

Educação do Campo e Escola da Terra: experiências pedagógicas e institucionais

Field Education and Land School: pedagogical and institutional experiences

Educación de campo y escuela de tierra: experiencias pedagógicas e institucionales

Entrevista: Suze Silva Sales

George Leonardo Seabra Coelho ¹
Universidade Federal do Tocantins



Doutora em Educação. Universidade Federal do Tocantins. A Prof.ª Dr.ª Suze Silva Sales tem uma vasta experiência em pesquisas voltadas para a Educação do Campo, entre elas: foi Coordenadora Institucional do PROCAMPO e do PIBID-Diversidade da Universidade Federal do Piauí (2012-2013); coordenou a Pós-Graduação Lato Sensu em Práticas Pedagógicas em Educação do Campo da UFT/MEC (2014 e 2022); integra a equipe de Coordenação do programa Escola da Terra (2017-Atual) no Tocantins; e, atualmente, é Coordenadora de Área do PIBID do Núcleo de Educação do Campo da UFT. E-mail: suze@uft.edu.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0848364367115992>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3166-4008>.

Resumo: A presente entrevista faz parte de um extenso projeto de pesquisa, onde buscamos registrar as diferentes experiências docentes e institucionais relacionadas à Educação do Campo. Antes de apresentar a entrevista com a Prof.ª Dr.ª Suze Silva Sales, é importante realizar algumas ponderações. Conheci a professora Suze quando cheguei à Universidade Federal do Tocantins em 2014, de lá para cá, desenvolvemos diversas atividades de sucesso, assim como, estabelecemos laços de amizade. A partir de minhas conversas com ela e outros pesquisadores da Educação do Campo, continuo nesse projeto, que nada mais é do que um registro das experiências dos docentes dedicados à Educação do Campo. Ao tomar conhecimento deste projeto, a professora Suze cedeu-se um pouco do seu tempo para realizarmos a presente entrevista. Autora de diversas pesquisas e, com a mesma dedicação dispensada para os estudos sobre a educação direcionada às populações camponesas brasileiras, a professora Suze pôde nos contar um pouco sobre sua trajetória acadêmica, desde as primeiras experiências no município de Patos

¹ Doutor em História. Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, Tocantins, Brasil. E-mail: george.coelho@hotmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8547171534862098>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3166-4008>.

de Minas, até suas expectativas quanto ao fortalecimento do curso no futuro e suas experiências com a Escola da Terra no estado do Tocantins. Então, espero que o leitor acompanhe a entrevista concedida – apropriando de suas próprias palavras – por um militante das políticas públicas de Educação do Campo.

Palavras-chave: Experiência. Trajetória. Educação.

Abstract: This interview is part of a broad research project that seeks to record different teaching and institutional experiences related to rural education. Before presenting the interview with Professor Suze Silva Sales, it is important to make some observations. I met Professor Suze when I arrived at the Federal University of Tocantins in 2014, from then on, we developed several successful activities, as well as, we established bonds of friendship. From my conversations with her and other Field Education researchers, I continue in this project, which is nothing more than a record of the experiences of teachers dedicated to Field Education. Upon learning about this project, Professor Suze gave us some of her time to conduct this interview. Author of several research projects and with the same dedication to studies on the education of Brazilian rural populations, Professor Suze was able to tell us a little about her academic trajectory, from the first experiences in the municipality of Patos de Minas, to her expectations about the strengthening of the course in the future and her experiences with the Escola da Terra in the state of Tocantins. So, I hope the reader will follow the interview granted – appropriating his own words – by a militant of rural education public policies.

Keywords: Experience. Trajectory. Education.

Resumen: La presente entrevista forma parte de un amplio proyecto de investigación, en el que se busca registrar las diferentes experiencias docentes e institucionales relacionadas con la educación rural. Antes de presentar la entrevista con la profesora Suze Silva Sales, es importante hacer algunas observaciones. Conocí a la profesora Suze cuando llegué a la Universidad Federal de Tocantins en 2014, de ahí para acá, desarrollamos varias actividades exitosas, así como, establecimos lazos de amistad. A partir de mis conversaciones con ella y con otros investigadores de la Educación de Campo, continúo en este proyecto, que no es más que un registro de las experiencias de los profesores dedicados a la Educación de Campo. Al conocer este proyecto, la profesora Suze nos cedió parte de su tiempo para realizar la presente entrevista. Autora de varios proyectos de investigación y con la misma dedicación a los estudios sobre la educación de las poblaciones campesinas brasileñas, la profesora Suze pudo contarnos un poco sobre su trayectoria académica, desde las primeras experiencias en el municipio de Patos de Minas, hasta sus expectativas sobre el fortalecimiento del curso en el futuro y sus experiencias con la Escola da Terra en el estado de Tocantins. Así pues, espero que el lector siga la entrevista concedida – apropiándose de sus propias palabras – por un militante de las políticas públicas de educación rural.

Palabras clave: Experiencia. Trayectoria. Educación.

Recebido em: 17 de setembro de 2022.

Aceito em: 05 de outubro de 2022.

Entrevista

REPOD: Professora Doutora Suze Silva Sales, em primeiro lugar quero agradecer profundamente pela disponibilidade para conceder esta entrevista. Sabendo que a senhora possui uma longa carreira profissional envolvida com a Educação voltada para sujeitos do campo, a senhora poderia nos contar um pouco sobre seu processo formativo acadêmico? Conte-nos sobre sua trajetória como pesquisador e como docente.

