

A educação do campo no contexto da Escola Municipal Unidocente de Ensino Fundamental Córrego Santa Filomena (Vila Pavão/ES)

Celso Eulálio de Oliveira Júnior¹, Gabrielly Dalmasio Geraldo Ribeiro², Natália Lopes Silva³, Luciana Pimentel Rhodes Gonçalves Soares⁴

Resumo

A afirmação da educação do campo resulta da luta de movimentos e organizações sociais que se articulam para reivindicar essa necessidade, buscando reconhecer e fortalecer os povos do campo. Apesar disso, esse direito tem sido negado à população camponesa, o que evidencia a necessidade de estudos que possibilitem caracterizar e denunciar a ausência dessa modalidade de educação nos territórios camponeses. Nesse sentido, o presente trabalho objetiva discutir a relação entre a educação do campo e as práticas educativas desenvolvidas pela Escola Municipal Unidocente de Ensino Fundamental (EMUEF) Córrego Santa Filomena, localizada em Vila Pavão-ES, e demonstra as contradições entre a garantia da educação do campo na forma da lei e sua materialidade. Para tanto, este texto considera as ideias de Caldart (2012; 2004), Oliveira e Campos (2012) e Molina e Freitas (2011), as quais também subsidiam a análise de dados advindos de pesquisa exploratória desenvolvida sobre tal tema. Apesar de a referida escola estar localizada em área rural, a especificidade dos povos camponeses não está presente em sua proposta pedagógica. Verifica-se, por fim, que a reivindicação da comunidade escolar pela educação do campo tem representado uma importante estratégia de resistência e tensionamento a favor dos direitos das comunidades camponesas.

Palavras-chave

Educação do campo. Salas multisseriadas. Anos iniciais do Ensino Fundamental. Povos do campo. Políticas públicas. Direito à educação.

¹ Doutorando em Educação na Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil; professor na Escola Família Agrícola de Chapadinha, Espírito Santo, Brasil. E-mail: celsoeullalio@gmail.com.

² Graduanda em Pedagogia na Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil. E-mail: gabidalmasio@hotmail.com.

³ Graduanda em Pedagogia na Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil. E-mail: natalialopessilva@gmail.com.

⁴ Doutoranda em Educação na Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil; professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Colégio de Aplicação Criarte/UFES. E-mail: lucianaprgs@gmail.com.

The countryside education in the context of the Municipal Elementary School Unidoscente Córrego Santa Filomena (Vila Pavão/ES)

Celso Eulálio de Oliveira Júnior⁵, Gabrielly Dalmasio Geraldo Ribeiro⁶, Natália Lopes Silva⁷, Luciana Pimentel Rhodes Gonçalves Soares⁸

Abstract

The affirmation of the countryside education results from the struggle of movements and social organizations that come together to claim this right, seeking to recognize and strengthen country people. Despite this, this right has been denied to countryside population, which highlights the need for studies that can characterize and denounce the absence of this type of education in peasant territories. In this sense, this work aims to discuss the relationship between the countryside education and the educational practices developed by the Escola Municipal de Ensino Fundamental Unidoscente (EMUEF) Córrego Santa Filomena, located in Vila Pavão, State of Espírito Santo, Brazil, and demonstrates the contradictions between the guarantee of countryside education in the form of the law and its materiality. To this end, this text considers the ideas of Caldart (2012; 2004), Oliveira and Campos (2012), and Molina and Freitas (2011), which also support the analysis of data from exploratory research carried out on the topic. Although the aforementioned school is located in a rural area, the specificity of peasant peoples is not present in its pedagogical proposal. Finally, it is clear that the school community's demand for countryside education has represented an important strategy of resistance and tension in favor of the rights of peasant communities.

Keywords

Countryside education. Multigrade classroom. Early years of Elementary School. Countryside people. Public policy. Right to education.

⁵ PhD student in Education, Federal University of Espírito Santo, State of Espírito Santo, Brazil; teacher at Escola Família Agrícola de Chapadinha, State of Espírito Santo, Brazil. E-mail: celsoeullalio@gmail.com.

⁶ Undergraduate degree student in Pedagogy, Federal University of Espírito Santo, State of Espírito Santo, Brazil. E-mail: gabidalmasio@hotmail.com.

⁷ Undergraduate degree student in Pedagogy, Federal University of Espírito Santo, State of Espírito Santo, Brazil. E-mail: natalialopessilva@gmail.com.

⁸ PhD student in Education, Federal University of Espírito Santo, State of Espírito Santo, Brazil; teacher of Basic, Technical and Technological Education at Colégio de Aplicação Criarte/UFES. E-mail: lucianaprgs@gmail.com.

Introdução

A educação do campo, historicamente, resulta da luta de movimentos e organizações sociais, especialmente do campo, que se articulam para reivindicar o direito à educação, buscando fortalecer a cultura camponesa e favorecer a produção de relações éticas e solidárias entre os seres humanos e destes com a natureza. Conforme Caldart (2012), entendemos que a educação do campo corresponde a

um **fenômeno da realidade brasileira atual**, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana (Caldart, 2012, p. 260, grifo nosso).

A escola, cuja função social é garantir aos indivíduos a apropriação do legado da humanidade, considerando as diferentes linguagens e manifestações próprias de diferentes povos que ocupam os mais diversos territórios, deve promover a (re)produção e a ressignificação dos conhecimentos, ampliando-os e, portanto, engendrando transformações. Nesse sentido, a educação escolar para as comunidades camponesas também assume grande relevância, mas precisa tomar a especificidade dessas comunidades no fundamental processo de garantia de acesso à cultura, à arte, ao trabalho e à sociabilidade.

