá é complicada a questão da água, tem uma caixa lá que você consegue puxar a água de outro rio longe, é uma luta. Aí eu fico pensando como é que eu vou chegar para os alunos? Tem horas assim, quando vai discutir a questão da seca, e falar com eles que a culpa de não ter água lá é do eucalipto, sendo que o eucalipto é a principal fonte de renda deles. Aí como é que eu vou chegar para esse aluno e falar com ele que, tipo, você não tem água aqui porque é rodeado de eucalipto, como é que eu vou chegar para eles e falar isso? A gente tem que pensar na forma de abordar para eles, se eu falar mal do eucalipto lá, o pessoal vai me pôr para fora de lá, porque não posso falar mal da fonte de renda deles (Professor D).

Adiante, o professor D relata assim “eu passei a conviver com a realidade do pessoal, pra mim o eucalipto é destruição, pra eles, é sobrevivência. Então, tipo assim, eu tenho que me colocar no lugar do outro também né”.

No momento em que relatava esse assunto, o professor D trouxe à tona memórias do esforço e do apoio de seu pai (falecido) quando ele estava em Belo Horizonte (tempo

escola/LeCampo/UFMG): “eu plantava as roças e aí ele limpava pra mim quando eu tava pra Belo Horizonte, durante janeiro ou julho” [professor D chora]. O professor relata que ficou emocionado pelo fato de que seu pai achava impossível que seus filhos, algum dia, pudessem conquistar o sonho de fazer um curso superior.

Entre outros aspectos, a organização do curso em alternância tornou possível que o professor D concluísse o curso, alterando a lógica de ter que sair do campo para estudar. A alternância integra o tempo escola e o tempo comunidade. Segundo Molina e Martins (2019, p. 17), a alternância

objetiva não só garante a permanência na educação superior pelos sujeitos camponeses, sem promover sua desvinculação u desenraizamento do campo, mas também objetiva integrar, no processo de produção do conhecimento científico, as condições da materialidade da produção da vida dos sujeitos educandos, incorporando, nesses processos, as tensões e contradições presentes nos territórios durante o tempo comunidade (Molina; Martins, 2019, p. 17).

O respectivo modo de pensar não se restringe ao pai do professor D, pois muitos possuem a mesma representação de que é muito difícil as populações camponesas acessarem a universidade. De acordo com Taffarel (2019, p. 9), a educação do campo é um “território eivado de conflitos históricos, entre povos e classes com interesses antagônicos”. Por esse motivo, a política de formação de professores do campo recoloca na agenda da educação brasileira a luta pela garantia do direito à escola.

O professor F relata:

A escola do município que eu trabalho, em torno da comunidade, o que mais tem é o eucalipto. O pessoal lá trabalha no eucalipto. Tem uns empresários daqui que tem um plantio de eucalipto e gera muito emprego e renda para eles. Os alunos dessa escola, tem as suas famílias envolvidas diretamente na monocultura do eucalipto. E como dizer, então, abordar os impactos da monocultura de eucalipto no município? Até fica meio constrangedor, mas a gente dá um jeitinho de falar na nossa língua, que o eucalipto prejudica bastante. A gente sempre fala para eles essa questão. Mas não é fácil, não, porque o eucalipto já faz parte .

As narrativas revelam que o contexto econômico no qual essas escolas se inserem tem o cultivo do eucalipto como principal fonte de renda, e isso tensiona a forma de lecionar dos professores B, C, D e F, que precisam buscar estratégias para abordarem o assunto em sala de aula. Contudo, mesmo diante de tensionamentos, estes professores disseram entender o contexto de produção e reprodução da vida de seus alunos, já que o eucalipto é fonte de renda para as famílias suprirem suas necessidades básicas. Os professores também afirmaram que

trabalham a questão dos impactos provocados pela monocultura do eucalipto, mas de forma a não culpabilizar os familiares dos estudantes.

À atitude dos respectivos professores podemos atribuir a importância da formação de professores num viés da educação do campo, porque evidencia o preparo para tratar de questões complexas, de forma crítica, mas humana. E isso se reverbera na construção de um “projeto de escola que se articula com os projetos sociais e econômicos do campo, que cria uma conexão direta entre formação e produção, entre educação e compromisso político” (Antunes-Rocha e Santos, 2024, p. 33).

Em consonância, Molina e Antunes-Rocha (2014, p. 226) ressaltam que “as necessidades presentes na escola do campo exigem um profissional com uma formação bem mais ampliada e abrangente, capaz de compreender uma série de dimensões educativas e formativas presentes na tensa realidade do campo na atualidade”.

Com relação à mineração, as narrativas dos professores entrevistados apontam para o que Hunzicker (2024) denominou de Silêncio Pedagógico. De acordo com a autora, o Silêncio Pedagógico é um conceito em construção no campo da temática mineração-educação, a partir de pesquisa e estudos do contexto educacional de escolas situadas em territórios atingidos pelo rompimento da barragem de Fundão, em Mariana (2015).

Tal conceito “denomina situações que remetem a pouca presença, nas práticas escolares [...] de temas relacionados aos aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais vinculados à tríade mineração, rompimento e reconstrução (Hunzicker, Antunes-Rocha, 2023, p. 157). Para melhor compreender o conceito em tela, as autoras elencam sete fatores que podem estar associados ao Silêncio Pedagógico. São eles:

- 1) Idealização da mineração como prática econômica na história brasileira.
- 2) Vínculo socioeconômico da população com as empresas mineradoras.
- 3) Atuação das grandes empresas mineradoras junto às escolas.
- 4) Invisibilidade das diferentes práticas minerárias.
- 5) Distanciamento geográfico dos empreendimentos minerários em larga escala em relação às áreas de habitação.
- 6) Desconhecimento da (in)segurança de barragens localizadas próximas às escolas ou em rota de circulação de transporte escolar.
- 7) Formação inicial e continuada de professoras(es) com pouca ênfase na articulação entre contexto econômico e prática escolar. (Ibidem, p. 159)

Nessa proposição, podemos compreender que o Silêncio Pedagógico denomina uma situação em que as escolas, situadas no contexto da mineração, não abordam o tema em sua vinculação entre mineração, rompimento e reconstrução (Hunzicker, Antunes-Rocha, 2023). Podemos inferir ainda que no Silêncio Pedagógico estão contidas representações sociais sobre a mineração, ora como oportunidade de emprego, ora como desastre.

Nas análises das narrativas dos professores entrevistados identificamos que a escola não trabalha o tema da mineração, apesar de a atividade estar em expansão no município. Identificamos também a predominância do sétimo fator do Silêncio Pedagógico: formação inicial e continuada de professoras(es) com pouca ênfase na articulação entre contexto econômico e prática escolar (Hunzicker, Antunes-Rocha, 2023).

As narrativas a seguir exemplificam que o tema da mineração é pouco ou não é trabalhado/discutido pelos professores entrevistados:

enquanto professora, o que eu posso dizer é que a gente tem pouquíssimo material de apoio didático. Se o professor não buscar conhecimento, ele pode caminhar muito bem por um caminho que a mineração vai ser uma coisa boa, sem apresentar aos alunos os prejuízos (Professora A).

A professora A continua sua narrativa destacando que se o professor quiser tratar do tema da mineração ele mesmo tem que “construir seu próprio material, ir em busca de informações, e o tempo é pouco, pois, o professor já tem muitas e muitas demandas que dá nem para falar”.

Para a professora B, a mineração é algo estranho, não é algo que chegou em sua comunidade e, por isso, ela justifica que não trabalhou o tema, mas afirma “com certeza, se fosse algo que estivesse ameaçando a região eu trabalharia alguma coisa, algum projeto” (Professora B).

A professora C, sem aprofundar na narrativa, relata que não teve oportunidade de trabalhar sobre a mineração, e não teve conhecimento de que os demais colegas professores trabalharam o tema na escola. Já o professor D narra ter incluído o tema em um dos assuntos no componente curricular que leciona:

a gente quando fala de solos, a gente até fala de mineração, mas é como eu te falei, a gente só entra no assunto, porque eu não posso lá falar que a mineração é totalmente prejudicial, é claro que a gente fala a verdade [...], mas, só que eu tenho que pensar como falar isso aqui (Professor D).

O professor E, por sua vez, narra ter trabalhado muito pouco o tema da mineração no decorrer de suas aulas. Em contrapartida, ocorreu o contrário com o tema da monocultura de eucalipto que, segundo ele, foi um tema recorrente em suas aulas. Observamos na narrativa do professor E que ele se sentia mais seguro em trabalhar com o tema da monocultura de eucalipto: “trabalhei muito pouco o tema da mineração no decorrer das aulas. Agora, a monocultura era

um tema que era bem recorrente nas minhas aulas. Principalmente por eu ser professor de ciência e ser também técnico agrícola, aí é algo que me instiga bastante” (Professor E).

Por último, o professor F conta que conseguiu trabalhar o tema da mineração, mas deu exemplo de como conseguiu abordar a monocultura de eucalipto, sobre a mineração ele não disse.

A ausência de conhecimento sobre mineração e material didático insuficiente e/ou descontextualizado da realidade camponesa se mostraram como elementos dificultadores para abordagem da respectiva temática em sala de aula. Essa informação nos permite afirmar que os professores entrevistados desconhecem o cenário minerário do município e região.

Em relação às fontes de informações, em suas narrativas os professores afirmaram utilizar as redes sociais para suas pesquisas: “Quando preciso criar material utilizo o *Google*, grupos do Telegram. E hoje em dia também tem muitos outros professores que fornecem materiais para outros professores” (Professora A).

Além da pesquisa na internet e em livros físicos, a professora B revelou preferir discutir com colegas professores, em grupos de WhatsApp de professores, colegas da LeCampo, que compartilham ideias que já foram trabalhadas e ajudam bastante. A professora C fala que a pesquisa na internet é a sua principal forma de buscar informações.

A partir das análises feitas, construímos um quadro sistematizado com as discussões feitas nessa seção.

#### **Quadro 11- Sistematização dos componentes de ancoragem e objetivação no processo de (re) elaboração da RS dos professores entrevistados sobre Agricultura Familiar**

<b>Base da Representação Social</b>	<b>Ancoragem/Objetivação</b>	<b>Professores</b>
Econômica	Modo de vida e reprodução da vida. Principal fonte de renda.	A, B, D, E
	Fonte de renda secundária. Futuro incerto.	C, F
Socioterritorial	A monocultura do eucalipto é uma prática devastadora do Cerrado e de suas populações.	A, B, D, E
	A monocultura de eucalipto provoca impactos socioambientais, mas se constitui como meio de geração de renda no campo.	C, F

Educativa	A docência se constitui como desafio quando o tema a ser trabalhado perpassa as práticas produtivas da agricultura familiar, monocultura de eucalipto e mineração.	B, C, D, F
	Mineração como Silêncio Pedagógico na escola.	A, B, C, D, E, F

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Em suma, diante das análises das narrativas dos professores entrevistados sobre como a mineração foi abordada no contexto escolar e as principais fontes nas quais buscam informações, observamos duas questões. A primeira questão refere-se ao distanciamento e estranhamento com a mineração e, por isso, os professores resistem em trabalhar a temática. A segunda questão pode ser compreendida como consequência da primeira, diz respeito à falta de informação e domínio do conteúdo quando se trata da mineração. Essa falta de informação e formação pode reverberar em aulas em que a mineração não é devidamente discutida e aprofundada, ou, simplesmente é silenciada. Por conseguinte, o tema da mineração coloca desafios à escola, sobretudo, quando se trata da construção de uma escola articulada a um projeto de campo, cuja produção da vida seja sustentável.