Suze Silva Sales: Obrigada. Agradeço a oportunidade. Minha carreira como professora se iniciou ao final do ano de 1998, no município de Patos de Minas, MG, quando fui aprovada em concurso para servidora pública municipal. Naquela época, minha formação se limitava ao curso de Magistério de 2º grau, o antigo curso Normal. Inicialmente, fui lotada em uma escola situada no meio rural, onde me deparei com uma sala de alfabetização de crianças de 7-8 anos de idade. Já nos primeiros dias, me identifiquei com aquelas crianças, que chegavam em veículos diversos, advindas de comunidades circunvizinhas. Foi o início do meu contato com esse modelo de escola, conhecido como “escola nucleada”. Mesmo sendo aprovada dentro do número de vagas estabelecidas em edital, o que se seguiu foi um período de contratos, sem nomeação para o cargo de professora. Em 1999, fui designada para substituição mais uma vez, entretanto, nesse momento, a escola se situava no meio urbano. O trato com as crianças e seus familiares, na primeira experiência, no espaço rural, foi algo bastante gratificante, tendo em vista seus modos de ser, de fazer, de produzir a vida, próprios das populações residentes no campo. Era um sentimento de importância e valorização da professora como agente capaz de contribuir com a formação daquelas crianças. Já no meio urbano, não criei tais vínculos, sentindo um certo tipo de distanciamento e estranhamento. Parecia que não me integrava completamente à proposta pedagógica ou ao quadro docente daquela instituição. Assim, no ano de 2000, tive a oportunidade de escolher para onde meu contrato seria designado e, com essa possibilidade, escolhi uma escola no campo. Em tal escola, fui efetivada em 2002, permanecendo até o início de 2005. Foram anos de contato com várias experiências pedagógicas e de participação no aprimoramento das condições estruturais para melhor atender à população rural. A escola, na comunidade que estava situada, era palco de várias ações como reuniões, cursos de formação e atividades de saúde preventiva, sendo *locus* estratégico de encontros para os sujeitos do campo que compunham aquele coletivo de localidades. Nesse interstício, a continuidade dos estudos foi possível em 2001, quando iniciei o curso de Pedagogia. O curso era anual e, no primeiro ano, fui aluna do saudoso professor Sérgio Celani Leite, autor do livro “Escola rural: urbanização e políticas educacionais”, que discute questões inerentes à especificidade da educação dos povos do campo. Suas pesquisas me incentivaram, desde os primeiros momentos do curso, a investigar essa temática, estabelecendo essa modalidade de educação como objeto de estudo. Infelizmente, o professor Sérgio faleceu em 2002. Para continuar minha pesquisa, em 2003, fui acolhida pela professora Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho, que me orientou a formular uma proposta de Trabalho de Conclusão de Curso-TCC na linha de História e Historiografia da Educação. Na ocasião investiguei o processo de nucleação ocorrido no município de Patos de Minas, que num prazo de uma década (1989-1999), teve cerca de 80 escolas do campo realocadas em apenas 9 escolas núcleo. Em 2004, fiz a seleção e fui aprovada para o mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, apresentando uma proposta de aprofundamento da pesquisa sobre o tema da nucleação, buscando os sujeitos históricos que participaram do processo. Meu objetivo foi compreender sua implantação, desenvolvimento e consolidação em Patos de Minas, sob a orientação do Professor Carlos Henrique de Carvalho. A dissertação foi defendida em 2007. Voltando para minha experiência na Educação Básica, em 2004, fui aprovada em concurso municipal para o cargo de Supervisora Educacional, também em Patos de Minas. Fui efetivada

no cargo em 2006, permanecendo até junho de 2008 nessa função. Tanto na graduação, quanto no mestrado, minha temática estava voltada para a História da Educação Rural. No ano de 2007, após obter o título de Mestre em Educação, prestei concurso para professora do magistério Superior, junto à Universidade Federal do Tocantins-UFT, no campus universitário de Arraias, sendo nomeada em julho de 2008. Entrando em exercício, me aproximei de colegas pesquisadores como Claudemiro Godoy do Nascimento e Raquel Alves de Carvalho, cujas experiências e publicações estavam direcionadas à Educação do Campo. Dessa forma, a partir de nossos debates de ideias, também direcionei meu olhar para esta modalidade de ensino. No ano de 2009, por questões pessoais, fiz concurso para a Universidade Federal do Piauí-UFPI para o campus do município de Picos e, em 2011 fui removida para o campus de Teresina. A continuidade das minhas pesquisas e produções se estenderam até 2013, tendo como foco as questões relacionadas à Educação do Campo ofertada para o estado do Piauí. Ao final deste ano, pedi redistribuição e retornei ao mesmo campus da UFT em que fui efetivada em 2008. Ainda em 2013, fui aprovada para o Doutorado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, em São Paulo. A proposta de investigação teve como objeto de estudo a implantação do Curso de Educação do Campo da UFT de Arraias. No período de doutoramento, de 2014 a 2018, tive oportunidade de concorrer ao Programa de Doutorado Sanduíche e fui realizar pesquisa em Portugal em 2017, sob a orientação do professor Justino Pereira de Magalhães, de março a agosto. Em uma investigação histórica, analisei um periódico intitulado “Escola Portuguesa”, cujas edições compreenderam o período de 1933 a 1944, quando tive oportunidade de me aprofundar num estudo histórico comparado entre a educação portuguesa e brasileira, observando a repercussão de certos modelos educacionais tanto em terras lusitanas quanto do nosso país. Em 2018, defendi a tese e recebi o título de Doutora em Educação. Desta época, até o presente dia, venho pesquisado políticas e programas de formação para professores do campo e sujeitos que compõe as populações camponesas.

REPOD: Há quanto tempo a senhora desenvolve pesquisas e atividades ligadas à Educação do Campo? Poderia compartilhar suas experiências e trajetórias enquanto coordenadora de cursos de Licenciatura em Educação do Campo?

Suze Silva Sales: Como disse anteriormente, eu iniciei minha atividade docente na esfera da Educação Rural, trabalhando em escola rural e desenvolvendo pesquisas de cunho historiográfico. Apenas em 2008, voltei meu olhar para a modalidade de Educação do Campo nos princípios do movimento educacional que ganhou corpo nos anos de 1990. Eu considero como marco histórico, concordando com o professor Antonio Munarim (2008), o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária-I ENERA, realizado em julho de 1997, na Universidade de Brasília-UNB, quando as ações de sujeitos sociais coletivos relacionados ao campo forma dirigidas a uma visão mais abrangente da definição de povos do campo. Entendo estes como todos aqueles que reproduzem suas condições de vida a partir da terra, podendo ser residentes no meio rural, produtores familiares, meeiros, poceiros, extrativistas, indígenas, povos remanescentes de quilombo, trabalhadores assalariados... Para atender essa multiplicidade e complexidade de sujeitos, foi defendida a ideia de uma educação a partir do espaço em que vivem, pensada conjuntamente com eles e para eles. Educação pensada a partir de cada especificidade, rompendo com o modelo existente de Educação Rural reprodutora da escola urbana, a qual era incapaz de contribuir para emancipação dos povos do campo. Assim, em 2009, comecei a trabalhar com formação de professores, ofertando minicurso na UFT de Arraias, conjuntamente com a professora Raquel Alves