Apesar do reconhecimento da importância e do direito dos povos do campo de terem acesso à educação em seus territórios, onde estabelecem relações entre si e com a natureza, tal direito ainda não é plenamente garantido à essa população, mesmo nos anos iniciais do Ensino Fundamental (Raceffaes, 2015; Caldart, 2012; Oliveira; Campos, 2012).

O reconhecimento social da educação escolar, expresso no direito de todos à educação legalmente instituído, nem sempre é materializado quando se trata dos povos do campo. Esse cenário contraditório, que ainda hoje demonstra a existência do direito e a falta de sua efetivação, suscitou, na década de 1980, um forte debate a respeito da educação do campo, situando a educação básica na pauta da luta pela ampliação de políticas públicas para a garantia dos direitos humanos nas áreas rurais do Brasil (Raceffaes, 2015). Assim, é essa problemática que enseja o presente trabalho, cujo objetivo é discutir a relação entre a educação do campo e as práticas educativas desenvolvidas pela Escola Municipal Unidocente de Ensino Fundamental (EMUEF) Córrego Santa Filomena, situada no município de Vila

Pavão, estado do Espírito Santo, região Sudeste do Brasil, com vistas a demonstrar as contradições entre o direito à educação do campo na forma da lei e sua materialidade.

Apesar de as normativas da educação do município de Vila Pavão afirmarem o reconhecimento da educação do campo como direito dos povos camponeses, a garantia desse direito não se manifesta na proposta pedagógica da referida escola, haja vista que as condições materiais e políticas para tal garantia não são suficientes para sustentar a afirmação municipal. Esse cenário vem sendo questionado pela comunidade de Vila Pavão desde 2017⁹ e, inclusive, tornou-se objeto de mobilização por intermédio do Conselho Escolar, que vem debatendo o tema em reuniões, conforme verificamos nas entrevistas, que serão apresentadas nas seções seguintes.

Assim, inicialmente, apresentamos os pressupostos teórico-metodológicos nos quais se baseiam nossas argumentações e, em seguida, em linhas gerais, situamos a importância e a especificidade da educação do campo. Na sequência, tratamos do contexto da EMUEF e da problemática anunciada entre a escola e a educação do campo. Por fim, apresentamos algumas reflexões que evidenciam a importância da mobilização para garantia dos direitos dos povos do campo.

Pressupostos teórico-metodológicos

Este trabalho fundamenta-se nas ideias de Caldart (2004; 2012), Oliveira e Campos (2012), e Molina e Freitas (2011), as quais também nos subsidiam para análise de dados advindos de pesquisa exploratória desenvolvida no âmbito da disciplina Pesquisa, Extensão e Prática Pedagógica na Educação I, do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes)¹⁰.

Guerra (2014) adverte-nos que os sujeitos da pesquisa e suas criações precisam ser compreendidos como atores sociais e, portanto, devem ser respeitados em suas opiniões, crenças e valores. A partir desse entendimento, reconhecemos que a significação que atribuem

⁹ Em Vila Pavão, existem experiências notáveis de educação do campo. Na rede municipal de ensino há três escolas que ofertam os anos finais do Ensino Fundamental com currículos diferenciados, com base nos pressupostos da educação do campo, denominados de Centro Municipal de Agroecologia (CEMEA). Além disso, na rede estadual existe a experiência do Centro Estadual Integrado de Educação Rural (CEIER), que oferta os anos finais do Ensino Fundamental e a educação profissional integrada ao Ensino Médio.

¹⁰ A pesquisa foi desenvolvida sob orientação da professora Dr.^a Janinha Gerke de Jesus e foi realizada no segundo semestre do ano de 2021, tendo como objetivo geral identificar se a educação do campo se fazia presente no Projeto Político Pedagógico e no currículo da EMUEF do Córrego Santa Filomena. Para este trabalho alguns dados e informações foram atualizados, tendo em vista que o campo da pesquisa segue sendo acompanhado por um dos autores, por ocasião da atuação deste no Conselho Escolar da EMUEF.

à prática social na qual se inserem apresenta nuances importantes e indispensáveis do objeto que se pretende investigar, além de evidenciar também inter-relações com a realidade concreta mais ampla e com as possibilidades que todo esse processo anuncia. Nessa direção, nosso intento, ao discutir o que nos propomos, voltou-se ao que afirma Thiollent (2011, p. 85): “não basta descrever e avaliar. Precisamos produzir ideias que antecipem o real ou que delineiam um ideal”.

Assim sendo, os dados analisados – coletados por meio de observação participante, análise de documentos relacionados à escola (Plano de Desenvolvimento Institucional, Plano de Avaliação Institucional e Currículo de Vila Pavão) e as entrevistas semiestruturadas (com a professora da escola em exercício desde o ano de 2018 e com a pedagoga da Secretaria Municipal Semed de Vila Pavão, responsável pelo segmento dos anos iniciais do Ensino Fundamental)¹¹ –, à luz do referencial teórico anunciado, possibilitaram-nos, além de conhecer a particularidade da comunidade escolar do Córrego Santa Filomena, examinar a situação-problema que anuncia e revela.

Educação do campo: um direito revolucionário

A educação escolar é reconhecida como importante instrumento para inserção das pessoas na vida social. Esse entendimento, a partir da ordem burguesa, expõe que a educação vincula-se à constituição de cidadãos, mas desde sempre temos que “educação e sociedade se correlacionam porque a primeira exerce forte influência nas transformações ocorridas no âmago da segunda” (Dias; Pinto, 2019, p. 449). De igual forma, o que se estrutura e se processa na vida social se expressa nos modos de educação.