## CAPÍTULO 5: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EM MOVIMENTO

Após conhecermos os processos de ancoragem e objetivação das representações dos professores entrevistados sobre a agricultura familiar, apresentamos neste capítulo a sistematização do processo de reelaboração de suas representações sociais na perspectiva do referencial teórico-metodológico das Representações Sociais em Movimento. Esta perspectiva analítica com base nos processos de ancoragem e objetivação permitiu-nos compreender as formas de pensar, sentir e agir dos professores entrevistados frente ao não-familiar e os elementos/circunstâncias que têm movimentado as representações sociais e posicionamentos/attitudes.

Isso foi possível pela orientação de Antunes-Rocha (2018, p. 20-21) a partir dos seguintes questionamentos: “quais os movimentos realizados pelos sujeitos com relação aos saberes instituídos (o que é conhecido) e dos saberes instituintes (o que é movimentado, passível de alteração/transformação)?, e como os conteúdos/movimentos articulam-se em termos das possibilidades e limites de mudança de uma representação social”?

Nesse sentido, para responder aos respectivos questionamentos, a análise feita considera o conceito de pressão à inferência (Moscovici, 2012) que evidencia oscilações nas formas de pensar, sentir e agir dos professores entrevistados e mostra como suas representações sociais sobre agricultura familiar se movimentam no tempo e no espaço, frente aos tensionamentos da monocultura de eucalipto e da mineração, a partir dos princípios da Educação do Campo: educação como direito e projeto de campo e de sociedade, conforme quadro 12:

**Quadro 12- Matriz de Referência da Educação do Campo**

Indicador	Descritores
01- Escola de direito	D1- Formação docente específica para atuar nas escolas do campo D2- Ausência de conhecimento sobre mineração/ material didático insuficiente e/ou descontextualizado da realidade camponesa D3 – Silêncio Pedagógico
02- Projeto de campo e de sociedade	D4- Agricultura familiar como fonte de renda e modo de produção e reprodução da vida

	D5- Agricultura familiar como fonte de renda secundária ou não presente D6- Identidade e resistência socioterritorial D7- Preocupação com a biodiversidade D8- Desenvolvimento Sustentável
--	---

Fonte: Adaptado de Freitas, 2021, p. 140.

De acordo com Freitas (2021, p. 245), o indicador 1- escola de direito,

evidencia um dos sinais mais agudos da profunda desigualdade social e educacional que atinge a população camponesa, a ausência da escola. Além disso, aponta elementos relevantes para a construção da escola de direito no campo. Sem a consciência do direito a população naturaliza as negligências históricas e não se sensibiliza para a luta. Por isso, sua relevância no contexto das escolas e do território do campo (Freitas, 2021, p. 245)

Segundo Santos (2018, p. 39), o indicador 2- projeto de campo e de sociedade

alicerça sob o paradigma da resistência. Resistência ao agronegócio, à concentração de terra, aos conflitos fundiários, à negação do direito à escola, ao uso abusivo de agrotóxicos e à precarização das formas de trabalho, já que, propõe outro projeto de escola e de campo para a sociedade (Santos, 2018, p. 39).

A articulação com os respectivos princípios da Educação do Campo ancora-se no entendimento de a escola, especificamente a formação e a docência se constituírem como elementos fundamentais que podem contribuir na construção de um projeto de sociedade que reconheça e valorize o modo de vida e a cultura camponesa em seus múltiplos contextos, ao passo que esses sujeitos

são fortemente impelidos a representar suas situações materiais de vida. Os povos camponeses têm sobrevivido em meio à forte especulação e pressão do capital, em alguns casos deteriorando sua forma tradicional de viver, expropriando, desqualificando sujeitos e forma de produzir, desconsiderando o campo como um lugar de desenvolvimento sustentável, impondo um modelo capitalista, monocultor, exploratório que demandas populações do campo formas de continuar resistindo no campo, ou seja, faz com que tais sujeitos, pressionados, infiram sobre o mundo a sua volta, buscando a sobrevivência (Ribeiro *et al.*, 2016, p. 350).

Todavia, mesmo atuando em contextos semelhantes, as RSM dos professores entrevistados não seguem um movimento padrão, linear, já que o movimento é percebido por meio das apropriações que eles estão fazendo para reafirmar a focalização na agricultura enquanto modo de produção e reprodução da vida e/ou assimilar o novo e os desafios que se

apresentam na vida cotidiana, na docência. Para Araújo (2020, p. 80-81), a focalização é um fenômeno

marcado pela forma como um indivíduo ou grupo valoriza um aspecto particular do objeto em detrimento de outro, fazendo com que o conhecimento do indivíduo sobre o objeto seja filtrado. Ou seja, esta condição implica na ação convergente do indivíduo em relação ao pensamento construído coletivamente por um grupo, não só no sentido de compartilhar da mesma opinião, mas também no sentido de representá-la nos diferentes espaços nos quais transita socialmente (Araújo, 2020, p. 80-81).

Com base em Antunes-Rocha (2023), no que tange aos professores pesquisados, verificamos que os tensionamentos (monocultura de eucalipto e mineração) desestabilizaram as representações sociais destes sujeitos com relação à agricultura familiar, pois, segundo Freitas (2021, p. 123),

o processo de construção de uma representação diz, então, da relação do sujeito com o objeto representacional, ou seja, para tornar familiar um determinado objeto visto como estranho, em um primeiro contato, internamente, existe um movimento de aproximação a esse estranho para se firmar como uma representação. Sendo assim, há mobilizações em torno de um conjunto de conceitos, explicações e afirmações que se originam na vida diária, no curso das comunicações (Freitas, 2021, p.123).

Diante do exposto, podemos afirmar que o novo desinstala, questiona, tensiona, estimula uma reação ao que é colocado como estranho, desconhecido. Desse modo, observamos nas narrativas dos professores, a predominância dos movimentos: reconhecimento do não-familiar e o movimento para retornar às representações sociais anteriores; reconhecimento do não-familiar e a busca por novas representações sociais e; reconhecimento do não-familiar e a busca por formas de reconstruir as representações sociais.

Esses movimentos perpassam a esfera cognitiva e afetiva dos sujeitos entrevistados e repercutem no campo da ação: a) comportamentos para lidar com as circunstâncias de medo e incerteza que pressionam as suas formas de pensar, sentir e agir, conforme apresentado no capítulo 4; b) atitudes frente a nova realidade que os infere. Para Ribeiro (2016, p. 76), “as atitudes são conteúdos que expressam as representações sociais”. Neste estudo, o campo da ação permeia também a docência.

Este capítulo se organiza em três seções, nas quais estão as análises dos movimentos de reelaboração das representações sociais sobre a agricultura familiar detectados nas narrativas dos professores entrevistados. Esses movimentos foram construídos com base nas informações sobre agricultura familiar transmitidas pelo grupo familiar, as informações acessadas a partir dos tensionamentos de práticas produtivas diferentes da agricultura familiar (como a

monocultura de eucalipto e a mineração) e, na escola, por meio da docência. Assim, temos um modelo representacional em movimento com base nesses três espaços/contextos: grupo familiar, tensionamentos da monocultura de eucalipto/mineração e docência.

O grupo familiar é analisado na perspectiva das representações iniciais, ou seja, saberes prévios. A vivência com os tensionamentos da monocultura de eucalipto e da mineração foi considerada como elemento de acesso às novas informações. Por último, o exercício da docência constitui como um meio de transmitir posição, atitude – em outras palavras, como os professores entrevistados se colocam na construção de um projeto de campo e de sociedade que integre de fato as populações e os povos do campo.

Dessa forma, na seção 5.1 temos o grupo 1 formado pelos professores A, B, D, E, cuja dinâmica das RS está no reconhecimento do não-familiar e no movimento de retorno às representações sociais anteriores. A seção 5.2 é composta pelos professores C, F e trata do reconhecimento do não-familiar e do movimento de busca por novas representações sociais. Por fim, na seção 5.3, temos o grupo 3 representado pelos professores A, B, C, D, E, F e a dinâmica de reconhecimento do não-familiar e o movimento de busca por formas de reconstruir as representações sociais.

#### 5.1- Grupo 1: reconhecimento do não-familiar e o movimento de retorno às representações sociais anteriores

No grupo 1 observamos que os professores A, B, D, E se movimentam na elaboração de processos psicossociais que lhes permitem retornar às suas representações anteriores, ou seja, nas narrativas deles detectamos que eles recorrem ao campo das informações prévias/instituídas e ao campo afetivo construídos pelos grupos familiares em suas vivências e experiências em defesa da agricultura familiar como modo de produção e reprodução da vida, como principal fonte de renda e prática sustentável.

Contudo, por volta da década de 1960, a implantação da monocultura de eucalipto em Rio Pardo de Minas desequilibrou o sistema produtivo da agricultura familiar até então vigente no município. De não-familiar, a monocultura de eucalipto tornou-se próxima, familiar, provocou mudanças territoriais, sociais, culturais e econômicas. Este processo foi vivenciado pelos professores entrevistados de diferentes formas.

Um aspecto comum encontrado nas narrativas dos professores entrevistados é que o reconhecimento do não-familiar tem início com o grupo familiar e perpassa os tensionamentos

da monocultura de eucalipto. Os professores A, B, D, E narram que sua família sempre teve como modo de vida a agricultura familiar e que este modo de trabalhar é responsável por dinamizar a economia local, proporcionar o sustento das famílias do campo, preservar os recursos naturais.

Associado a isso, os respectivos professores contemplam em seus relatos os impactos ambientais provocados pelo eucalipto: o desmatamento do Cerrado, a escassez de água, a desapropriação territorial, a alteração na capacidade produtiva da agricultura familiar e, por isso, reafirmam a agricultura familiar como prática sustentável, conforme relatos a seguir:

A agricultura familiar é o meio de sustento da maioria das pessoas daqui (Professora A).

Na minha vivência, a agricultura familiar preserva a terra, preserva a natureza (Professora B).

A agricultura familiar é renda, vida. A agricultura familiar é muito importante pra sobrevivência nossa, no caso das nossas comunidades, como das tradicionais. (Professor D).

A agricultura familiar é o motor desse município, é ela que vem sustentando esse município (Professor E).

Ao estabelecermos uma correlação entre as narrativas acima e os descritores estabelecidos na matriz de referência da educação do campo são identificadas as seguintes vinculações:

### **Quadro 13- Sistematização de Descritores Matriz de Referência de Educação do Campo I**

<b>Narrativa</b>	<b>Descritores</b>
Professora A	D4 – D8
Professora B	D6 – D7 - D8
Professor D	D4 – D6-D8
Professor E	D4 – D8

Fonte: Elaboração própria, a partir de dados da pesquisa, 2024.