de Carvalho, citada anteriormente. Em 2010, compus, como pesquisadora, o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo da UFT (GEPEC-UFT), liderado pelo professor Claudemiro Godoy do Nascimento. Este ano também marcou minha inserção nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo na UFPI. Houve em 2008 e 2009 editais públicos promovidos pela então Secretaria de Educação Continuada Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que figurou no quadro de secretarias do Ministério da Educação, entre os anos de 2004 a 2019, cujo objetivo foi formar e financiar turmas de curso de graduação em Educação do Campo. Tais cursos constituíram o Programa de Formação de Professores para Educação do Campo (Procampo). De acordo com os editais, as turmas deveriam ser organizadas por áreas do conhecimento, sendo que a UFPI apresentou propostas em ambos os editais. Em 2008, a turma do curso foi implantada no município piauiense de Jaicós e, em 2009, no de Oeiras. Em nenhum desses municípios havia compus universitário da UFPI. Sendo lotada no campus do município de Picos, geograficamente o Campus mais próximo aos locais definidos para alocação das turmas e sendo pesquisadora da temática da Educação do Campo, fui convidada para assumir a área pedagógica dos cursos, pela então coordenadora institucional professora Maria de Lourdes Rocha Lima Nunes. Esse primeiro momento me apresentou os desafios em garantir uma formação consistente em cursos que tinham sido propostos para abarcar 2 áreas do conhecimento distintas, Matemática e Ciências da Natureza. Ainda em 2010, fui selecionada para ser coordenadora de Área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), pela coordenadora institucional, professora Antônia Dalva França Carvalho, que me possibilitou trabalhar diretamente com a formação inicial de professores para a educação básica do campo. Naquele momento, o Pibid contava com bolsas para 24 alunos de turma de graduação em Educação do Campo e para 3 professores supervisores de escolas parceiras, bem como verba para custeio. Foi um momento singular de possibilidades de adentrar as escolas e garantir condições propícias ao trabalho pedagógico, tanto pelo envolvimento dos bolsistas quanto pela aquisição de materiais didáticos. Tanto eu, quanto nossos licenciandos, tivemos a oportunidade de materializar a possibilidade de uma escola que contava com recursos humanos e materiais adequados para suprir parte das necessidades apresentadas no contexto pedagógico. Não estávamos mais falando de uma escola carente do básico, mas de uma escola que recebia investimentos federais diretos via Universidade. Me desliguei tanto da graduação, quanto do Pibid em 2011, quando fui removida para o campus de Teresina. Nesse período, publiquei trabalhos a partir das experiências que tive e em pesquisas sobre formação de professores para o campo. Em 2012, no primeiro trimestre, houve a necessidade de troca da coordenação dos programas para formação de professores para tal modalidade sob responsabilidade da UFPI. Assim, nosso reitor na época, o professor Luiz de Sousa Santos Júnior, analisou o perfil dos professores que já tinham experiência de trabalho nesses cursos e me designou como coordenadora institucional, tanto da Licenciatura em Educação do Campo, quanto no recém-criado Pibid-Diversidade, que foi o Pibid específico para os cursos de Procampo e Prolind. Em 2012, houve o lançamento do edital conjunto SESU-SETEC-SECADI-MEC para institucionalização de licenciaturas em Educação do Campo. Se antes os editais de 2008 e 2009 foram para aberturas de turmas estanques, o edital de 2012 teve como objetivo implantar os cursos na matriz das Universidades Federais, dando subsídios para isso. Nesse sentido, entramos com 4 propostas de cursos para os campi da UFPI que, após a aprovação, recebeu 60 vagas para professores efetivos e 12 para técnicos de nível superior e médio. Assim como na UFPI, os professores e pesquisadores da UFT, sob a coordenação da professora Raquel Alves de Carvalho, aprovaram 2 cursos, para os campi de Arrais e Tocantinópolis. Com a possibilidade de novas vagas para docente na UFT, solicitei redistribuição para o campus

de Arraias, o que me possibilitou retornar para este município em 2013. Foi um período de bastante trabalho, conquistas e desafios, mas, acima de tudo, de ampliação das minhas leituras, estudos e proposição de um projeto de pesquisa para o doutoramento que tinha como objeto de análise esses cursos que já estavam presentes em mais de 40 Instituições de Ensino Superior (IES) no país. Foi um momento de grandes conquistas com a criação do Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), que instituiu “um conjunto articulado de ações de apoio aos sistemas de ensino para a implementação da política de educação do campo” (BRASIL, 2013a). A portaria definia como um de seus eixos de ação a formação de professores, nos dando relevância num processo que objetivava criar condições adequadas para a Educação do Campo na perspectiva demandada pelos movimentos em prol da materialidade dessa modalidade. Entrando em exercício na UFT, em 2014, lecionei para a primeira turma de ingressos na nova licenciatura e coordenei a implantação da primeira turma do curso de Especialização em Educação do Campo, Práticas Pedagógicas, custeado pelo MEC, via Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação-FNDE, nos moldes do Pronacampo. Os resultados desta ação compuseram o livro “Educação do Campo e Pesquisa: políticas, práticas e saberes em questão” com a publicação de TCCs selecionados e transformados em artigos. Também em 2014, entrei para o doutorado sob a orientação do professor Luiz Bezerra Neto e, ao final deste ano, obtive licença para estudos para dar continuidade a minha pesquisa, estudos e publicações. Uma experiência que não posso deixar de fazer referência, se deu em 2015, quando tive a oportunidade de lecionar as disciplinas de Alfabetização para uma turma de Pedagogia da Terra da Universidade Federal de São Carlos. Tal experiência me possibilitou, pela primeira vez, trabalhar diretamente com uma turma composta exclusivamente por assentados da reforma agrária. Foi bastante gratificante ensinar e aprender com essas pessoas, que materializavam místicas, ações, discursos políticos afinados com as aspirações dos movimentos sociais como, por exemplo, o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), um dos movimentos protagonistas na luta pela garantia da educação para os povos do campo. Em 2018, concluí o doutoramento e voltei à docência na Educação do Campo e para a coordenação de área do Pibid. Retomando as ações de formação na UFT, a equipe composta por mim, pelo professor Alessandro Rodrigues Pimenta e professor Maciel Cover, propusemos à Coordenação de Educação do Campo da então SECADI, o projeto para oferta de curso de aperfeiçoamento “Escola da Terra” (EDT), mais uma das ações do Pronacampo destinada a professores que já estavam exercendo docência em escolas multisseriadas e quilombolas. Assim, continuei trabalhando na graduação, no Pibid, como coordenadora de área da Educação do Campo, na coordenação do aperfeiçoamento do EDT. Em 2021, conseguimos aprovar - novamente - mais uma turma de pós-graduação *lato senso*, agora, em articulação e continuidade ao aperfeiçoamento.

REPOD: Sabemos que nos últimos 10 anos ocorreu a institucionalização da Educação do Campo no Ensino Superior. Na sua concepção, quais foram os principais avanços, dificuldades e desafios até o momento, assim como quais seriam as expectativas para os próximos quatro anos?