Dessa forma, historicamente, a educação vem figurando na pauta das lutas por direitos. Entre avanços e retrocessos, o ingresso das crianças na educação escolar ocorre cada vez mais cedo, como, por exemplo, é prevista no Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), na Meta 1, a necessidade de se ampliar a oferta da Educação Infantil, atendendo crianças a partir de três anos de idade (Brasil, 2014).

Além disso, tendo em vista o reconhecimento da importância da educação desde as crianças pequenas – considerada uma das prioridades internacionais, como por exemplo para a Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) no programa

¹¹ As entrevistadas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, autorizando a publicação das informações. Para garantir a privacidade das entrevistadas, optamos por não identificá-las no texto, referindo-se a elas como professora e pedagoga.

de Educação para Todos¹² –, o Brasil dedicou ainda outras duas metas do PNE a essa questão, tratando especificamente da educação das crianças: a Meta 2 e a 5. Na Meta 2, o referido plano estabelece que o Brasil precisa “universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE” (Brasil, 2014, p. 19). Já a Meta 5 do PNE prevê “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do terceiro ano do ensino fundamental” (Brasil, 2014, p. 10). Acompanhando as perspectivas nacional e internacional e comprometendo-se com o PNE e com o Plano Estadual de Educação (PEE), o município de Vila Pavão estabeleceu as mesmas metas citadas anteriormente no Plano Municipal de Educação (PME) (Espírito Santo, 2017).

Sobre esse reconhecimento da educação como direito essencial para todos, podemos dizer que, ao tratar da ampliação e qualificação da Educação Básica, Oliveira e Campos (2012) destacam que a política da Educação Básica no campo, no Brasil, remonta à década de 1980, quando ainda era uma novidade para o país, fruto das lutas ocorridas no contexto da redemocratização, protagonizada por diversos movimentos e organizações sociais a favor da universalização da educação escolar. Nesse contexto, tal direito foi expresso na Constituição Federal de 1988.

Observando esse período da educação brasileira, Cury (2002, p. 170) afirma que “a educação básica é um conceito mais do que inovador para um país que, por séculos, negou, de modo elitista e seletivo, a seus cidadãos o direito ao conhecimento pela ação sistemática da organização escolar”. Contudo, se avançamos significativamente no ordenamento jurídico, a prática social nos mostra que muitas vezes o cumprimento do direito à educação segue sendo garantido apenas mediante mobilização da classe trabalhadora. A história revela-nos que a pauta da educação esteve sempre atrelada à correlação de forças e, nesse sentido, o processo de elaboração, tramitação e aprovação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), é mais um exemplo.

¹² O Programa Educação Para Todos nasceu em 1990, na sequência de uma Conferência Mundial realizada na Tailândia, tendo como objetivos proporcionar a Educação Básica a todas as crianças e reduzir drasticamente o analfabetismo entre os adultos até ao final da referida década (Unesco, 2011). O Programa é expressão de uma agenda global que vem incidindo na política educacional dos países em desenvolvimento. Nesse sentido, a educação é considerada como fator de desenvolvimento econômico e social.

Embora a LDBEN tenha sido promulgada para a reorganização da educação brasileira em níveis, etapas e modalidades¹³ e tenha situado a educação do campo como uma modalidade, reconhecendo a necessidade de ser organizada em atendimento às especificidades das populações camponesas, a materialidade de suas importantes prerrogativas é um desafio ainda maior para esse grupo. O que prevê o Art. 32 da Lei quanto à apropriação dos conhecimentos ainda nos anos iniciais do Ensino Fundamental pelos alunos, como o pleno domínio de conhecimentos básicos das áreas do conhecimento e da apropriação de princípios éticos e solidários, é ainda no cenário atual a reivindicação da educação do campo. Certamente, a etapa da Educação Infantil e do Ensino Médio e mesmo as demais modalidades e o Ensino Superior também estão na pauta dessa luta, mas ainda mais distantes de serem implementadas nos contextos nos quais essa modalidade deveria figurar. Se os princípios da Carta Magna de 1988 compareceram nas diretrizes e bases da educação nacional, ainda que limitados, seguem sendo atuais como objeto de reivindicação da classe trabalhadora.

Buscando evidenciar as desigualdades educacionais sofridas pelos povos do campo, focalizando dados referentes ao Ensino Fundamental, Molina, Montenegro e Oliveira (2009, p. 4-5) demonstram que:

a) A taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais, que apresenta um patamar de 23,3% na área rural, é mais de três vezes superior àquela da zona urbana, que se encontra em 7,6%. b) A escolaridade média da população de 15 anos ou mais, que vive na zona rural, é de 4,5 anos, enquanto no meio urbano, na mesma faixa etária, encontra-se em 7,8 anos. [...] h) No Ensino Fundamental, as condições de funcionamento das escolas rurais são extremamente precárias: 75% dos alunos são atendidos em escolas que não dispõem de biblioteca; 98% em escolas que não possuem laboratório de ciências; 92% em escolas que não possuem acesso à internet; 90% em escolas que não possuem laboratório de informática; incompreensíveis 23% das escolas rurais ainda não possuem energia elétrica.

Além disso,

¹³ Em relação aos níveis, a educação ficou dividida em Educação Básica e Ensino Superior. A Educação Básica passou a ser composta por três etapas: a) Educação Infantil, atendendo crianças de 0 a 5 anos e 11 meses; b) Ensino Fundamental, com duração de 9 anos e dividido em dois momentos: anos iniciais, com duração de 5 anos, do 1º ao 5º ano; e anos finais, com duração de 4 anos, compreendendo do 6º ao 9º ano; c) Ensino Médio, alterado a partir da Lei nº 13.415 de 2017, passando a ter duração mínima de 3 anos. As modalidades de educação são formas específicas de organização e oferta de ensino, que visam à atender especificidades do contexto brasileiro, sendo elas: Educação de Jovens e Adultos; Educação Especial; Educação Profissional e Tecnológica; Educação Básica do Campo; Educação Escolar Indígena; Educação Escolar Quilombola; Educação a Distância (Brasil, 1996).