A partir dos descritores identificados no quadro 13, foi possível apreendermos que as formas de pensar, sentir e agir dos professores entrevistados são orientadas pela ideia de que agricultura familiar é uma prática produtiva capaz de promover bem-estar para as populações do campo (qualidade de vida) articulada ao uso saudável dos recursos da natureza e, por isso, compõe o princípio da Educação do Campo projeto de campo e de sociedade. Assim sendo, as narrativas não apontam a monocultura de eucalipto como modo de produção e reprodução da vida no campo, apesar de a atividade gerar renda.

Os resultados mostram que os professores entrevistados realizam o movimento de retorno às representações sociais anteriores: agricultura familiar como modo de produção e reprodução da vida, principal fonte de renda e prática sustentável. Este movimento está representado no modelo espiral (Telau, 2015), conforme figura 7.

No que tange ao exercício da docência, neste grupo, os professores B e D narraram enfrentar dificuldades para trabalhar a monocultura de eucalipto, tendo em vista que a escola onde atuaram está localizada em um contexto econômico no qual a comunidade sobrevive da renda obtida com o eucalipto. Percebemos, assim, que a docência faz parte desse movimento de retorno.

## 5.2- Grupo 2: reconhecimento do não-familiar e a busca por novas representações sociais

No grupo 2 observamos que os professores C, F se movimentam no sentido de reconhecer a monocultura de eucalipto como principal fonte de renda e buscam novas representações sociais para acomodar a agricultura familiar nessa realidade.

A professora C se movimenta em dois polos: reconhece que a monocultura de eucalipto provoca impactos ambientais e sociais que tensiona a agricultura familiar, mas a considera como importante fonte de renda na comunidade onde reside e leciona. Na visão da professora, quem pratica a agricultura familiar não consegue ter o mesmo retorno financeiro e qualidade de vida como aqueles que têm o cultivo do eucalipto como principal fonte de renda.

Com isso, percebemos que as informações iniciais da professora C sobre a agricultura familiar são alteradas em virtude do que a monocultura de eucalipto passa a oferecer em termos econômicos, apesar de algumas vezes mencionar que se sente triste ao ver as pessoas abandonarem a agricultura familiar. O abandono citado pela professora C também pode estar relacionado à conjuntura agrária e agrícola brasileira, cujo Estado ainda encontra desafios em efetivar uma política de fortalecimento e financiamento da agricultura familiar frente ao que é investido no agronegócio, como ocorreu no Plano Safra da Agricultura Familiar (2024) cujo orçamento destinado foi R\$ 85,7 bilhões e R\$ 364 bilhões para o agronegócio.

Na narrativa da professora C identificamos que o fator econômico tensiona o fator ambiental no processo de reelaboração da sua RS sobre agricultura familiar, pois apesar de considerá-la uma prática ecologicamente sustentável comparada à monocultura de eucalipto, a professora não representa a agricultura familiar como modo de produção e reprodução da vida.

Associado a isso, é importante assinalarmos o contexto socioeconômico do grupo familiar da professora C e sua relação com a monocultura de eucalipto: “meu pai, antes, plantava muito mais. Hoje, assim, ele focou nessa questão do eucalipto, está mais voltado para o eucalipto” (Professora C). Inferimos, assim, que a professora C realiza um movimento de busca de novas representações para a agricultura familiar.

O professor F, apesar de trazer em sua narrativa o sentimento de tristeza ao dizer que “a gente fica um pouco triste, o pequiizeiro, a mangabeira, tantas outras plantas foram destruídas para implantar eucalipto” (Professor F), também oscila entre a questão ambiental (danos provocados pelo eucalipto) e a questão econômica (o rápido retorno financeiro) quando movimenta na busca de novas RS sobre agricultura familiar.

Assim, sobressai a informação de que o retorno financeiro do eucalipto é muito bom e proporciona melhorias sociais. Como exemplo, ele cita um familiar que planta eucalipto, “ele tem a fazenda, tem muitos hectares de eucalipto plantado, arruma muito serviço para as pessoas, emprego, gera muita renda. Então, eu acho que o eucalipto não é tão ruim assim” (Professor F).

Estabelecemos a partir das narrativas dos professores C, F as seguintes vinculações com os descritores da matriz de referência da educação do campo:

#### **Quadro 14- Sistematização de Descritores Matriz de Referência de Educação do Campo II**

<b>Narrativa</b>	<b>Descritores</b>
Professora C	D5 – D7
Professora F	D5 – D7

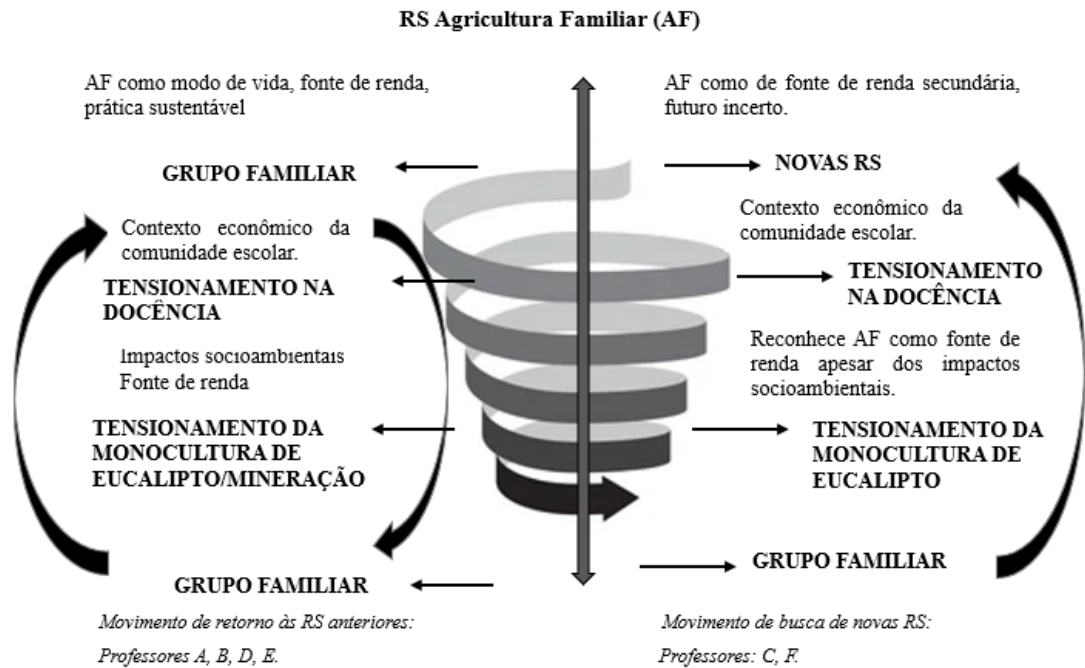
Fonte: Elaboração própria, a partir de dados da pesquisa (2024).

Os descritores identificados no quadro 14 revelam que os professores entrevistados demonstram preocupação com os impactos socioambientais provocados pela monocultura de eucalipto, mas valorizam a prática produtiva no âmbito econômico, deixando de lado a agricultura familiar. Portanto, a busca por novas representações pelos professores entrevistados remete às formas de pensar, sentir e agir em relação à agricultura familiar como atividade secundária ou como não atividade – ou seja, que não é praticada.

Neste grupo, no que tange à docência, os professores C e F afirmam que encontraram desafios para trabalharem sobre a monocultura do eucalipto na escola onde atuam, já que a comunidade tem no plantio do eucalipto a sua principal fonte de renda. Diante disso, observamos que a docência tensiona o movimento de busca por novas representações.

Com base em Telau (2015), elaboramos um modelo representacional em espiral para ilustrar os movimentos descritos nos tópicos 5.1 e 5.2.

**Figura 7- Movimento de retorno às RS anteriores e busca de novas RS**



Fonte: Adaptado de Telau (2015).

Na figura 7 à direita do leitor, temos o movimento de retorno às representações iniciais, por isso, há duas setas representando a ação de ir e vir. À esquerda do leitor temos o movimento de busca de novas representações sociais, por isso, a seta indica a ação de ir.

Ressaltamos que os sentimentos de afeto, carinho, medo, indignação, incerteza marcam as narrativas dos professores entrevistados, bem como, os movimentos expostos e discutidos. Supomos que estes sentimentos foram concebidos a partir da “experiência vivida em que se organiza a experiência social dos indivíduos em um processo dialógico, que tomam formas distintas no trajeto das ações” (Vieira, 2019, p. 48).

### 5.3- Grupo 3: reconhecimento do não-familiar e a busca por formas de reconstruir as representações sociais

No grupo 3 observamos que os professores entrevistados (A, B, C, D, E, F) se movimentam para iniciar um processo de reconhecimento da mineração, ao passo que buscam formas para reconstruírem as representações sociais sobre a agricultura familiar no novo contexto que se apresenta no município.

Esse movimento vem sendo construído a partir das três atitudes (expostas e discutidas no tópico 4.1.3). A atitude 1 (os professores A e C colocam a mineração como algo distante, à margem da vida); a atitude 2 (os professores B, D, E pensam a mineração na perspectiva de desastre ambiental, afirmam que é preciso evitá-la a todo custo e, por isso, posicionam-se contrários à prática minerária no município) ; e a atitude 3 (os professores A e F afirmam que apesar dos impactos, é preciso aprender a conviver com a mineração).

Assim sendo, as respectivas atitudes compõem esse movimento de reconhecimento do não-familiar e busca por formas de reconstrução das representações sociais, sendo que uma dessas formas é na escola. Portanto, as atitudes se reverberam no contexto educacional, cujas narrativas dos professores entrevistados apontam para o fato de que o tema da mineração é pouco ou não é discutido na escola e, por isso, há em torno dessa temática um Silêncio Pedagógico. Para as autoras Antunes-Rocha e Hunzicker (2022, p. 6), essa prática denomina “uma intencionalidade pedagógica, isto é, ensinar sem problematizar a realidade, o que contribui para que a população não tenha acesso a conhecimentos sobre os riscos a que está submetida”.

A partir das narrativas, observamos que alguns dos professores entrevistados por possuírem formação específica em Educação do Campo conseguiram, apesar da falta de conhecimento e material didático inexistente e/ou descontextualizado, trabalhar o tema da mineração. Entretanto, o tema da mineração no contexto escolar não deixa de configurar como Silêncio Pedagógico, já que os resultados estão relacionados à formação inicial e continuada de professoras(es) com pouca ênfase na articulação entre contexto econômico e prática escolar (fator do Silêncio Pedagógico) em associação com os descritores da matriz de referência da educação do campo, conforme apresentado no quadro 15.