Suze Silva Sales: Em minha concepção, de maneira geral, houve um período de muitos avanços a partir da institucionalização das licenciaturas em Educação do Campo. Como citei anteriormente, do ponto de vista dos investimentos na implantação efetiva dos cursos, o edital conjunto SESU-SETEC-SECADI-MEC de 2012, estipulou apoio financeiro, vagas para professores e técnicos, atendendo, dessa maneira, parte das necessidades para responder à

demanda de formação de professores para essa modalidade. Os campi das IES federais, ao concorrerem ao edital, puderam optar por entradas anuais ou de 60 ou de 120 alunos. Esse movimento mobilizou cerca de mais de 40 cursos aprovados. Foi um período de investimentos significativos, haja vista que, além das novas vagas, os campi de IES que ofertaram entradas de 120 alunos/ano, como o campus da UFT de Arraias, contou com o valor de R\$ 1.440.000,00 para financiamento de custeio ao longo dos 3 primeiros anos de implantação. Vimos, também, crescimento nas publicações de estudos e pesquisas que analisam aspectos da Educação do Campo e da formação de professores. Outro aspecto que considero avanço foi a determinação de organização dos períodos por sistemática de Alternância de tempos pedagógicos. Tal proposta possibilitou a entrada de alunos residentes em municípios distantes dos campi e de populações residentes no campo. Outra determinação importante foi o espaço aberto para que as IES promovessem o diálogo com movimentos sociais organizados que objetivam o acesso e produção na terra, conferindo protagonismo no levantamento das reivindicações desses coletivos. Eu considero essa abertura como um avanço na visão da Universidade como agente de ideias e conhecimentos advindos e incentivados por variadas matrizes sociais e humanas. O edital citado anteriormente, de 2012, abriu um leque de possibilidades de organização dos Projetos Pedagógicos dos Cursos-PPC com vistas a romper com a ótica curricular disciplinar, ou seja, os cursos deveriam ser organizados a partir de áreas de conhecimento, podendo apresentar a seguinte previsão para “docência multidisciplinar”: Linguagens e Códigos; Ciências Humanas e Sociais; Ciências da Natureza, Matemática ou Ciências Agrárias (BRASIL, 2012). Ao mesmo tempo que esta organização apresentou um avanço, ao meu ver, também apontou para um grande desafio, sendo uma visão precursora de cursos de formação de professores por áreas de conhecimento. Esse foi um ponto que o professor Antônio Munarim, primeiro Coordenador Geral de Políticas de Educação do Campo da SECADI, me apontou quando o entrevistei para minha tese (SALES, 2018). É uma mudança de paradigmática e resultou em recortes como o ocorrido na UFT. Ao invés de propor uma formação em Linguagens e Códigos, optou-se por definir a especificidade em Artes Visuais e Música. Isso nos indica que, talvez, a Universidade ainda não está totalmente segura para ofertar licenciaturas com tal complexidade. Se a determinação, formação por área, já estava presente desde o edital de 2008 para os cursos de Educação do Campo, em nível nacional, ela somente se configurou como proposta a partir da resolução número 02 de 2019 do Conselho Nacional de Educação-CNE, que “Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)” (BRASIL, 2019). Se tomarmos como base as licenciaturas convencionais, pensar num PPC que dê conta de toda uma área no período de 4 anos, para mim é, por si só, um objetivo ambicioso, cujas limitações são impostas pelo modelo convencional em que a maioria dos professores cursaram sua licenciatura. É uma transição importa pela BNCC. Como imposição, requer estudos, aprofundamento, debate, apropriação de conceitos e ideias. Pela minha experiência e diálogos com colegas, em grupos de estudos e discussões em redes sociais, isso não está se dando de forma tranquila, tanto que 19 de agosto desse ano (2022) foi publicado um parecer do CNE ampliando o prazo para adequação dos PPC de dois para 4 anos. Essa dilação não alterou o conteúdo da resolução que, na minha opinião, apenas posterga o problema. Aqui eu ressalto, ainda como mais um tópico desafiador e, ao mesmo tempo, promissor, o perfil profissional dos professores das licenciaturas em Educação do Campo. Por mais que as pesquisas apontem para a ampliação da produção do conhecimento na área, os concursos e seleções para docentes que conduzi ou participei me fazem reforçar a hipótese de que muitos dos candidatos admitidos não apresentavam, inicialmente, um percurso formativo ou de pesquisa associado aos princípios da modalidade. Em contrapartida, já é possível perceber produções desses professores em várias áreas, sobretudo em relação a práticas pedagógicas conduzidas nessas

licenciaturas. Para o próximo quadriênio (2023-2027), minha expectativa é que os entes federativos (governo federal, estados e municípios) ampliem seu campo de atuação, assumindo seu papel na retomada e continuidade de uma política nacional de Educação do Campo. Essa atuação será de suma importância para garantir investimentos, observando e implementando diretrizes e legislações criadas nas últimas décadas para o atendimento à necessidade de formação, infraestrutura, gestão, alfabetização de jovens e adultos das populações residentes no campo e sua multiplicidade e complexidade.

REPOD: Ao entendermos que os cursos de Licenciatura em Educação do Campo são estruturados a partir da perspectiva da Pedagogia de Alternância, como a senhora compreende essa abordagem pedagógica?

Suze Silva Sales: Para responder à questão, penso ser importante fazer uma diferenciação. O termo Pedagogia da Alternância se refere, mais especificamente, ao modelo pedagógico existente em instituições de Educação Básica. De acordo com o Parecer do CNE-Câmara de Educação Básica (CEB), número 01, de 02 de fevereiro de 2006, as origens da Pedagogia da Alternância se dão na Europa, nos anos de 1930, inicialmente implantada na França, nas conhecidas Casas Familiares Rurais. No Brasil, a primeira experiência se deu ao final dos anos de 1960, em Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). É uma perspectiva de organização própria prevendo um processo de formação que possibilite a articulação entre escola, família e a natureza do trabalho agrícola. No parecer citado, a metodologia empregada apresenta tempo de estadia na escola, em sistema de internato e tempo para que o aluno esteja em sua comunidade, contribuindo para o trabalho vinculado aos conhecimentos adquiridos na escola. São momentos complementares e interdependentes. O acompanhamento na comunidade é realizado por tutores e pelo emprego de vários tipos de atividades como, por exemplo, planos de estudos, projetos, cadernos para registro, fichas didáticas. Por essa configuração, é possível, ao aluno, frequentar a escola sem que tenha que se ausentar durante meses do trabalho junto à sua comunidade de origem. A partir do êxito das instituições que adotaram essa sistemática de tempos formativos, as Licenciaturas em Educação do Campo também foram planejadas para assegurar não só o acesso, mas a permanência de alunos na Universidade, assim como o não distanciamento de sua comunidade de origem. Lembro que o termo usado no edital número 02 de 2012 é “Regime de Alternância”. Nesse sentido, compreendo a Alternância na Universidade, para além da possibilidade de manutenção dos alunos no curso, como prática dotada de intenção pedagógica, interdisciplinar e que fomenta a formação de professores em constante diálogo com os campos de trabalho dos futuros egressos, tendo em vista a alternância de tempos e espaços, ou seja, períodos formativos cursados alternadamente na Universidade (Tempo Universidade - TU) e nas comunidades (Tempo Comunidade - TC) dos discentes. Essa organização possibilitou a moradores das áreas mais distantes cursarem uma Universidade, tendo em vista que não seria necessário ir e vir, diariamente, ao longo do semestre.