Um dos maiores problemas é a insuficiente oferta educacional: há, de forma muito precária, cobertura somente para os anos iniciais do ensino fundamental. A relação de matrícula no meio rural entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental estabelece que, para duas vagas nos anos iniciais, existe uma nos anos finais. Esse mesmo raciocínio pode ser feito com relação aos anos finais do ensino fundamental e médio, com seis vagas nos anos finais do ensino fundamental correspondendo a apenas uma vaga no ensino médio (Molina; Freitas, 2011, p. 19).

Evidenciamos, portanto, ainda na atualidade, a existência do direito, legalmente proclamado, e a falta de sua efetivação. Todavia, os limites da implementação da política não podem nos fazer perder de vista que a garantia legal, ainda que no plano formal, em muitos casos, resultou e resulta de importantes mobilizações a favor de outra lógica social. Vale destacar que a proposta intrínseca à educação do campo acena nessa direção.

Para Caldart (2012), a educação “para” o campo se refere aos processos educativos pensados sem a participação dos camponeses, em geral, produzida por uma visão urbanocêntrica de formação¹⁴. Os povos do campo têm direito à educação escolar onde vivem e estabelecem suas relações cotidianas, por isso, a educação desses sujeitos deve ser “no” campo. Contudo, a autora reforça que não basta a educação ser no campo, ela precisa também ser “do” campo, ou seja, pensada com a participação dos sujeitos de cada território. Esse entendimento guarda relação com a busca pelo distanciamento das significações anteriores em relação à educação rural, que se assumia como uma proposta pensada “para” o campo e não construída “com” os povos do campo, não garantindo que a cultura, os valores e a dinâmica das pessoas em seus territórios fossem respeitados.

Um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade deste movimento por uma educação do campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (Caldart, 2002, p. 18).

Para Oliveira e Campos (2012, p. 240),

¹⁴ O uso do termo urbanocêntrica acompanha o que afirma Caldart (2012) e é também a significação encontrada na perspectiva adotada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI/MEC): “para se referir a uma visão de educação na qual o modelo didático-pedagógico utilizado nas escolas da cidade é transferido para as escolas localizadas nas zonas classificadas como rurais, sem que sejam consideradas as reais necessidades das populações identificadas com o campo” (Brasil, 2007, p. 13).

ao contrário da Educação do Campo, a educação rural sempre foi instituída pelos organismos oficiais e teve como propósito a escolarização como instrumento de adaptação do homem ao produtivismo e à idealização de um mundo do trabalho urbano, tendo sido um elemento que contribuiu ideologicamente para provocar a saída dos sujeitos do campo para se tornarem operários na cidade. A educação rural desempenhou papel de inserir os sujeitos do campo na cultura capitalista urbana.

Portanto, contrapondo-se a essa perspectiva de educação rural, os movimentos sociais do campo protagonizam no Brasil o debate acerca da necessidade de um projeto de educação que contemplasse as especificidades dos povos do campo. A ocasião da preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo¹⁵, denominada a modalidade primeiramente desse modo e posteriormente como educação do campo, foi resultado dos debates realizados no Seminário Nacional¹⁶. A alteração na nomenclatura foi reafirmada na II Conferência Nacional¹⁷, tendo em vista a ampliação da percepção de que não é apenas a Educação Básica que se constitui como um direito desses povos, mas a educação de modo geral, em todos os níveis, etapas e modalidades, passando esse termo a designar a demanda, o conceito e a política de educação reivindicada pelos povos do campo (Caldart, 2012).

Caldart (2012) explica-nos ainda que o termo educação do campo se configura “como uma **categoria de análise** da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo [...]” (Caldart, 2012, p. 259, grifos da autora). Além disso, com as conquistas no campo político, a partir de 2008, foi possível estabelecer outros marcos legais para a educação do campo, os quais, entre outros aspectos, buscaram explicitar mais acerca dessa modalidade. Assim, a Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, estabelece no Art. 1º:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (Brasil, 2008, p. 1).

Além de caracterizar mais objetivamente a educação do campo e indicar os povos que possuem direito a essa modalidade, a Resolução supracitada estabelece a finalidade e reitera os responsáveis pela materialização dessa política, definindo no Parágrafo 1º que a educação

¹⁵ Realizada nos dias 27 a 30 de julho de 1998, na cidade de Luziânia, Goiás.

¹⁶ Realizado de 26 a 29 de novembro de 2002, na cidade de Brasília, Distrito Federal.

¹⁷ Realizada em julho de 2004, na cidade de Luziânia, Goiás.

do campo será de “responsabilidade dos Entes Federados, que deverão estabelecer formas de colaboração em seu planejamento e execução” (Brasil, 2008, p. 1) e, além disso, deverão ter como objetivos a “universalização do acesso, da permanência e do sucesso escolar com qualidade em todo o nível da Educação Básica” (Brasil, 2008, p. 1).

Nesse sentido, os marcos normativos do Ministério da Educação (MEC) reconhecem a importância dessa modalidade, mas também a enorme dívida que há com essa população, afirmando que:

Construir uma política de educação do campo referenciada na grande diversidade das populações rurais brasileiras é uma tarefa a que o Ministério da Educação, juntamente com os sistemas públicos de ensino e os movimentos sociais e sindicais do campo, tem se dedicado com grande zelo em virtude do reconhecimento da enorme dívida do poder público em relação ao direito dos povos do campo à educação (Brasil, 2012, p. 4).