#### **Quadro 15- Sistematização de Descritores Matriz de Referência de Educação do Campo III**

Narrativa	Descritores
-----------	-------------

Professora A	D1- D2- D3
Professora B	D1- D2- D3
Professora C	D1- D2- D3
Professora D	D1- D2- D3
Professora E	D1- D2- D3
Professora F	D1- D2- D3

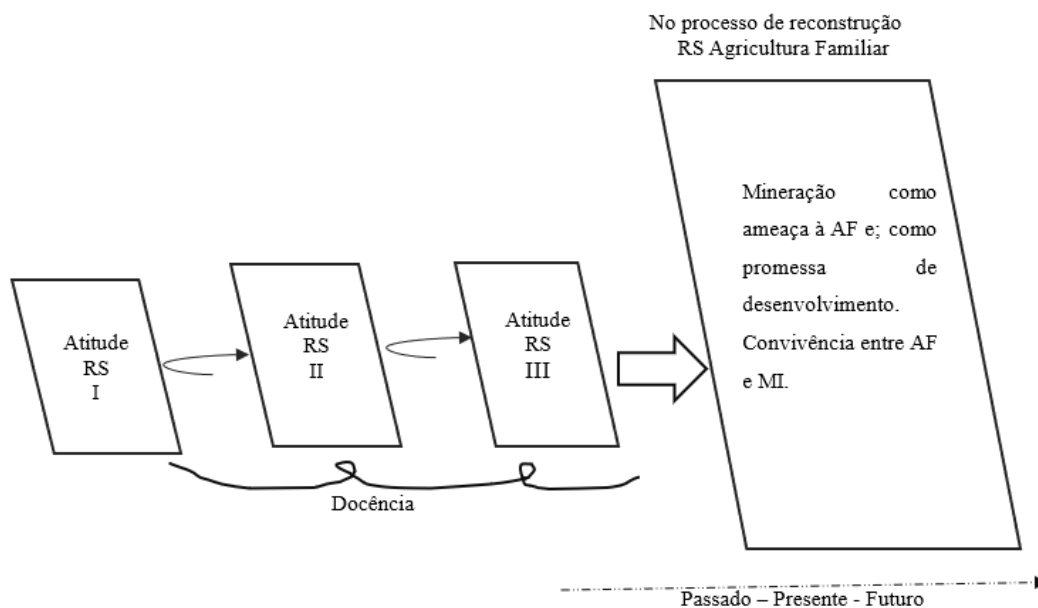
Fonte: Elaboração própria, a partir de dados da pesquisa (2024).

No quadro 15, as narrativas dos professores entrevistados perfazem os mesmos descritores. Tal dado revela que os professores no exercício na docência buscam se aproximar do tema da mineração, mas enfrentam dificuldades, como ausência de conhecimento sobre mineração, material didático insuficiente e/ou descontextualizado da realidade camponesa, necessidade de informação e formação com ênfase na articulação entre contexto econômico e prática escolar.

Nessa perspectiva, percebemos que ao tentarem, mesmo que alguns de forma inconsciente, tornar familiar a mineração, isso exige destes professores buscar formas de reconstruírem as representações sobre agricultura familiar, tendo em vista que as narrativas sinalizam que, caso a prática minerária siga em vias de consolidação, como está projetado, haverá mudanças profundas nas formas de produzir e reproduzir a vida. Por esse motivo, nessa reconstrução da representação social, os professores entrevistados retomam as experiências vividas do passado, convivem com o sentimento de medo e expectativas de desenvolvimento do presente e, questionam a promessa de um futuro com melhoria de vida.

Considerando a atitude e a imagem como dimensões de uma representação (Moscovici, 2012) e, compreendendo que a atitude está orientada pela representação social do objeto, a figura 8 ilustra o movimento de busca por novas formas de reconstrução da representação social sobre agricultura familiar no contexto da prática minerária.

**Figura 8- Movimento de reconstrução das RS sobre Agricultura Familiar no contexto da prática minerária**



Fonte: Elaboração própria, a partir de dados da pesquisa (2024).

Notamos que o movimento de tornar familiar a mineração coloca os professores entrevistados na busca de novas formas para reconstrução da representação social de agricultura familiar. Diante disso, na reconstrução, nas formas de pensar, sentir e agir dos professores em relação à mineração, a prática aparece como ameaça, medo, promessa de desenvolvimento e, até mesmo, como possibilidade de convivência com a agricultura familiar. Este movimento de reconhecimento do não-familiar (mineração) e a busca por novas formas de reconstrução das representações sociais sobre agricultura familiar dos professores entrevistados se realizam a partir das três atitudes elencadas, nas quais a focalização se encontra nos tensionamentos da prática minerária.

A análise desse movimento perpassa o exercício da docência, já que identificamos falta de conhecimento e material didático como desafios para a escola no contexto estudado. Acrescentamos a isso que o tema da mineração não foi trabalhado/discutido levando em consideração a articulação entre contexto econômico e prática escolar. Sendo assim, esse dado aponta a escola como uma nova forma de reconstrução da representação social destes professores, mas apresenta limitações e desafios, conforme colocado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa encerra um ciclo e, ao mesmo tempo, anuncia a abertura de outros. Fecho este estudo com gratidão no coração porque sou a primeira pessoa da família a obter um título de doutora. Concluir este estudo renova a esperança de que a educação transforma a vida das pessoas. Assim, encerro esta etapa com alegria e gratidão.

Este estudo foi desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais (PPGE/FaE/UFMG), na linha de pesquisa Psicologia, Psicanálise e Educação e dos grupos: Grupo de Estudos em Representações Sociais (GERES/FaE/UFMG) e Grupo de Estudos em Educação, Mineração e Meio Ambiente vinculado às universidades federais de Minas Gerais e Ouro Preto (GEMA/UFMG/UFOP/CNPq).

Neste trabalho, a proposta foi analisar as representações sociais de professores egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo (UFMG) sobre agricultura familiar no município de Rio Pardo de Minas. Escolhemos pesquisar esses professores, pois partimos da hipótese de que as representações sociais deles sobre agricultura familiar vêm sendo tensionadas pelas práticas produtivas da monocultura de eucalipto e da mineração. Por isso, o nosso objetivo principal foi o de compreender como esses professores estão reelaborando suas representações sociais sobre a agricultura familiar frente às respectivas práticas produtivas no município de Rio Pardo de Minas. Como a região estudada se projeta como uma das principais fronteiras minerais do estado de Minas Gerais, este estudo aborda a temática educação e mineração.

Para responder à questão de pesquisa, utilizamos como referencial teórico-metodológico a Educação do Campo (Antunes-Rocha, 2010), especificamente nos princípios da escola de direito e projeto de campo e de sociedade e, Teoria das Representações Sociais (Moscovici, 1978 e Jodelet, 2001), considerando a vertente das Representações Sociais em Movimento (Antunes-Rocha, 2018). A vertente das Representações Sociais em Movimento (RSM) origina-se das pesquisas de Antunes-Rocha (1995; 2004) em construção com as pesquisas desenvolvidas pelo Geres (UFMG). Como os sujeitos pesquisados estão imersos em um contexto geográfico demarcado pela luta pela garantia do território, da identidade e da agricultura familiar como modo de produção e reprodução da vida, optamos por dialogar com o conceito de Território.

A escolha dos respectivos referenciais possibilitou compreendermos como os professores entrevistados estão reelaborando suas representações sociais sobre a agricultura familiar, diante da monocultura do eucalipto e da prática minerária no território onde vivem e trabalham (escola), ou seja, num contexto socioterritorial em movimento – o que nos permitiu confirmar a hipótese.

A tese está organizada em cinco capítulos e considerações finais. No capítulo 1, na primeira parte, apresentamos o referencial teórico: Representações Sociais em Movimento a partir de Moscovici (1978) e Jodelet (2001); Território na perspectiva dos autores Milton Santos (1994), Porto-Gonçalves (2022), e Rogério Haesbaert (2020, 2023); a educação do campo como estratégia de re-existência. Na segunda parte, apresentamos o percurso metodológico utilizado na construção dos dados (questionário e entrevista narrativa) e a análise de conteúdo a partir de Bardin (2016) como técnica de análise dos dados.

O questionário foi elaborado no *Google Forms*, com estrutura de 17 perguntas, abertas e fechadas, com o objetivo de conhecer quem são e onde estão atuando os egressos da LeCampo do município de Rio Pardo de Minas e fornecer informações para a escolha dos professores participantes da entrevista narrativa. Essa primeira etapa de construção dos dados foi realizada nos meses de junho, julho e agosto de 2023 e contou com o envio virtual do questionário aos egressos da LeCampo do município de Rio Pardo de Minas.

As entrevistas narrativas foram realizadas no período de 23 a 25 de janeiro de 2024, no município de Rio Pardo de Minas, com adesão voluntária de três professores e três professoras. A realização das entrevistas narrativas contou com o apoio do Sindicato de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais. A narrativa central da entrevista narrativa foi: “Conte-me como é para você a presença de práticas produtivas, como a agricultura familiar, o plantio do eucalipto e a mineração em Rio Pardo de Minas? Como é isso para você? Como é viver essa experiência?”

No capítulo 2, realizamos uma discussão sobre territorialidade geraizeira e a constituição do modo de produção e reprodução da vida com base na agricultura familiar em Rio Pardo de Minas. Em sequência, abordamos os tensionamentos advindos com a chegada da monocultura de eucalipto e frente à consolidação da prática minerária no município. Esse capítulo revelou que as comunidades geraizeiras estão num movimento de construção de novas formas de luta, pois, com a mineração, elas não só perdem o território como também não têm gerência sobre o subsolo.

No capítulo 3, sistematizamos as principais informações dos 47 respondentes ao questionário, dando ênfase aos dados dos professores entrevistados.

No capítulo 4, realizamos o percurso analítico das entrevistas narrativas dos professores entrevistados, no qual buscamos trazer as dimensões emocional, cognitiva e social dos sujeitos entrevistados. Nessa perspectiva, as análises mostraram que os pontos de ancoragem e objetivação nas formas de pensar, sentir e agir dos professores entrevistados em relação à agricultura familiar se organizam em três categorias: i) base econômica ancorada no modo de vida camponês, na produção de alimentos para consumo familiar e na geração de renda; ii) base socioterritorial ancorada nos tensionamentos da monocultura de eucalipto e da mineração sobre a agricultura familiar e; iii) base educacional ancorada na escola: docência. A primeira categoria foi organizada em dois grupos. O primeiro grupo, formado pelos professores A, B, D, E, representou a agricultura familiar como um modo de produção e reprodução da vida que articula o aspecto econômico na perspectiva de sustento familiar e de geração de renda. O segundo grupo, formado pelos professores C e F, representou a agricultura familiar como incerteza, questionou sua viabilidade futura, e representou como fonte de renda, mas de forma secundária.

A segunda categoria analisou os tensionamentos da monocultura de eucalipto e, posteriormente, da mineração. Dessa forma, no que tange à monocultura de eucalipto, essa categoria foi organizada em dois grupos. O primeiro grupo, formado pelos professores A, B, D, E, considerou a monocultura do eucalipto como prática devastadora do Cerrado e de suas populações. O segundo grupo, formado pelos professores C e F, concordou que a monocultura de eucalipto provoca impactos socioambientais, mas considerou a prática do plantio de eucalipto como parte da vida, um meio de geração de renda no campo.