REPOD: A senhora pode descrever como funcionou a Alternância nos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo em que atuou?

Suze Silva Sales: Em minhas experiências, tanto na UFPI, quanto na UFT, as atividades do TU ocorreram, principalmente, nos meses de janeiro e julho, objetivando o atendimento de professores que buscavam a 1ª ou 2ª graduação e aos alunos de comunidades e municípios distantes da sede da Universidade. Outros momentos de TU, de 3 a 5 dias, ocorreram em

feriados. Diferentemente da Pedagogia da Alternância, não contamos com a figura do tutor no acompanhamento das comunidades, sendo os professores responsáveis tanto pela elaboração quanto pela avaliação desses momentos. Na UFT, onde trabalhei desde o início da institucionalização propriamente dita, houve mapeamento e organização do que chamamos de Comunidade Integradora (CI). A definição dessas CIs observou o aspecto central que uma comunidade tinha em relação às demais. Tínhamos cerca de 300 alunos matriculados no decorrer dos 3 anos primeiros anos. Assim, não havia como acompanhar *pari passu* as ações no TC, que foram planejadas pelo coletivo dos professores da Licenciatura. Inicialmente, tais atividades tiveram cunho mais conceitual, avançando para uma concepção mais ativa de intervenção nas comunidades. Em grande maioria, a UFT contou com o apoio dos municípios, que cederam instalações para as ações do TC. Essa organização ainda está em construção. Os perfis e comunidades mudaram a cada entrada via processo seletivo. Não há uma padronização ou cartilha a ser seguida. Mesmo depois de quase 1 década de institucionalização, esse regime de Alternância apresenta potencialidade ímpar na proposição de ações na esfera da formação de professores para escolas do campo. Em minha avaliação é uma organização didático-pedagógica atual e dinâmica a qual não podemos nos furtar de explorar.

REPOD: No que se refere à formação de professores, como os cursos de Licenciatura em Educação do Campo entendem a práxis docente? Para a senhora, como superar a formação positivista e bancária dos docentes?

Suze Silva Sales: Tendo participado do processo de institucionalização, posso afirmar que, de uma maneira geral, os cursos propostos têm em comum uma visão de práxis como conjunto de atividades pedagógicas, imbuídas de intencionalidade e que visam transformar e formar um professor antenado com os propósitos dos movimentos nacionais de Educação do Campo. Nesse sentido, analisando o arcabouço de produções científicas, apresentações de experiências exitosas e o conjunto de legislações relacionadas à modalidade, posso afirmar que a ótica positivista e bancária não encontra ressonância nas ações destinadas à Educação do Campo. Pelo contrário. Eu parto da concepção de que os conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade, convencionalmente valorizados no meio acadêmico, precisam ser aprendidos. Entretanto, é mister que o processo de ensino-aprendizagem parta do conhecimento imediato dos alunos do campo como condição *sine qua non* para que esses sujeitos problematizem sua existência e olhem para si mesmos enquanto detentores de potencialidades próprias. A dinâmica desse processo, por si só, já exclui uma formação positivista e bancária, pois rompe com qualquer matriz teórica e pedagógica nesse sentido. Com as determinações da Resolução 02 de dezembro de 2019 que “Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)”, surge uma preocupação com o caráter, no mínimo, hermético do documento ao qual IES e escolas estão se submetendo. A tática do MEC, para garantir a efetividade dos pressupostos contidos na BNCC para a Educação Básica, vão desde formações continuadas, avaliações sistêmicas, até a escolha de obras para comporem o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); já nas IES, os PPC necessitam demonstrar como pretendem organizar suas licenciaturas para essa empreitada. Estamos passando por um período de diálogos “acalorados” e tomadas de decisões que poderão avançar ou retroceder quanto ao processo de formação autônoma que as IES detêm em relação às sus licenciaturas.

REPOD: É possível apresentar um balanço geral desses oito anos de criação, implementação e desenvolvimento da Educação do Campo no Ensino Superior?

Suze Silva Sales: Eu tenho acompanhado publicações que apresentam dados estatísticos e análises sobre esse ponto. É importante lembrar que, o tempo de criação das licenciaturas em Educação do Campo é anterior à institucionalização, fruto do edital 02 de 2012. Houve, num primeiro momento, 4 instituições selecionadas em 2007 para oferta desses cursos, a saber: Universidade de Brasília, Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal da Bahia e Universidade Federal do Sergipe. Já em 2008 e 2009, como apontei anteriormente, houve a possibilidade de diferentes IES proporem turmas. Assim, tanto instituições federais, estaduais ou sem fins lucrativos, puderam apresentar seus projetos. Esse conjunto de instituições impulsionou e deu visibilidade à Educação do Campo em nível de Ensino Superior no Brasil. Há obras e autores que apresentam esses estudos, como o livro “Licenciaturas em Educação do Campo: Registros e Reflexões a partir das Experiências-Piloto” de Molina e Sá (2011) e artigos como o de Souza (2020), que aponta o aumento das pesquisas sobre o MST e a Educação e de Santos, Soares e Souza (2020) que analisam a Educação do Campo como categoria temática em periódicos. Por esses apontamentos, há pontos muito positivos no período como um momento de fortalecimento e aprofundamento no embasamento teórico e pedagógico. Os professores que adentraram às IES para lecionarem nesses cursos, como já coloquei anteriormente, iniciaram novas áreas de pesquisas e produziram materiais inéditos. No caso da UFT de Arraias, pela especificidade da formação voltada para a área de Linguagens-Artes Visuais e Música, houve a publicação de duas obras, “Educação Musical na Educação do Campo: outras epistemologias” e “Artes Visuais na Educação do Campo: contextos, tramas e conexões” que reforçam a diversidade da produção do conhecimento advindo das novas licenciaturas. Entretanto, não podemos esquecer que o próprio Movimento por uma Educação do Campo, que ganhou corpo ao final dos anos de 1990, foi forjado pelas lutas de movimentos sociais e instituições que reafirmaram as demandas da classe trabalhadora dos territórios rurais do país e suas demandas pela seguridade do direito à Educação dos povos do campo. Meus estudos e pesquisa durante o doutorado apontaram um cenário externo e interno profícuo aos investimentos em Educação do Campo nas primeiras décadas dos anos 2000. Os dados apresentados por Molina e Hage (2019), ao analisarem o período de 2002 a 2017, sinalizam a queda dos recursos empenhados para o investimento nas Universidades Federais a partir de 2013. Atualmente, percebemos que esta configuração se mantém e agrava a situação de várias instituições e suas frentes de ação. Da mesma forma, as licenciaturas em Educação do Campo são diretamente impactadas. Portanto, a continuidade da mobilização se faz ainda mais necessária quando tentamos nos projetar para os resultados de curto, médio e longo prazos.