Em relação à materialização da educação do campo, o MEC ressalta ainda que:

A vitalidade dos movimentos sociais não deixa dúvidas de que o atendimento educacional dos povos do campo não se fará pela transposição de modelos instituídos a partir da dinâmica social e espacial urbana. Esta constatação, aliada à compreensão da grande diversidade de ambientes físicos e sociais de que se constitui o universo rural brasileiro, impõe importantes desafios que vão desde o reconhecimento de formas alternativas de organização de tempos e espaços escolares até a definição de estratégias específicas de formação de profissionais e de elaboração de material (Brasil, 2012, p. 4).

Nesse contexto, o Parecer nº 36/2001 (Brasil, 2002), do Conselho Nacional de Educação (CNE), que instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (DOEBEC), orientando a organização e o funcionamento dessa modalidade, também representou avanços em relação aos direitos dos povos do campo à educação pública, gratuita, de qualidade e apropriada aos seus contextos territoriais.

O avanço do debate a respeito da educação do campo em nível nacional foi acompanhado por diversos mecanismos em resposta à política e à luta. É importante registrar que os marcos normativos, como os acima referidos, se mostram fundamentais para os movimentos sociais argumentarem com os gestores públicos nos processos reivindicatórios, haja vista que as exposições publicizadas em torno da educação do campo pelos órgãos nacionais da educação acabam por situar de maneira mais clara essa modalidade como direito

legalmente instituído. Contudo, ainda que fundamentais, a existência de marcos legais é insuficiente para garantir efetivamente a materialização desse direito (Racceffaes, 2015).

Apesar dos muitos avanços da educação do campo expressos pela mobilização social, pelo crescente número de estudos científicos que ensejou, por experiências diversas firmadas em concepções e práticas pedagógicas revolucionárias em todo o país, fica evidente que muitos desafios permanecem existindo, sendo necessárias, como sugere Caldart (2004), ações para fortalecer os pressupostos da educação do campo. Assim, no que se refere à educação escolar, é preciso disputar espaços nos Projetos Político Pedagógicos das escolas, nos currículos, nos Conselhos Escolares e em todos os espaços do âmbito educacional possíveis, reivindicando uma construção coletiva em que as especificidades dos sujeitos do campo sejam também consideradas.

A EMUEF Córrego Santa Filomena e a relação com a educação do campo

A EMUEF recebeu o mesmo nome da comunidade rural onde está localizada, Córrego Santa Filomena, situando-se há três quilômetros da sede do município de Vila Pavão, às margens da Rodovia ES 220, que liga o município de Nova Venécia a Vila Pavão. A escola existe nessa localidade há mais de 32 anos, tendo sido municipalizada em 1990, e desde então oferta os anos iniciais do Ensino Fundamental, na classe multisseriada¹⁸.

Em 2021, a escola registrou 12 matrículas – o número máximo de alunos permitido em classes multisseriadas é 15 alunos (Espírito Santo, 2014) –, sendo a maioria dos estudantes residente no campo (66,7%), oriunda do Córrego Santa Filomena, mas também da circunvizinhança, como a comunidade Chapadinha e a do Córrego Grande. Tendo em vista a proximidade da sede do município, existem matrículas dessa região domiciliar, representando 33,3% dos estudantes, mas todas as famílias possuem vínculo direto com as atividades de produção agropecuária e com o campo.

A EMUEF Córrego Santa Filomena funciona em turno parcial (vespertino no momento da recolha dos dados da pesquisa); o trabalho pedagógico é desenvolvido por uma professora com graduação em Pedagogia; e as atividades de limpeza do ambiente escolar e o preparo da alimentação são realizados por uma auxiliar de serviços gerais.

¹⁸ A escola se organiza nos moldes da classe multisseriada, o que guarda relação com a história da educação escolar no contexto rural. “O fenômeno das classes multisseriadas ou unidocentes, caracterizadas pela junção de alunos de diferentes níveis de aprendizagem (normalmente agrupadas em ‘séries’) em uma mesma classe, geralmente submetida à responsabilidade de um único professor, tem sido uma realidade muito comum dos espaços rurais brasileiros, notadamente nas regiões Nordeste e Norte” (Moura; Santos, 2012, p. 70).

A escola possui infraestrutura insuficiente e precarizada, o que foi possível constatar na colheita dos dados. Após passar por adequações, possibilitou melhores condições para a realização das atividades pedagógicas. O prédio é dividido em uma sala de aula, um banheiro sem acessibilidade, cozinha, varanda/refeitório e pátio. Possui tratamento de esgoto, por meio de biodigestor, e o abastecimento de água é feito a partir de poço semi-artesiano, mas sem nenhum tipo de tratamento; não há infraestrutura para brincadeiras, como área de lazer infantil. Além disso, o espaço destinado para as crianças brincarem possui muitas irregularidades e alguns obstáculos, como valas provocadas por erosão hídrica, raízes e cabos de aterramento da rede elétrica expostos. Ademais, não há identificação no prédio ou na rodovia de que na localidade existe uma escola.

A proposta pedagógica da escola, denominada pelo município como Currículo de Vila Pavão, fundamenta-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e, pelo fato de a escola não compor sistema escolar, considera ainda o currículo do estado do Espírito Santo na elaboração de sua proposta. Conforme prevê a BNCC em relação às proposições próprias dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares para atendimento à realidade local, considerando o contexto e as características dos alunos, essa parte específica do currículo foi elaborada em 2018, sendo fruto de um processo de construção coletiva da Secretaria de Educação de Vila Pavão e dos professores da rede. Essa informação foi reiterada pela professora e pela pedagoga entrevistadas. A pedagoga indicou ainda que as revisões e atualizações curriculares que são consideradas necessárias são feitas pelos próprios professores nos processos de planejamento didático, que acontecem semanalmente.