Com relação à mineração, foram identificadas três atitudes (A1, A2, A3). Na A1, tem-se os professores A e C que colocam a mineração como algo distante, à margem da vida, um objeto não familiar. Na A2, os professores B, D e E pensam a mineração na perspectiva de desastre ambiental, afirmam que é preciso evitá-la a todo custo e, por isso, posicionam-se contrários à prática minerária no município. Na A3, os professores A e F afirmam que, apesar dos impactos, é preciso aprender a conviver com a mineração.

Na terceira categoria, as análises das narrativas dos professores entrevistados revelaram que a escola não trabalha o tema da mineração, apesar de a atividade estar em expansão no município. Além disso, identificamos a predominância do sétimo fator do Silêncio Pedagógico: formação inicial e continuada de professoras(es) com pouca ênfase na articulação entre contexto econômico e prática escolar. Nas três categorias, observamos que as representações sociais dos professores entrevistados recuperam informações prévias construídas junto ao seu núcleo familiar. Por sua vez, essas informações possuem sentido e significado diferentes, conforme as narrativas revelam.

No capítulo 5, apresentamos a sistematização do processo de reelaboração de representações sociais dos professores entrevistados na perspectiva do referencial teórico-metodológico das Representações Sociais em Movimento. Nas análises, consideramos o conceito de pressão à inferência (Moscovici, 2012) nas formas de pensar, sentir e agir dos professores entrevistados e como as suas representações sociais sobre agricultura familiar se movimentam no tempo e no espaço, frente aos tensionamentos da monocultura de eucalipto e da mineração, em conexão com a Educação do Campo, já que percebemos que representações sociais desses professores se associam aos princípios da Educação do Campo.

Nesse sentido, percebemos que, frente aos tensionamentos da monocultura de eucalipto e da mineração, as representações sociais dos professores entrevistados realizam diferentes movimentos para reconhecer e acomodar a agricultura familiar no novo contexto que se apresenta no município de Rio Pardo de Minas. Desse modo, identificamos três movimentos: 1) reconhecimento do não-familiar e o movimento de retorno às representações sociais anteriores; 2) reconhecimento do não-familiar e a busca por novas representações sociais e; 3) reconhecimento do não-familiar e a busca por formas de reconstruir as representações sociais.

Ressaltamos que mesmo atuando em contextos semelhantes, as RSM dos professores entrevistados não seguiram um movimento padrão, linear, pois esses professores realizam mais de um movimento no processo reelaboração das suas representações sociais sobre a agricultura familiar, seja para reafirmar a agricultura enquanto modo de produção e reprodução da vida seja para assimilar o novo e os desafios que se apresentam na vida cotidiana, na docência. Desse modo, os indicadores de análise com base nos princípios escola de direito e projeto de campo e de sociedade possibilitaram compreender essa associação e identificar que temas como o da mineração são silenciados no ambiente escolar.

No primeiro grupo, observamos que os professores A, B, D, E se movimentaram na elaboração de processos psicossociais que lhes permitiram retornar às suas representações anteriores - a agricultura familiar como modo de produção e reprodução da vida, como principal fonte de renda e prática sustentável.

No segundo grupo, identificamos que os professores C e F se movimentaram no sentido de reconhecer a monocultura de eucalipto como principal fonte de renda e buscar novas representações sociais para acomodar a agricultura familiar nessa realidade. Por fim, no terceiro grupo, notamos que os professores entrevistados (A, B, C, D, E, F) se movimentaram para iniciar um processo de reconhecimento da mineração, ao passo que buscam formas para reconstruírem as representações sociais sobre agricultura familiar no novo contexto que se apresenta no município.

Na análise do terceiro grupo, identificamos que a falta de conhecimento e de material didático sobre o tema da mineração se apresentou como desafio para a escola no contexto estudado. Esse desafio refere-se ao fato de que a temática da mineração não foi trabalhada/discutida levando em consideração a articulação entre contexto econômico e prática escolar. Sendo assim, esse dado aponta a escola como uma possibilidade de reconstrução da representação social dos professores entrevistados, mas apresenta limitações e desafios.

No que tange ao processo de desapropriação socioterritorial vivenciado pelas comunidades geraizeiras em Rio Pardo de Minas, esta pesquisa sinaliza que esse processo poderá ser mais intensificado a partir da atividade minerária no município. A mineração se apropria de um território que escapa aos geraizeiros, já que o produto a ser explorado localiza-se no subsolo, ou seja, é um lugar inacessível, não dá para cercar, demarcar e lutar pela reapropriação. Assim sendo, as propriedades cujo subsolo possui minérios em potencial para serem explorados deixarão de pertencer aos que detém o título ou a posse da terra darão licença para a mineração acontecer. Nestes termos, o território que as comunidades geraizeiras acreditavam serem os proprietários, após longas e sucessivas reivindicações junto ao Estado lhes escapa, pode deixar de pertencer a eles.

Dado o cenário vigente em Rio Pardo de Minas onde a mineração está em vias de implantação no município, esta pesquisa não aprofundou as novas estratégias de resistência e enfrentamento das comunidades tradicionais. Cabe-nos dizer ainda que este estudo não investigou as narrativas utilizadas pelas empresas mineradoras para convencer a população a respeito dos benefícios da mineração. Assim, os resultados sinalizam questões para estudos futuros.

## REFERÊNCIAS

ALENTEJANO, P. R. R. O campo brasileiro em disputa: a expansão do agronegócio e a resistência dos povos do campo no século XXI. In.: MOLINA, M. C; MARTINS, M de F. A (org.). *Formação de Professores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

ANTUNES-ROCHA, M. I. *Da cor da terra: representações sociais de professores sobre os alunos no contexto da luta pela terra*. Belo Horizonte: Editora UFMG. 2012.

ANTUNES-ROCHA, M. I. MARTINS, A. A. (org.). *Educação do Campo – desafios para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ANTUNES-ROCHA, M. I. Representações sociais de professores sobre a relação professor-aluno em sala de aula. *Dissertação de Mestrado em Psicologia*. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Minas Gerais, 1995.

ANTUNES-ROCHA, M. I. *Memorial apresentado como pré-requisito para a progressão ao cargo de Professora Titular da Faculdade de Educação*. Universidade Federal de Minas Gerais. 2020.

ANTUNES-ROCHA, M. I. Representações Sociais em movimento: desafios e possibilidades na elaboração de um conceito. In.: RIBEIRO, L P; ANTUNES-ROCHA, M. I. (Orgs.). *Representações sociais em movimento: pesquisas em educação em contextos geradores de mudança*. Curitiba: Appris. 2018.

ANTUNES-ROCHA, M. I; ALVES, L. de C. F; HUNZICKER, A. C. de Melo. Desafios e possibilidades da formação de professores para atuar em escolas do campo. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/download/18776/17109/72299> Acesso em 15 dez. 2024

ANTUNES-ROCHA, M. I; MARTINS, A. A. (org). *Educação do Campo: desafios para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica. 2009.

ANTUNES-ROCHA, M. I; SANTOS, M. L. D (Org.). *Desafios e possibilidades da educação escolar no processo de reconstrução das áreas campesinas atingidas pelo rompimento da barragem de fundão*. Belo Horizonte: Utopika, 2024.

ARÁOZ, Horacio M. *Mineração, genealogia do desastre*. O extrativismo na América como origem da Modernidade. São Paulo: ed. Elefante, 2020.

ARAÚJO, A. F. de. Representações Sociais de Educadores das Escolas Família Agrícola (EFAs) do Brasil e da Argentina sobre o uso Pedagógico das Tecnologias. Tese de Doutorado Latino Americano em Educação: Políticas Públicas e Profissão Docente, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2020.

ARROYO, M. G. Outro paradigma pedagógico de formação de educadores do campo? In.: MOLINA, M. C; MARTINS, M de F. A (org.). *Formação de Professores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

BARBOSA, R. S. Mineração no Norte de Minas Gerais: tensões e conflitos pelo acesso e uso da água. *Revista Desenvolvimento Social*. Volume 11, nº 1, 2014. Disponível em: [https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/rds/user/setLocale/en\\_US?source=%2Findex.php%2Ffrds%2Farticle%2Fview%2F1826](https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/rds/user/setLocale/en_US?source=%2Findex.php%2Ffrds%2Farticle%2Fview%2F1826) Acesso em 30 de outubro de 2024

BARBOSA, R.S. Comunidades Geraizeiras do Alto Rio Pardo-MG: reconversão territorial e produção de água no cerrado. *Revista Verde Grande: Geografia e Interdisciplinaridade*. Vol. 5, Nº. 2 (2023) ISSN: 2675-2395. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/verdegrande/article/view/6916/6742> Acesso em 05 de setembro de 2024

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016. Disponível em: <https://madmunifacs.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/08/anc3a1lise-de-contec3bado-laurence-bardin.pdf> Acesso em 03 jan. 2025

BEGNAMI, J. B. Formação por alternância na licenciatura em educação do campo; possibilidades e limites do diálogo com a pedagogia da alternância. Belo Horizonte, 2019. Tese de doutorado - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010. Institui a Política Nacional de Educação do Campo e dispõe sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm) Acesso em 05 de dez. 2024

BRASIL. Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais.

BRASIL. Decreto nº 9.406 de 12 de junho de 2018. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/decreto/d9406.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/d9406.htm) Acesso em 05 de dez. 2024

BRASIL. Decreto Presidencial de 13 de outubro de 2014. Cria a Reserva de Desenvolvimento Sustentável Nascentes Geraizeiras, localizada nos municípios de Montezuma, Rio Pardo de Minas e Vargem Grande do Rio Pardo, estado de Minas Gerais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 out. 2014, p. 9.

BRITO, Isabel Cristina Barbosa de. Comunidade, território e complexo florestal industrial: o caso de Vereda Funda – Norte de Minas Gerais. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Montes Claros. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social. Universidade Estadual de Montes Claros, 2006.

CALDART, R. S. Concepção de Educação do Campo: um guia de estudo. In.: MOLINA, M. C; MARTINS, M de F. A (org.). *Formação de Professores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

CAMACHO, R. S. Educação do Campo e territórios/territorialidades camponeses: terra, família e trabalho. In.: MOLINA, M. C; MARTINS, M de F. A (org.). *Formação de Professores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

CARDOSO, I. M. A questão agrária, agroecologia e soberania alimentar. In.: MOLINA, M. C; MARTINS, M de F. A (org.). *Formação de Professores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

Carta Final da V Conferência Geraizeira (2018). Disponível em [https://www.caa.org.br/media/publicacoes/Confer%C3%Aancia\\_Geraizeira\\_Carta\\_Final.pdf](https://www.caa.org.br/media/publicacoes/Confer%C3%Aancia_Geraizeira_Carta_Final.pdf) Acesso em 05 de setembro de 2024

CARVALHO, C. A. da S. Práticas artísticas dos estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo: um estudo na perspectiva das representações sociais. Dissertação de mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. 2015.

CARVALHO, H. M. de; COSTA, F. de. Agricultura Camponesa. In.: CALDART, R. S. (org.). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CHAGAS, I. das. *Eu sou o Cerrado*. Montes Claros: Unimontes, 2014.