REPOD: Na sua concepção qual seria a corrente epistemológica e/ou pedagógica mais adequada para a abordagem na Educação do Campo? Por quê?

Suze Silva Sales: Em minha concepção, o exercício de definição de uma corrente epistemológica me fará apontar para o materialismo histórico-dialético. Ao longo das respostas anteriores, acredito que expus como a natureza da produção das condições necessárias e próprias dos povos do campo define sua demanda por educação. Nesse sentido, a categoria “trabalho” se torna um ponto central para se compreender classes antagônicas dentro de um país cujo capitalismo se estruturou numa base agrária exportadora de “commodities” e, como tal, abriga as tensões de posse e produção na terra. Volto a ressaltar que os movimentos sociais

organizados em defesa de uma Educação **do** Campo e **com** os povos do campo emergiram pela compreensão do papel estratégico da Educação num projeto de nação que promova a emancipação das populações historicamente marginalizadas. Se faço uma vinculação ao materialismo histórico-dialético, creio que os princípios da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), de base epistemológica marxista, se torna uma escolha promissora. Ao partir da práxis social, o processo ensino-aprendizagem precisa ser conduzido por um caminho que o situa dentro de um contexto mais amplo, permeado pelo saber científico historicamente acumulado. É mister que os sujeitos do campo valorizem a natureza de seu trabalho. Entretanto, a escola precisa, a meu ver, mediar o contexto de vivência desses sujeitos, ao passo que dissemina o conhecimento científico, patrimônio humano, complexificando e ressignificando o próprio território campesino.

REPOD: Como foi o processo de criação do Programa Escola da Terra na esfera da Universidade Federal do Tocantins (UFT)?

Suze Silva Sales: A ação de aperfeiçoamento EDT, que abordei anteriormente, fez parte, inicialmente, dos atos da extinta SECADI, como ação do Pronacampo. Em 2013, a portaria nº 579, de 2 de julho de 2013, instituiu a EDT através de parceria entre os entes federados (governo federal, estaduais e municipais) e, dentre seus objetivos, estabeleceu a promoção da formação continuada de professores para que atendessem às “(...) necessidades específicas de funcionamento das escolas do campo e daquelas localizadas em comunidades quilombolas” (BRASIL, 2013b). O público alvo, então, foram professores de escolas situadas no campo ou que, alocadas em áreas urbanas, recebiam parte de seus alunos advindos do meio rural. Em 2017, a então SECADI, por via da Coordenação de Política para a Educação do Campo, procedeu à seleção de novas IES federais para disseminar ainda mais o aperfeiçoamento. Com essa possibilidade e com uma equipe de professores formada, já mencionada em outra questão, apresentamos a proposta e planilha de investimentos à SECADI/MEC. Tendo sido aprovada nessa instância, partimos para a aprovação interna, que coadunou na confirmação da institucionalização da EDT pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) da UFT, sob a portaria 22 de 17 de outubro de 2017. Neste mesmo ano, a primeira turma foi formada. Em 2019, houve a extinção da SECADI. Eu não afirmaria que houve uma substituição desta secretaria, devido à natureza de sua intencionalidade, expressa, em boa medida, em seu nome (principalmente ao que se referia à diversidade e à igualdade), mas ressalto que o MEC implantou a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação que abarca a Coordenação Geral da Educação Indígena, do Campo, Quilombola e de Tradições Culturais (CGICQTC). Dessa forma, a EDT “migrou” para as ações da CGICQTC e tivemos a aprovação para a segunda turma do aperfeiçoamento. Em 2021, sob a responsabilidade direta do técnico do MEC, Xavier Neto, houve a proposição das IES federais apresentarem um projeto para uma Especialização, também subsidiado pelo FNDE/MEC, ampliando o campo de formação da EDT. Submetemos e implantamos mais uma turma de Pós-graduação lato sensu em Educação do Campo pela EDT, iniciada em 2022.

REPOD: Quantos municípios foram atendidos no Tocantins? Quantos professores cursistas em formação participaram do curso? Como se organizou a equipe?

Suze Silva Sales: Tivemos duas edições já finalizadas da EDT como curso de aperfeiçoamento. A edição de 2017-2018 atendeu os seguintes municípios: Araguatins, Arraias, Babaçulândia, Dianópolis, Formoso do Araguaia, Mateiros, Palmeirópolis, Paranã,

Ponte Alta, Porto Nacional, São Salvador, Tocantinópolis. Nesta primeira edição, tivemos 376 cursistas. Na segunda edição da EDT, em 2019-2020 atendemos os municípios de Chapada de Natividade, Colinas, Combinado, Conceição, Esperantina, Palmas, Taguatinga, Taipas, totalizando 229 cursistas. Atendemos 20 municípios que se encontram notadamente na região sudeste, centro e norte do Tocantins. Nestas duas edições da EDT, atendemos 605 cursistas, professores de escolas do campo. A organização da equipe seguiu as orientações do MEC e da Portaria que instituiu a EDT, prevendo, reafirmo, uma colaboração entre os entes federativos da União. Sua configuração foi constituída por um Coordenador Geral e professores formadores da UFT, considerando seu quadro de *expertise* em formação junto às comunidades campestres e quilombolas. A universidade, via reitoria, nomeou o Coordenador, dentre os docentes que compuseram a já referida equipe inicial que elaborou o projeto, redigido por mim. Como a UFT possui dois cursos de graduação em Educação do Campo, um em Arraias e outro em Tocantinópolis, as equipes tiveram docentes destes dois colegiados, não limitando a eles, visto que houve professores de outros colegiados que desde o início das discussões, projetos e pesquisas em torno da Educação do Campo na UFT, participaram ativamente. Já a Secretaria de Educação Estadual de Educação, por sua vez, selecionou o Coordenador Estadual e os tutores, cujas funções foram ao encontro de dar suporte direto aos cursistas e, também, atenderem ao requisito de serem participantes do aperfeiçoamento. Os tutores dos municípios participantes que aderiram à EDT foram selecionados da mesma forma, seguindo a proporção apontada pelo MEC de tutores estaduais/municipais.