Apesar de a proposta pedagógica municipal ser resultante de uma construção coletiva, não contemplou as expectativas e necessidades da comunidade de Vila Pavão. Nesse sentido, a professora que atua na escola indicou a insuficiência da proposta. Ela nos informou que participou dos debates que resultaram no Currículo de Vila Pavão, mas entende que tal documento poderia atender melhor a comunidade local em sua especificidade. Essa consideração da entrevistada é justificada pelo fato de o município de Vila Pavão possuir uma população majoritariamente camponesa, com cerca de 80% dos habitantes residindo no campo (Vila Pavão, 2022), percentual muito distinto da média do estado do Espírito Santo, em que a população rural é de 16,67% (Espírito Santo, 2011).

Apesar das diversas críticas à BNCC e aos limites dela, a pedagoga considera que esta representa um avanço para a educação local. Entende que o documento nacional se constitui como um ponto de partida, sendo atribuição dos educadores potencializar o que ele anuncia. Ela afirma: “Cabe a nós, professores que estamos nas escolas, fazer essa luta por mudanças,

de estar fazendo as adaptações que são necessárias fazer, a dar voz ao homem do campo, às crianças...” (Pedagoga, 2021).

Nessa direção, com o intuito de contornar a problemática a partir dos alcances individuais e das proposições relacionadas à realidade local, mas que constam genericamente no currículo como uma proposição curricular específica para todas as escolas do município, afirma:

O currículo de Vila Pavão, baseado na BNCC... aqui, a gente já coloca bastante os nossos desejos, os nossos sonhos, aquilo que as pessoas, as comunidades desejam. Então, aqui a gente já pode colocar. Toda a BNCC está aqui dentro [se referindo ao currículo de Vila Pavão], mais os anseios das comunidades em relação à educação do campo, por exemplo (Pedagoga, 2021).

Também em suas indicações fica evidente a marca camponesa no contexto investigado:

E o nosso município de Vila Pavão, eu gosto de dizer que ela [a educação municipal] é toda educação do campo [...] nós temos a escola aqui [na sede do município], mais urbana, eu não chamo ela totalmente urbana, porque todas as crianças, se você for fazer uma investigação, eu não quero falar 100%, mas eu me arrisco a falar até 80%, eles têm um pezinho no campo, ou tem uma avó que mora no campo, ou tem um trabalho, o pai mora aqui [na cidade], mas vai trabalhar no campo. Então, a educação do campo, ela é muito forte em Vila Pavão; é um município voltado para o campo, para o pequeno produtor (Pedagoga, 2021).

A respeito do trabalho pedagógico desenvolvido nos anos iniciais do Ensino Fundamental nas escolas do município e sua relação com a educação do campo, incluindo a EMUEF Córrego Santa Filomena, a pedagoga argumenta:

Em relação ao trabalho pedagógico, se usa os conhecimentos do currículo mesmo [...]. Primeiro, se escuta o aluno, então, se faz uma pesquisa ali e depois o professor vai trabalhando em cima disso daí. Dar voz ao aluno, o que ele necessita, cuidar das aprendizagens básicas. Eu sempre falo assim: instrumentalizar aquele aluno, o que ele precisa saber? Precisa saber ler muito bem, conhecer muito bem sua comunidade. Ele sempre tem que ficar morando ali? Não, ele pode sair, estudar, viver outras realidades, mas talvez lá de longe, ou voltando, retornando para sua comunidade... realizando, melhorando a comunidade [...] fazer aquelas crianças gostarem da sua comunidade ou ver os problemas e tentar mudar (Pedagoga, 2021).

Embora a profissional explicita sua defesa pela consideração das características específicas das localidades e de que maneira a prática pedagógica pode traduzir no ensino

essa consideração, não apresenta argumentos consistentes quanto à significação do conceito de educação do campo e suas implicações objetivas na vida social da comunidade do Córrego Santa Filomena. Não se trata de uma crítica pessoal à entrevistada, mas de um apontamento que nos mostra que, embora o contexto rural e a valorização das características dele sejam reconhecidos, isso ocorre apenas de modo genérico.

Quando se trata de articular a prática social ao debate mais amplo da educação do campo, observamos limites teóricos (e, logicamente, práticos) de compreensão por parte da representante da educação municipal. A professora da escola, apesar de reforçar a importância de a Proposta Pedagógica do município ser uma construção coletiva, destaca que ela não contempla as especificidades da comunidade em que atua. Nesse sentido, nas palavras da professora:

A nossa escola está inserida no campo, porém, não temos instrumentos metodológicos que norteiam a educação do campo. A escola atende alunos da zona rural, porém, não há nada diferenciado que se configure educação do campo. A organização curricular utilizada é a sugerida na Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Dentro dos conteúdos programáticos, têm-se os 30% do currículo, reservados para trabalhar a cultura de Vila Pavão: história da cidade, Pomitafro¹⁹ e entre outros. Talvez se tivesse um grupo de professores que planejasse, talvez daria para trabalhar alguma coisa, porém, nunca surgiu esse interesse por parte da secretaria de educação (Professora, 2021).

Assim, a docente argumenta que seria importante a formalização da modalidade educação do campo na EMUEF Córrego Santa Filomena. Ela entende que uma proposta específica para a escola possibilitaria reconhecer a especificidade da população do campo e garantiria um currículo próprio, com componentes particulares que enriqueceriam a formação das crianças. Ao mesmo tempo, acredita que desse modo também estaria mais amparada para a realização de práticas pedagógicas consoantes àquilo que percebe cotidianamente como necessário aos alunos e às famílias deles.