CUNHA, M. das G. C. Povoamento e resistência do território camponês norte mineiro. Revista Cerrados. v. 11, nº 1, 2013, p. 168-180. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/cerrados/article/view/3034> Acesso em 01 out. 2024.

DAYRELL, C. A. Agricultura geraizeira. In: *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v.21, n.3, p.99-120, Set. /Dez. 2012.

DAYRELL, C. A. De nativos e de caboclos: reconfiguração do poder de representação de comunidades que lutam pelo lugar. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social. Universidade Estadual de Montes Claros, 2019.

DAYRELL, C. A. Geraizeiros e biodiversidade no Norte de Minas: a contribuição da agroecologia e da etnoecologia nos estudos dos agroecossistemas tradicionais. Dissertação,

1998Disponível em: <https://ctazm.org.br/bibliotecas/geraizeiros-e-biodiversidade-no-norte-de-minas-a-contribuicao-da-agroecologia-e-da-etnoecologia-nos-103.pdf> Acesso em 30 set. 2024

DESCHAMPS, J. C; MOLINER, P. *A identidade em psicologia social: dos processos identitários às representações sociais*. Petrópolis: Vozes, 2014.

Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/argumentos> Acesso em 20 set. 2024.

FARIA, M. P. de; BOTELHO, M. R. Análise da causalidade do “acidente” de trabalho da Samarco. In.: PINHEIRO, T. M. M. (org.). *Mar de lama da Samarco na bacia do rio Doce: em busca de respostas*. Belo Horizonte: Instituto Guaicuy, 2019.

FERNANDES, B. M. Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais: Contribuições teóricas para uma leitura geográfica dos movimentos sociais. *Revista NERA*, ano 8, n.6, jan./jun. 2005.

FERNANDES, B. M. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, M. C. (Orgs). *Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexões*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

FERNANDES, F. R. C; ARAUJO, E. R. Mineração no Brasil: crescimento econômico e conflitos ambientais. In: *Conflitos ambientais na indústria mineira e metalúrgica*. Rio de Janeiro: CETEM/CICP, 2016, p.65-88.

FREITAS, E. F. de. Movimento das Representações Sociais sobre campo de professores que atuam na educação por alternância no Peru e no Brasil. Tese de Doutorado Latino Americano em Educação: Políticas Públicas e Profissão Docente, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2021.

FROES, L. Mulheres do campo na universidade: percepções e vivências numa licenciatura em Educação do Campo. *Revista Áltera*, João Pessoa, Número 16, p. 1-28. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/altera/article/view/66842/38555> Acesso em 06 de março de 2024

GERMANO, I. M. P. Aplicações e implicações do método biográfico de Fritz Schütze em psicologia social. In: Encontro Nacional da ABRAPSO. Anais. Maceió: ABRAPSO, 2009. 10p.

GOMES, E. M. Escritas de estudantes da Licenciatura em Educação do Campo da UFVJM: um estudo na perspectiva das Representações Sociais em Movimento. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2018.

GONÇALVES, R. J. A. Extrativismo mineral e o cercamento predatório do subsolo e das águas do Cerrado. In: GONÇALVES, Ricardo Jr. Assis; SALGADO, Tathiana Rodrigues; MARQUES, Ana Carolina de Oliveira. *Dinâmicas territoriais do Cerrado*. Anápolis-GO: Editora UEG, 2023.

GUARESCHI, P; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). *Textos em representações sociais*. 14 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

HAESBAERT, R. Sentir/ouvir, pensar/expressar, fazer Geografias: múltiplas territorialidades de afeto no diálogo com um grande geógrafo da ação. Niterói, Universidade Federal Fluminense. *Revista GEOgraphia*, v. 26, n. 57, 2 jul. 2024. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/63506> Acesso em 13 de setembro de 2024.

HAESBAERT, R. Do corpo-Território Ao Território-Corpo (Da Terra): Contribuições Decoloniais. *Revista GEOgraphia*, v. 22, n. 48, 16 jun. 2020.

HAESBAERT, R. Território. *Revista GEOgraphia*, v. 25, n. 55, 18 dez. 2023. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/61073> Acesso em 25 de agosto de 2024

HUNZICKER, A. C. de M. EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DO ROMPIMENTO DA BARRAGEM DE FUNDÃO: Representações Sociais em Movimento de educadores(as) sobre a escola no reassentamento de Bento Rodrigues. Tese (Programa de pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2024.

HUNZICKER, A. C. de M. O rompimento da Barragem do Fundão: repercussões nos saberes e práticas das professoras da escola de Bento Rodrigues. *Dissertação de Mestrado em Educação*. Mestrado Profissional em Educação e Docência (PROMESTRE). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte. 2019. 170 págs.

HUNZICKER, A. C. de M.; ANTUNES-ROCHA, M. I. A prática do silêncio pedagógico no contexto minerário. *Revista Brasileira de Educação Básica*, Belo Horizonte, Vol. 5, Número Especial – Educação e Desastres Minerários. Janeiro, 2022, ISSN 2526- 1126. Disponível em: <https://rbeducacaobasica.com.br/wpcontent/uploads/2022/01/A-PRATICA-DO-SILENCIO-PEDAGOGICO-NOCONTEXTO-MINERARIO.pdf>

HURTADO, L. M.; PORTO-GONÇALVES, C. W. Resistir y Re-Existir. *GEOgraphia*, v. 24, n. 53, 22 nov. 2022.

JODELET, D. O encontro dos saberes. In. JESUPINO, J. C.; MENDES, F.R.P; LOPES, M. J. *As representações sociais nas sociedades em mudança*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

JODELET, D. Post Face. In.: RIBEIRO, Luiz Paulo; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel (orgs.). *Representações sociais em movimento: pesquisas em educação em contextos geradores de mudança*. Curitiba: Appris. 2018.

JODELET, D. *Representações Sociais e mundo de vida*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Curitiba: PUCPress, 2017.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In. JODELET, Denise (Org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro : EdUERJ. 2001.

JODELET, D. Représentation sociale: phénomènes, concept et théorie. In. : MOSCOVICI, Serge (Org.). *Psychologie Sociale*. 3<sup>ème</sup> édition. Paris: Presses Universitaires de France, 2014, p.363-384.

JOVCHELOVITCH, S. *Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura*. Tradução Pedrinho Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2008.

JOVCHELOVITCH, S. Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e representações sociais. In.: GUARESCHI, P; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). *Textos em representações sociais*. 14 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

LEITE, M. E.; SILVA, R. M. N. A mineração no contexto do Norte de Minas Gerais. *Revista Cerrados*. Unimontes: Montes Claros. v. 12. n. 1, 2014. p. 165-179. Disponível em <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/cerrados/article/download/2983/2975/11242> Acesso em 10 dez. 2024.

MARCONI, M. de A; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

MAYORGA, C.; PROFETA, Z. Mais uma barragem se rompe: qual o papel da ciência? *Revista Ciência e Cultura*, São Paulo, vol. 72, nº 2, 16-17, 2020. Disponível: <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v72n2/v72n2a06.pdf> Acesso em 20 de novembro de 2024.

MILANEZ, B. Mineração e impactos socioambientais: as dores de um país mega-minerador. In.: WEISS, J. S. (org). *Movimentos socioambientais: lutas, avanços, conquistas, retrocessos, esperança*. 1. ed. Formosa: Xapuri Socioambiental, 2019. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/poemas/wp-content/uploads/sites/513/2014/07/Milanez-2019-Minera%C3%A7%C3%A3o-e-impactos-socioambientais.pdf> Acesso em 10 dez. 2024

MINAS GERAIS. *Lei nº 21.147, de 14 de janeiro de 2014*. Dispõe sobre a política de desenvolvimento sustentável para as comunidades e povos tradicionais do estado. Diário do Executivo, Belo Horizonte, 15 jan. 2014. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/21147/2014/#:~:text=%C2%A7%206%C2%B0%20%E2%80%93%20Apl%2Dse,193%C2%BA%20da%20Independ%C3%Aancia%20do%20Brasil> Acesso em: 9 fev. 2025.

MOLINA, M. C; ANTUNES-ROCHA, M. I. Educação do campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores: reflexões sobre o Pronera e o Procampo. *Reflexão e Ação*. vol. 22, nº 2, pp. 220-253, dezembro de 2014. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/307797326\\_EDUCACAO\\_DO\\_CAMPO\\_HISTORIA\\_PRATICAS\\_E\\_DESAFIOS\\_NO\\_ambito\\_DAS\\_POLITICAS\\_DE\\_FORMACAO\\_DE\\_EDUCADORES\\_-\\_REFLEXOES SOBRE O PRONERA E O PROCAMPO](https://www.researchgate.net/publication/307797326_EDUCACAO_DO_CAMPO_HISTORIA_PRATICAS_E_DESAFIOS_NO_ambito_DAS_POLITICAS_DE_FORMACAO_DE_EDUCADORES_-_REFLEXOES SOBRE O PRONERA E O PROCAMPO) Acesso em 19 dez. 2024.

MOLINA, M. C; MARTINS, M. de F. A. *Formação de Formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MOLINA, M. C. Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo para as políticas de formação de educadores. In.: MOLINA, M. C; MARTINS, M de F. A (org.). *Formação de Professores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar. 1978.

MOSCOVICI, S. *Representações Sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social* / Serge Moscovici: editado em inglês por Gerard Duveen: traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. 9. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

NETO, M. F. de S. O lugar que habitam educadores (as) do campo. In.: MOLINA, M. C; MARTINS, M de F. A (org.). *Formação de Professores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

NOGUEIRA, M. 2017. Gerais a dentro a fora: identidade e territorialidade entre Geraizeiros do Norte de Minas Gerais. Mil Folhas, Brasília, 240 pp. (Coleção Mil Saberes).

NOGUEIRA, M. Gerais a dentro e a fora: identidade e territorialidade entre Geraizeiros do Norte de Minas Gerais. Tese de Doutorado em Antropologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

OLIVEIRA, A. U. de. A mundialização do capital e a crise do neoliberalismo: o lugar mundial da agricultura brasileira. Geosp: *Espaço e Tempo (Online)*, v. 19, n. 2, p. 229-245, ago. 2015. ISSN 2179-0892.

OLIVEIRA, B. F; FERREIRA, G. H. C. Ação da Mineração em território tradicional geraizeiro do Norte de Minas Gerais. *Ensaio de Geografia*. Niterói, vol. 9, nº 20, pp. 40-61, janeiro-abril de 2023.

OLIVEIRA, M. D. de. Autodefinição identitária e territorial entre os geraizeiros do Norte de Minas Gerais: o caso da comunidade Sobrado. 2017. Mestrado em Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

OLIVEIRA, J. L. G.; LIMA, P. M.; BARBOSA, R. O Norte de Minas Gerais como nova fronteira mineral e os discursos do desenvolvimento. In: Anais VII CONINTER. Anais...Rio de Janeiro (RJ) UNIRIO, 2018. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/VIIConinter2018/113338-O-NORTE-DE-MINAS-GERAIS-COMO-NOVA-FRONTIEIRA-MINERAL-E-OS-DISCURSOS-DO-DESENVOLVIMENTO>. Acesso em: 24/03/2025

PINHEIRO, T. M. M. (org.). *Mar de lama da Samarco na bacia do rio Doce: em busca de respostas*. Belo Horizonte: Instituto Guaicuy, 2019.