REPOD: Pelo perfil dos docentes formadores que participaram do Programa Escola da Terra da UFT, poderíamos dizer que foi uma formação de excelência? Por quê?

Suze Silva Sales: Eu avalio que sim. A equipe formadora da EDT no Tocantins foi constituída por docentes com ampla experiência em suas respectivas áreas do conhecimento, em sua maioria ligadas à Educação do Campo e Educação Escolar Quilombola. Cabe notar que boa parte dos objetivos foram atingidos, tendo em vista a consonância e articulação para levantamento das demandas de formação apresentadas pelos professores de escolas do campo no Tocantins. Essa realidade foi comprovada pela socialização das experiências ocorridas nos eventos organizados pela coordenação da EDT. Livros, capítulos, artigos sobre as experiências foram publicados e divulgados. Como parte da minha produção e do prof. Alessandro Pimenta, cito a publicação “Educação do/no campo: análise hermenêutica de conceitos e a experiência do Programa Escola da Terra”. Ênfase que parte da equipe de docentes formadores, que planejou a graduação, foi a mesma que idealizou a EDT-Tocantins e dele participou e participa, desde sua primeira edição, o que consubstancia minha impressão. Podemos observar a potencialidade da equipe da UFT que obteve nota máxima, conceito 5, em nossa Licenciatura em Educação do Campo- Artes Visuais e Música, pela avaliação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e, portanto, significando ações exitosas. Há, ainda, o acúmulo de saberes se observarmos as experiências da Educação do Campo e a periodicidade/constância de programas de formação continuada de professores protagonizadas pela UFT. É importante notar que não se trata de uma formação organizada/hermética do MEC, mas que teve a autonomia dada a cada universidade para realizar seus projetos, considerando suas realidades. Ressalto, ainda, que a equipe firmou parcerias para compor a formação junto a outras IES federais, tais como, a Universidade Federal de Goiás (UFG), nos municípios que circundam o território Kalunga, ao nordeste do estado e, igualmente, com a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), rompendo as fronteiras do que seria, inicialmente, nosso próprio território de atuação.

REPOD: Você poderia destacar as principais diferenças entre o *Programa Escola da Terra* e outros programas de formação continuada de professores voltada para a formação de professores para o campo?

Suze Silva Sales: A resposta a esta pergunta se encontra em algumas abordagens da resposta à pergunta anterior. A principal diferença da EDT em relação a outros programas é a possibilidade de que cada IES federal, em contato com municípios e estados, planeje a formação considerando a realidade local, dando voz e vez aos sujeitos alvo do aperfeiçoamento, levando em consideração as demandas locais. Tal fato pressupõe que cada estado possui projetos distintos, pois, as diferentes realidades possuem peculiaridades próprias. A EDT considera as demandas específicas de formação de professores, diferentemente de outros programas de formação continuada que já vieram formatados do MEC, ou de instituições parceiras do MEC, por institutos de iniciativa privada ou semelhantes. Neste último caso, equipes formadoras não elaboram projetos observando especificidades e potencialidades locais, mas apenas os executam desconsiderando as diversidades existentes no território brasileiro. Ressalto, ainda, a Alternância na formação como um grande diferencial, pois coloca os formadores em contato com a realidade mais específica dos cursistas e, assim, colaboram para uma formação voltada para a prática docente no verdadeiro “chão da escola”, diferente de programas pouco significam aos professores da educação básica do campo.

REPOD: Quais as expectativas de dar continuidade da Escola da Terra ao nível de especialização ou mestrado? Como esses cursos poderiam melhorar a formação docentes/cursistas e o nível de ensino nas Escolas do Campo?

Suze Silva Sales: Temos aqui duas perguntas. A primeira se refere à continuidade, expansão e elevação do nível de formação. Desde 2013, quando a EDT foi instituída, houve um aumento de universidades que abraçaram o Programa. Ele se iniciou em três universidades, sendo que, de acordo com dados do Coordenador do MEC, Xavier Neto, atualmente se encontra instituído em 22 estados da federação, com perspectivas de continuar a expansão, já se encontrando em todas as regiões do país e, como se trata de um programa que considera o protagonismo e as demandas locais. A partir das muitas experiências do Aperfeiçoamento EDT em todo país, houve mesmo um chamamento para dar continuidade a esta ação. Assim, avançamos para a já citada Especialização para os egressos da EDT. Isso foi discutido no MEC com o Coordenador e os Coordenadores Institucionais das IES participantes. Após várias reuniões, planejamos a Especialização em Educação do Campo – Escola da Terra em 2022, da qual sou coordenadora na UFT. Tivemos recentemente uma pandemia que foi um desafio mundial. No Brasil, não seria diferente. Mas o fato que nos dá esperança é que hoje temos a formação continuada de professores deste programa em nível de Especialização e o mestrado se encontra em fase de discussões sobre a proposta a ser elaborada e, por fim, quando falamos de melhoras na educação, a EDT colabora de modo fundamental junto aos povos do campo, pois tem se firmado como uma política de Estado e não de Governo e a Especialização tem sido uma continuidade da formação do Aperfeiçoamento. Tem sido, realmente, formação continuada, não formações desconexas e com ausência de continuidade. Com perspectivas de expansão, são boas as perspectivas para a proposição de um mestrado. Somos e estamos otimistas na melhoria da formação dos docentes cursistas, além de oportunizar permanecer em suas escolas com uma formação que considera os saberes locais em processo dialético e dialógico com conhecimentos universalmente construídos.

REPOD: Para finalizar, a senhora se considera um militante, um teórico, um pensador ou gestor quando o assunto é Educação do Campo? O que a senhora espera para o futuro da Educação do Campo no Brasil?