Nesse caso, é notório que as considerações da Professora acenam para a necessária formação continuada e para o quanto a atuação individual dela na escola restringe as possibilidades de um trabalho docente coletivo no âmbito da própria escola. Por outro lado, nos momentos de planejamento coletivo em que está reunida com um conjunto de professoras de escolas da região, esse debate não é proposto pelo grupo, haja vista as condições objetivas do trabalho docente serem precarizadas. Além disso, não há nenhuma proposição da Semed

¹⁹ A Pomitafro é uma tradicional festa realizada no município de Vila Pavão e exalta as culturas pomerana, italiana e afrobrasileira (Vila Pavão, 2022).

na direção de instituir um processo de formação continuada e/ou debates com a comunidade local acerca das significações da educação do campo ou mesmo quanto às particularidades da escola do Córrego Santa Filomena.

Os dados evidenciam que a EMUEF Córrego Santa Filomena é considerada não como uma escola do, mas como uma escola no/para o campo, conforme Caldart (2012) e Silva (2015). Ou seja, ela está localizada no campo, na zona rural, e a comunidade local expressa a particularidade da cultura camponesa, mas a proposta pedagógica, ainda que afirme saber dessa marca específica, foi formulada para as pessoas do campo, a partir de um referencial político-pedagógico urbanocêntrico.

O Art. 301 da Resolução nº 3.777 de 2014, do Conselho de Educação do Espírito Santo (CEE-ES) (Espírito Santo, 2014), caracteriza o que é uma escola do campo. Vejamos:

Escola do campo é uma instituição de ensino considerada a partir do contexto socioeconômico cultural em que está inserida e/ou dos sujeitos sociais que a frequentam, atendendo a, pelo menos, uma das seguintes condições: **I – estar situada em áreas rurais, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE;** e/ou **II – estar situada em espaços considerados urbanos, de acordo com o IBGE, e atender, predominantemente, estudantes residentes no meio rural** (Espírito Santo, 2014, grifo nosso).

Como vimos, a EMUEF Córrego Santa Filomena localiza-se em espaço rural, portanto, é incontestável que não esteja contemplada na normativa estadual como escola de educação do campo. Ademais, conforme nossas argumentações, atende, predominantemente, alunos e famílias advindos do contexto rural. Por outro lado, reforçando o que explicita o Art. 302 da referida Resolução quanto à organização da oferta da educação do campo, os sistemas de ensino deverão “oferecer educação infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental **nas próprias comunidades do campo**, em observância ao que determina o Estatuto da Criança e do Adolescente, priorizando-se a classificação por etapa de ensino” (Espírito Santo, 2014, p. 65, grifos nossos).

Em relação à Proposta Pedagógica, como apresentamos, o município adota proposta única para toda a rede, não fazendo distinções entre escolas localizadas na cidade e no campo. Ao tratar especificamente da educação do campo, a Resolução nº 3.777, no Art. 300, estabelece os seguintes princípios norteadores desta modalidade:

I – respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional, de raça e etnia; **II – incentivo à formulação de PPPs [Propostas Político-Pedagógicas]**

específicas para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho; III – desenvolvimento de **políticas de formação** de profissionais da educação **para o atendimento da especificidade das escolas do campo**, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo; IV – **valorização da identidade da escola do campo** por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às necessidades dos estudantes do campo, com flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e V – controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (Espírito Santo, 2014, não paginado, grifos nossos).

Na seção IV, que trata especificamente do Projeto Pedagógico de Curso ou Etapa, no Art. 307, Parágrafo Único, é estabelecido que:

Na composição do projeto pedagógico de curso, serão observados os mesmos elementos exigidos para os cursos de ensino fundamental, médio ou profissional, conforme o caso, e terá os seguintes elementos: I – parte nacional comum, que contemple os conteúdos específicos dos **elementos culturais e científicos locais e assegure a contextualização dos conhecimentos escolares em face das diferentes realidades camponesas**; II – parte diversificada, que, nas diferentes etapas e modalidades das escolas do campo, deverá contemplar, obrigatoriamente, os **conhecimentos nas áreas de zootecnia, agricultura e economia doméstica**; e III – conteúdos curriculares da educação básica e profissional, que observem: a) **a realidade do campo, com suas múltiplas configurações**: históricas, culturais, sociais, econômicas, espaciais e ambientais; b) a educação enquanto processo emancipador; c) a orientação para o mundo do trabalho e para a prática social; d) o trabalho e a pesquisa enquanto princípios educativos; e) o **fortalecimento da agroecologia, da economia solidária, da sustentabilidade e da luta pela terra, na construção de um projeto de educação popular do campo**; f) o conhecimento dos diferentes sujeitos – crianças, jovens, adultos e idosos –, para a otimização da aprendizagem e a produção de conhecimento; e g) o compromisso na (re)construção de relações sociais igualitárias de gênero, baseadas no respeito às diferenças de classe, etnia e sexo (Espírito Santo, 2014, não paginado, grifos nossos).

Na sequência, o Art. 308 reitera o anteriormente explicitado:

O currículo das escolas do campo deverá ser organicamente integrado, respeitar a base nacional comum e contemplar os seguintes temas transversais: I – a diversificação de produtos relativos à agricultura e uso de recursos naturais; II – a agroecologia e o uso das sementes crioulas; III – a questão agrária e as demandas históricas por reforma agrária; IV – os trabalhadores assalariados rurais e suas demandas por melhores condições de trabalho; V – a pesca ecologicamente sustentável; e VI – o preparo do solo (Espírito Santo, 2014, não paginado, grifo nosso).