PORTO-GONÇALVES, C. W. As minas e os gerais: breve ensaio sobre desenvolvimento e sustentabilidade a partir da Geografia do Norte de Minas. *Revista Verde Grande: Geografia e interdisciplinaridade*, 2021. v.3 n. 2. p. 4-25. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/verdegrande/article/view/4072> Acesso em 15 jan. 2025.

RESENDE, B. C; SANTOS, E. V; MARTINS, M. de F. A; PARREIRAS, M. M. M. Entendimentos e Incorporação dos Princípios da Educação do Campo por meio das Jornadas Sócio-territoriais do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da FaE/UFMG. Artigo publicado nos Anais do III Congresso de Inovação e Metodologias no Ensino Superior, Belo Horizonte, 2018.

RIBEIRO, L. P. *O campo, a violência e a educação do campo: representações sociais sobre a violência de educandos do curso de Licenciatura em Educação do Campo*. Rio de Janeiro: Gramma, 2017.

RIBEIRO, L. P., CARVALHO, C. A., ANTUNES-ROCHA, M. I. (2017). Representações sociais em movimento: uma análise de duas pesquisas no âmbito da Educação do Campo da FaE-UFMG. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 14(37), 343–366. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/3627> Acesso em 06 jan. 2025

RIBEIRO, L. P; ANTUNES-ROCHA, M. I. (Orgs.). Representações sociais em movimento: pesquisas em educação em contextos geradores de mudança. Curitiba: Appris. 2018.

RIBEIRO, L. P; ANTUNES-ROCHA, M. I. História, Abordagens, Métodos e Perspectivas da Teoria das Representações Sociais. *Revista Psicologia & Sociedade*. vol 28, nº 2, p. 407-409. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/tBwnmwY3ddhmz47kFtXHLpw/> Acesso em: 20 out. 2021.

RIBEIRO, L. P; CARVALHO, C. A. da S; ANTUNES-ROCHA, M. I. Representações sociais em movimento: uma análise de duas pesquisas no âmbito da educação do campo da FaE-UFMG. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*. Belo Horizonte, vol. 14, n. 37, p. 343-366. 2017. Disponível em: <https://core.ac.uk/display/200884447> Acesso em: 20 out. 2021.

SÁ, C. P. de. *A construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1998.

SANTOS, A. de L. Agricultura familiar camponesa e a construção da territorialidade. *Revista Mutirão*. Folhetim de Geografias Agrárias do Sul. v. 3, nº. 3, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/mutiro/article/download/254395/43351> Acesso em 04 de nov. 2024

SANTOS, F. M dos. *Análise de Conteúdo: A visão de Laurence Bardin. Revista Eletrônica de Educação*. Vol. 6, n. 1, p. 383–387, 2012. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/291> Acesso em: 3 jan. 2025.

SANTOS, M.; SOUZA, M. A; SILVEIRA, M. L. *Território, Globalização e Fragmentação*, Hucitec, São Paulo, 1994. [https://anpur.org.br/wp-content/uploads/1995/07/Territorio\\_globalizacao-e-fragmentacao.pdf](https://anpur.org.br/wp-content/uploads/1995/07/Territorio_globalizacao-e-fragmentacao.pdf) Acesso em 25 de agosto de 2024

SANTOS. E.V. Representações Sociais de egressos da Licenciatura em Educação de Campo da FAE/UFGM sobre o campo. Mestrado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

SAQUET, M. A.; BRISKIEVICZ, M. *Territorialidade e identidade*. Caderno Prudentino de Geografia, nº31, vol.1, 2009. p. 3 a 16.

SCLIAR, C; CUNHA, D; INÁCIO, J. R. O mundo da mineração e o trabalho. In.: SILVA, Q. M. S.; KUBO, R. R. Conflitos ambientais no Norte De Minas Gerais: o 7º Encontro da Articulação dos Vazanteiros em Movimento. *Revista Argumentos*, 2020.

SILVA. C. E. M. Monocultura e conflito socioambiental. Disponível em: [https://conflitosambientaismg.lcc.ufmg.br/wp-content/uploads/2014/04/TAMC-MAZZETTO\\_SILVA\\_Carlos\\_Eduardo\\_-\\_Monocultura\\_e\\_conflito\\_socioambiental.pdf](https://conflitosambientaismg.lcc.ufmg.br/wp-content/uploads/2014/04/TAMC-MAZZETTO_SILVA_Carlos_Eduardo_-_Monocultura_e_conflito_socioambiental.pdf)

SILVEIRA, D. T; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf> Acesso em 02 jan. 2024

SOUSA, C. P.; ENS, R. T.; OSWALD, S. E. S. A construção do pensamento social de professoras e coordenadoras pedagógicas sobre a pandemia da covid-19: um estudo em representações sociais. *Práxis Educativa*: UEPG, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/20929/209209217344>

SOUSA, K. N.; SOUZA, P. C. de. Representação social: Uma revisão teórica da abordagem. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 6, Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/15881/14228/204611> Acesso em 26 de março de 2023

SOUZA, C. P. Representações sociais em movimento, p. 207-210. In.: RIBEIRO, L. P; ANTUNES-ROCHA, M. I. (orgs.). *Representações sociais em movimento: pesquisas em educação em contextos geradores de mudança*. Curitiba: Appris. 2018.

SOUZA, J. R. de; Terras geraizeiras em disputa: os processos de autoafirmação identitária e retomada territorial de comunidades tradicionais de Rio Pardo de Minas frente à concentração fundiária. Mestrado de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília.

TAFFAREL, C. N. Z. Prefácio. In.: MOLINA, Monica; MARTINS, M. de F. A. Formação de Formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

TOMI, G. de.; LOREDO, G.; SANTOS, V. Minerais Críticos e Estratégicos no Brasil: Uma Agenda de Soberania e de Clima. Centro Soberania e Clima: Brasília, 2024. 24p. Disponível em: <https://soberaniaeclima.org.br/wp-content/uploads/2024/05/Artigo-Giorgio-de-Tomi-02.pdf> Acesso em 06 jan. 2025

TROCATE, Charles; COELHO, Tádzio, P. *Quando vier o silêncio: o problema mineral brasileiro*. 1.ed. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, Expressão Popular, 2020. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/poemas/wp-content/uploads/sites/513/2014/07/Trocate-2020-Quando-vier-o-sil%C3%A2ncio.pdf>

VIEIRA, A. dos S. G. Representações Sociais configuradas na subjetividade social e suas expressões no trabalho pedagógico. Tese de Doutorado do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília, 2019. Disponível em [http://icts.unb.br/jspui/bitstream/10482/37401/1/2019\\_AndreidosSantosGomesVieira.pdf](http://icts.unb.br/jspui/bitstream/10482/37401/1/2019_AndreidosSantosGomesVieira.pdf) Acesso em 02 jan. 2025

## APÊNDICES

### APÊNDICE 1: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidado(a), para participar, como voluntário, da pesquisa de doutorado, do Programa de Pós-graduação em Conhecimento e Inclusão Social em Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais: **“Agricultura Familiar, monocultura e mineração: Representações Sociais de professores que atuam em escolas do campo na bacia do rio Pardo de Minas Gerais”**, cujo objetivo é analisar o movimento de construção e reelaboração das representações sociais da prática docente de professores egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo (FaE/UFMG), habilitação Ciências Sociais e Humanidades (CSH) que atuam em escolas do campo na Bacia do Rio Pardo, no Norte de Minas Gerais.

Dessa forma, você está sendo consultado sobre a sua adesão a entrevista narrativa áudio-gravada e a autorizar o uso das respostas em estudo a serem realizadas no âmbito desse estudo. No caso de haver concordância de sua livre e espontânea vontade em participar, assine a autorização que se encontra ao final deste termo, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

Seu aceite ou não a este convite e sua eventual participação na pesquisa são de caráter estritamente voluntário, estando você livre para retirar seu consentimento a qualquer instante durante seu desenvolvimento, sem que haja qualquer prejuízo na relação com o pesquisador e com a Instituição. Ressaltamos, ainda, que sua participação não ocasionará gastos financeiros, e os possíveis desconfortos provenientes dela serão minimizados pelos pesquisadores através de medidas como: respeito à sua opinião e conceitos; dar-lhe a faculdade de responder tão somente às questões ao qual se dispor e garantia de seu anonimato ao utilizarmos pseudônimos. O material relativo a entrevista da (s) qual (is) por ventura participe será mantido em local seguro e privado, de modo a impedir seu acesso por terceiros, e serão utilizados para fins estritamente acadêmicos (elaboração da tese e produção de artigos ou capítulos de livros), bem como, todas as informações referentes à sua identidade serão resguardadas.

O estudo trará possíveis benefícios para todos os participantes, pois no momento da realização da entrevista forneceremos condições propícias para que reflitam sobre o seu processo formativo na licenciatura em educação do campo e sua prática docente após a conclusão do curso.

Além disso, a publicização dos dados e análises da pesquisa, poderão propiciar uma ressignificação da prática docente de inúmeros professores que possuem a formação em educação do campo, como também, instigar debates para as políticas de formação para a docência do campo.

Em caso de dúvidas, você pode procurar as pesquisadoras responsáveis Ellen Vieira Santos – (31) 98359-4716 e Maria Isabel Antunes Rocha - (31) 3406-6179 ou o Comitê de Ética de Pesquisas (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais pelo telefone (31) 3409-4592 ou pelo endereço Avenida Antônio Carlos, nº 6627 - Unidade Administrativa II- 2º andar- sala 2005 - Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG, CEP: 31270-901.

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Conhecimento e Inclusão Social em  
Educação

Endereço: Avenida Mem de Sá, nº 971, apt. 106, Santa Efigênia  
Telefone: (31) 98359-4716. E-mail: [ellentaklik@gmail.com](mailto:ellentaklik@gmail.com)

---

Prof. Dra. Maria Isabel Antunes-Rocha- Orientadora  
Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMG  
Endereço: Av. Antônio Carlos, 6627- Sala 1619 - Pampulha  
Belo Horizonte – MG  
Telefone: (31) 3406-6179. E-mail: [isabelantunes@fae.ufmg.br](mailto:isabelantunes@fae.ufmg.br)

Os pesquisadores me informaram que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética que funciona na Unidade Administrativa II, 2º andar- Sala 2005, Campus Pampulha da Universidade Federal de Minas Gerais, localizada na Av. Antônio Carlos, 6627 – Brasil. Fone (31) 3409-4592. Endereço eletrônico: [coep@prpq.ufmg.br](mailto:coep@prpq.ufmg.br).

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

Assinatura: \_\_\_\_\_

---

Prof. Dra. Maria Isabel Antunes-Rocha- Orientadora  
Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMG  
Endereço: Av. Antônio Carlos, 6627- Sala 1619 - Pampulha  
Belo Horizonte – MG  
Telefone: (31) 3406-6179. E-mail: [isabelantunes@fae.ufmg.br](mailto:isabelantunes@fae.ufmg.br)

Os pesquisadores me informaram que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética que funciona na Unidade Administrativa II, 2º andar- Sala 2005, Campus Pampulha da Universidade Federal de Minas Gerais, localizada na Av. Antônio Carlos, 6627 – Brasil. Fone (31) 3409-4592. Endereço eletrônico: [coep@prpq.ufmg.br](mailto:coep@prpq.ufmg.br).