Suze Silva Sales: Bem, posso afirmar, a partir da minha trajetória pessoal e profissional, que perpasso esses perfis. Se tomarmos o significado da palavra “militante” como alguém que luta e defende uma causa, reitero que, desde minha primeira experiência como professora, tenho trabalhado em escolas rurais e do campo e contribuído para sua melhoria, buscando meu protagonismo, o diálogo e a inserção das comunidades camponesas em ações que extrapolaram e extrapolam a sala de aula e o pensamento restrito à ideia de que a escola é a instituição “salvadora” da sociedade. Outrossim, é um dos mais importantes fatores para desopressão das populações que constituem o campo no Brasil e demais populações por anos marginalizadas. Lutar pela Educação do Campo pressupõe, como condição *sine qua non*, em minha análise, a disposição para a demanda, o envolvimento e a garantia de políticas públicas, programas e projetos destinados aos povos do campo. Nesse sentido, tomar frente na proposição de institucionalização de cursos, coordenar um Procampo, uma Especialização, um Pibid, o programa EDT, são ações de gestão e, ao mesmo tempo, militância, como parte de meu empenho na busca por formar professores para as escolas do campo. Nessa caminhada, não há como não pensar e produzir conhecimentos em relação à temática. Quanto ao futuro da Educação do Campo, avançamos em várias frentes, destaco a regulamentação, a formação de professores em licenciaturas, o aumento da Pós-graduação lato e strictu sensu, sendo que esta última ampliou suas linhas de pesquisa em movimentos sociais e Educação do Campo, os aperfeiçoamentos, os concursos que já preveem vagas para professores com formação ou vinculação à Educação do Campo e Escolar Quilombola, como o que aconteceu neste ano em Goiás. Contudo, temos os desafios, que não são poucos. Cito a retomada da participação e dos diálogos com os movimentos sociais ligados à terra, algo que precisa se consolidar como uma via de mão dupla entre MEC (educação formal) e movimentos sociais. Em entrevista com o prof. Antonio Munarim para minha tese de doutorado (2018), ele chama a atenção para o tensionamento, até mesmo estranhamento, entre essas instâncias por ser, à época, algo até então inédito dentro das dependências do MEC. As universidades não foram diferentes. Para mim, essa representatividade se torna um ponto nevrálgico para uma educação “com” os povos do campo. Os investimentos extras, via crédito descentralizado, que possibilitavam a manutenção dos cursos de Licenciatura decaíram, literalmente, a zero real. Tal fato amarra e restringe o campo de atuação de formação inicial de professores, uma vez que o curso necessita de valores de investimento mais elevados que as licenciaturas convencionais, tanto ao que diz respeito à estrutura física para receber estes alunos em sistema de internado, como o custo de viagens, diárias e materiais para acompanhamento nas comunidades. Portanto, estas situações e outras que se apresentem, devem ser, em minha opinião, foco de deliberação dos movimentos, de gestores, em toda a estrutura da Educação, começando pela escola, comunidades e suas representatividades, poderes legislativos e executivos, enfim, envolvimento dos interessados e dos responsáveis por todo o processo de assegurar o direito constitucional subjetivo e inalienável a uma Educação de qualidade aos brasileiros. Nesse sentido, como já mencionei na primeira questão, e fecho essa entrevista com esse pensamento, quase a totalidade das minhas ações e produções foram e estão voltadas à Educação Rural e Educação do Campo. Este é meu objeto de militância, trabalho acadêmico (doente, formador, gestor) e de pesquisa. Agradeço a oportunidade de socializar e expor tantas discussões e que o verbo “esperançar” seja cada vez mais presente em nossas mentes para nos encorajar a prosseguir em nossa caminhada. Obrigada!

Referências

- BRASIL. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. *Parecer N° 01*, de 02 de fevereiro de 2006. Brasília, 2006.
- BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade –SECAD. *Edital n. 02 de 23 de abril de 2008*. Brasília, 2008.
- BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade –SECAD. *Edital n. 09 de 29 de abril de 2009*. Brasília, 2009.
- BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. *Edital Conjunto SESU/SETEC/SECADI/MEC*, n. 02 de 31 de agosto de 2012. Brasília, 2012.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Portaria n° 86*, de 1° de fevereiro de 2013. Brasília, 2013a.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Portaria n° 579*, de 2 de julho de 2013. Brasília, 2013b.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação-CNE. *Resolução n° 02 de 20 de dezembro de 2019*. Brasília, 2019.
- KHIDIR, K. S.; MOURA, S. A.T.; & SALES, S. da S. (Org). *Educação do Campo e Pesquisa: políticas, práticas e saberes em questão*. Goiânia: Kelps, 2016.
- LEITE, S. C. *Escola rural: urbanização e políticas educacionais*. São Paulo, Cortez, 1999.
- MOLINA, M. C. & SÁ, L. M. *Licenciaturas em Educação do Campo: Registros e Reflexões a partir das Experiências-Piloto* (Org). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 5).
- MOLINA, M. C. & HAGE, S. M. *Licenciaturas em Educação no Campo: Resultados da pesquisa sobre os riscos e potencialidades de sua expansão / organizadores Mônica Castagna Molina, Salomão Mufarrej Hage*. – Dados eletrônicos. – 1. ed. – Florianópolis: LANTEC /CED/UFSC, 2019. Ebook.
- MUNARIM, A. *Movimento Nacional de Educação do Campo: uma trajetória em construção*. Anped: Caxambú, 2008.
- SALES, S. S. *Política de formação de professores: análise da institucionalização do curso de Educação do Campo da Universidade Federal do Tocantins – Campus de Arraias*. 2018. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2174/browse?type=author&value=Sales%2C+Suze+da+Silva>.
- SALES, S. S. & PIMENTA, P. Educação do /no campo: análise hermenêutica de conceitos e a experiência do Programa Escola da Terra. In: SANTOS, R. B. dos; OLIVEIRA, L. M. T. de & ARAÚJO, F. de C. D. *Interfaces entre o Programa Escola da Terra e a Educação do Campo do Rio de Janeiro*. Seropédica: Edur, 2020. Ebook.

SANTOS, A. R.; SOARES, J. S.; SOUZA, E. Q. Educação do Campo como categoria temática em revistas. *Revista Exitus*, Santarém/PA, vol. 10, p. 01-25, 2020.

SANTOS, W. R.; SANTOS, A. R. P. (Org.). *Educação Musical na Educação do Campo: outras epistemologias*. 1. ed. Palmas: Editora da Universidade Federal do Tocantins (EdUFT), 2018.

SILVA, H. T.; GUERSON, M. (Org.). *Artes Visuais na Educação do Campo: contextos, tramas e conexões*. Palmas: Editora da Universidade Federal do Tocantins (EdUFT), 2018.

SOUZA, M. A. de. Pesquisa Educacional sobre MST e Educação do Campo no Brasil. *Educação em Revista*. Belo Horizonte/MG, vol. 36, p. 01-22, 2020.