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

Assinatura: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE 2: ROTEIRO QUESTIONÁRIO

### Questionário de Pesquisa

Prezado (a),

Este questionário faz parte da coleta de dados da pesquisa de doutorado intitulada “Da monocultura do eucalipto à mineração: representações sociais de professores sobre as práticas produtivas no município de Rio Pardo de Minas – Minas Gerais” e tem como objetivo identificar as formas de pensar, sentir e agir de professores egressos da LeCampo (UFMG) sobre a agricultura familiar, a monocultura de eucalipto e das práticas minerárias no município de Rio Pardo de Minas Gerais. Por este motivo, dirigimo-nos a você e, assim, contamos com sua atenção e colaboração para responder este questionário. Sua participação é voluntária e importante para a realização deste estudo. Não existem respostas certas ou erradas. O questionário é anônimo e, apesar da sua identificação, todas as garantias de confidencialidade serão respeitadas.

Agradecemos sua contribuição.

Pesquisadora responsável: Prof. Dra. Maria Isabel Antunes-Rocha

Pesquisadora: Co-responsável: Doutoranda Ellen Vieira Santos

1. 1- Nome

---

2. Residência

*Marcar apenas uma oval.*

1.1 Rural

1.2 Urbana

3. E-mail/Celular

---

4. 2- Na análise dos dados da pesquisa, na escrita da tese e publicações:

*Marque todas que se aplicam.*

2.1 Autorizo a pesquisadora na escolha de um pseudônimo.

5. 2.2 - Na análise dos dados da pesquisa, na escrita da tese e publicações, não autorizo a pesquisadora na escolha de um pseudônimo e, gostaria de ser identificado (a) pelo pseudônimo:

---

6. 3- Sexo

*Marcar apenas uma oval.*

3.1 Feminino

3.2 Masculino

3.3 Outro

7. 4) Idade

*Marcar apenas uma oval.*

4.1 (21-30)

4.2 (31-40)

4.3 (+40)

## 8. 5- Formação

*Marcar apenas uma oval.*

- 5.1.1 Aperfeiçoamento concluído
- 5.1.2 Aperfeiçoamento em andamento
- 5.2.1 Especialização concluída
- 5.2.2 Especialização em andamento
- 5.3.1 Mestrado concluído
- 5.3.2 Mestrado em andamento
- 5.4.1 Doutorado concluído
- 5.4.2 Doutorado em andamento

## 9. 6- Indique a sua habilitação do curso de Licenciatura em Educação do Campo?

*Marcar apenas uma oval.*

- 6.1 CSH
- 6.2 LAL
- 6.3 MAT
- 6.4 CNV

## 10. 7- Informe o título do seu trabalho de conclusão de curso na Licenciatura em Educação do campo

---

## 11. 7.1 Informe o título do seu trabalho de Especialização, se concluído.

---

## 12. 7.2 Informe o título da sua dissertação, se concluída.

---

13. 7.3 Informe o título da sua tese, se concluída.

---

14. 8- Experiência Profissional

Informe sua atuação profissional (se for necessário marque mais de uma opção)

*Marcar apenas uma oval.*

- 8.1 Educação
- 8.2 Assessoria em movimento social ou sindical do campo.
- 8.3 Agricultura Familiar.
- 8.4 Assalariado/empregado rural.
- 8.5 Assalariado/empregado urbano
- 8.6 Autônomo

15. Se você não marcou que atua na área da Educação, vá ao final desse questionário e clique em "Enviar". Agradecemos a sua participação.

---

16. Se você marcou que atua na área da Educação, continue a responder as questões seguintes.

Você assistiu palestras (presenciais e remotas) nos últimos anos? Se sim, cite o título/tema das três últimas.

---

17. 9- Vínculo de trabalho

*Marcar apenas uma oval.*

- 9.1 Servidor público efetivo.
- 9.2 Servidor público – designado.

18. 9.3 Outra. Qual?

\_\_\_\_\_

19. 10- Função que desempenha na escola.

\_\_\_\_\_

20. 11- Experiência docente: \_\_\_\_\_ anos

\_\_\_\_\_

21. 12- Nome da escola onde atua.

\_\_\_\_\_

22. 13- Localização da escola onde atua.

*Marcar apenas uma oval.*

13.1 Rural

13.2 Urbana

23. 14- Endereço da escola (Rua/Avenida/Distrito/Povoado/Comunidade).

\_\_\_\_\_

24. 15- Nível de ensino em que leciona.

*Marcar apenas uma oval.*

15.1 Ens. Fundamental II

15.2 Ens. Médio

15.3 EJA

25. 15.4 Outro: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

26. 16- Disciplina (s) que leciona.

\_\_\_\_\_

27. 16.1 Cite abaixo três fontes onde você habitualmente busca informações para orientar sua prática profissional na Educação.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

28. 17- Você participa de Movimentos Sociais e/ou Sindicais?

*Marcar apenas uma oval.*

17.1 Sim

17.2 Não

29. Se sim, marque as opções abaixo (se for necessário marque mais de uma opção)

Marque todas que se aplicam.

- 17.1.1 Caritas Diocesana.
- 17.1.2 Comissão Pastoral da Terra – CPT.
- 17.1.3 Movimento dos Atingidos por Barragens – MAB.
- 17.1.4 Movimento da Educação do Campo.
- 17.1.5 Movimento da Pedagogia da Alternância.
- 17.1.6 Movimento dos Atingidos por Barragens – MAB.
- 17.1.7 Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra Terra – MST.
- 17.1.8 Movimento Gerazeiro.
- 17.1.9 Movimento Quilombola.
- 17.1.10 Sindicato de Trabalhadores (as) Rurais – STR.

30. 17.1.11 Outro. Qual: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

31.

Agradecemos sua participação.

\_\_\_\_\_

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

### APÊNDICE 3: ENTREVISTA NARRATIVA

**Pesquisa:** “AGRICULTURA FAMILIAR, MONOCULTURA DO EUCALIPTO E MINERAÇÃO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES SOBRE PRÁTICAS PRODUTIVAS NO MUNICÍPIO DE RIO PARDO DE MINAS – MINAS GERAIS”

Pesquisadora responsável: Prof. Dra. Maria Isabel Antunes-Rocha

Pesquisadora: Corresponsável: Doutoranda Ellen Vieira Santos

#### Roteiro de Entrevista Narrativa

**Iniciação:** Nesta fase eu vou me apresentar e apresentar a proposta de pesquisa ao professor participante.

**Narração central:** Conte-me como é para você a presença de práticas produtivas, como a agricultura familiar, do plantio do eucalipto e mineração? Como é isso para você? Como é viver essa experiência no município?

Quais tensionamentos você percebe. Fique à vontade e tranquilo (a) para detalhar e narrar os acontecimentos e experiências que marcam sua vida familiar, sua formação escolar e também como professor em sala.

- Dependendo de como iniciar a narrativa do participante (pensamento, atitude ou sentimento) explorar esse ponto e depois os demais.

**Fase de perguntas:** Após ouvir e ter certeza que a narrativa se finalizou, caso seja necessário, pedirei mais detalhes sobre alguns acontecimentos que não foram detalhados, buscando traduzir questões a fim de uma maior explicitação.

Possíveis eixos a serem aprofundados:

- Sentimento em relação à agricultura familiar, à monocultura do eucalipto e à mineração.
- Envolvimento nas discussões sobre a mineração.
- Como o professor/a trabalhou o tema em sala de aula, na escola, outro espaço.
- Fonte de informação do/a professor/a sobre a monocultura de eucalipto e mineração.
- Os principais desafios enfrentados na docência.

## ANEXOS

## ANEXO 1: PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA DA UFMG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 5.544.002

Justificativa de Ausência	TCLE.doc	23/06/2022 16:33:10	ELLEN VIEIRA SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_Rosto_assinada.pdf	21/06/2022 12:00:48	ELLEN VIEIRA SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.docx	15/06/2022 11:11:43	ELLEN VIEIRA SANTOS	Aceito
Outros	Parecer_colegiado.pdf	15/06/2022 11:08:25	ELLEN VIEIRA SANTOS	Aceito
Outros	Roteiro_entrevista_narrativa.docx	15/06/2022 11:03:10	ELLEN VIEIRA SANTOS	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

BELO HORIZONTE, 25 de Julho de 2022

---

**Assinado por:**  
**Críssia Carem Paiva Fontainha**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar 2 Sala 2005 2 Campus Pampulha  
**Bairro:** Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901  
**UF:** MG **Município:** BELO HORIZONTE  
**Telefone:** (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

## ANEXO 2: ATA DE QUALIFICAÇÃO

SEI/UFMG - 3182704 - Declaração

[https://sei.ufmg.br/sei/controlador.php?acao=documento\\_imprimir\\_...](https://sei.ufmg.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_...)


UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

### PARECER DE EXAME DE QUALIFICAÇÃO

**Doutorando (a):** ELLEN VIEIRA SANTOS

**Data:** 09/04/2024

**Título:** AGRICULTURA FAMILIAR, MONOCULTURA DO EUCALIPTO E MINERAÇÃO: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES SOBRE PRÁTICAS PRODUTIVAS NO MUNICÍPIO DE RIO PARDO DE MINAS – MINAS GERAIS

#### Parecer

A Banca considerou que o texto apresentado está bem estruturado em termos conceituais e metodológicos. A Doutoranda tem domínio do seu tema, questão e problematização da pesquisa bem como apresenta reflexões analíticas consistentes com os dados e referencial teórico. Neste sentido considera que a Doutoranda está apta para prosseguir a pesquisa com condições de defesa no prazo previsto.

A banca considerou o (a) aluno (a):

Aprovado (a)

Reprovado (a)

O andamento do trabalho de tese está:

Adiantado em relação ao cronograma

De acordo com o cronograma

Atrasado em relação ao cronograma

Tendo em vista o trabalho até o presente momento, em sua opinião, o aluno (a):

Defenderá no prazo

Poderá defender no prazo

Não defenderá no prazo

Belo Horizonte, 09 de abril de 2024.

#### BANCA EXAMINADORA:

Prof(a). Dr(a). Maria Isabel Antunes Rocha – Orientador – UFMG

Prof(a). Dr(a). Adelina de Oliveira Novaes - Fundação Carlos Chagas

Prof(a). Dr(a). Maria de Fatima Almeida Martins – UFMG



Documento assinado eletronicamente por **Maria Isabel Antunes Rocha, Servidor(a)**, em 15/04/2024, às 16:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Adelina de Oliveira Novaes, Usuária Externa**, em 19/04/2024, às 21:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria de Fatima Almeida Martins, Professora do Magistério Superior**, em 16/07/2024, às 12:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **3182704** e o código CRC **04D65F8A**.

Referência: Processo nº 23072.221846/2024-19

SEI nº 3182704