Apesar de as normativas expressarem que a escola atende aos critérios para se enquadrar na modalidade da educação do campo e, inclusive, garantirem, em termos curriculares e didáticos, o desenvolvimento do ensino nessa localidade sob a ótica do respeito e da valorização dos povos do campo, isso não se efetiva. Do ponto de vista jurídico, o que a comunidade local anseia está posto; mas apesar de essencial é insuficiente.

Vejamos que as condições objetivas e políticas para, ao menos, a construção de projeto pedagógico específico para a EMUEF Córrego Santa Filomena não estão garantidas. Sem compromisso com a implementação das políticas não há ação que dê vida à lei, que se torna protocolar e objeto de tradução para o “politicamente correto” no discurso de quem deveria viabilizar meios para sua concretização. Do mesmo modo que foi expressão de muitas lutas o avanço na legislação para que a educação do campo fosse considerada uma modalidade, há de ser também a implementação dela na escola do Córrego Santa Filomena; pois a história não falha em nos mostrar que os interesses da classe trabalhadora são, em muitos aspectos, interditados.

Há, todavia, perspectivas para a EMUEF Córrego Santa Filomena. Sempre há possibilidades de se inverter a ordem das coisas. A comunidade local já gesta mudanças. Em dezembro de 2021, por intermédio da atuação do Conselho Escolar, com a participação de todas as famílias dos estudantes da escola, foi promovida uma formação, seguida de debate, cujo tema foi “A importância da educação contextualizada para a formação dos nossos filhos e filhas”. Nessa oportunidade, encaminhou-se seguir buscando estratégias para que a comunidade conheça mais acerca da proposta da educação do campo, com a finalidade de apresentar um plano de implementação dessa modalidade na escola à Semed. É sabido que será necessário encampar amplo debate, inclusive, envolvendo outras escolas da rede, estudar as normativas, conhecer as possibilidades, avaliar todas as variáveis implicadas, mas a força revolucionária da comunidade local já está anunciada e em ação.

Considerações finais

Diferente de outros municípios do estado do Espírito Santo, em Vila Pavão, existe um forte reconhecimento da importância do campo e da educação do campo (Raceffaes, 2015), mas tais iniciativas estão ainda distantes, apesar de haver ações nesse sentido que situam a educação do campo como uma particularidade de Vila Pavão, como formações destinadas a técnicos da Semed e um debate que vem ocorrendo acerca da efetivação da educação do

campo nos anos finais do Ensino Fundamental, pela via institucional, na EMUEF Córrego Santa Filomena.

Assim, ao apresentar como objetivo principal deste trabalho discutir a relação entre a EMUEF Córrego Santa Filomena e a educação do campo, entendemos que demonstramos as contradições entre o direito à educação do campo na forma da lei e sua materialidade como parte de um processo histórico mais amplo de negação dos direitos aos povos do campo, o que inclui a negação a uma educação apropriada ao modo de vida deles.

Por outro lado, a organização social, expressa pela atuação da comunidade do Córrego Santa Filomena, por meio do Conselho Escolar, tem garantido que o tema da educação do campo ganhe espaço e significação local, passando a ser uma reivindicação das famílias. Diante de uma escola que não corresponde à materialidade da vida cultural que ali se desenvolve, que muito ainda precisa avançar para que respeite a dinâmica do território de Vila Pavão, favorecendo a humanização e a educação no e por meio do trabalho socialmente necessário, é preciso reivindicar; diante de uma escola que ainda apresenta muitos limites para a comunidade onde se localiza quanto à promoção da emancipação social, política e econômica, é preciso mobilização (Caldart, 2004).

Referências

BRASIL. [Constituição de (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 6 set. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 18 fev. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em 16 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. **Educação do campo**: marcos normativos. Brasília, DF:

Ministério da Educação, 2012. Disponível em:
http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf. Acesso em: 17 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação do campo**: diferenças mudando paradigmas. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaocampo.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/Sase). **Planejando a próxima década**: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2014. Disponível em:
https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 15 fev. 2024.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 36/2001, aprovado em 4 de dezembro de 2001. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 mar. 2002. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2024.

BRASIL. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 abr. 2008. Disponível em:
http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_2_de_28_de_abril_de_2008.pdf. Acesso em: 15 fev. 2024.

CALDART, R. S. Educação do campo. In: CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 257-264

CALDART, R. S. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 2, n. 2, p. 1-16, 2004. DOI 10.22409/tn.2i2.p3644. Disponível em:
<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/3644>. Acesso em: 9 fev. 2024.

CURY, C. R. J. A educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 168-200, 2002. DOI 10.1590/S0101-73302002008000010. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/Hj6wG6H4g8q4LLXBcnxRcxD/?format=html>. Acesso em: 8 fev. de 2024.

DIAS, E.; PINTO, F. C. F. Educação e sociedade. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 27, n. 104, p. 449-455, 2019. DOI 10.1590/S0104-40362019002701041. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/MGwkqfpsmJsgjDcWdqhZfks/?lang=pt>. Acesso em: 8 fev. 2024.

ESPÍRITO SANTO. **Distribuição populacional no Espírito Santo**: resultados do censo demográfico 2010. Vitória: Instituto Jones dos Santos Neves, 2011. Disponível em:
http://biblioteca.ijsn.es.gov.br/ConteudoDigital/20121022_958_201127_.pdf. Acesso em: 20 fev. 2024.

ESPÍRITO SANTO. **Relatório de Acompanhamento do Plano Estadual de Educação**. Vitória: Instituto Jones dos Santos Neves, 2019. Disponível em: <https://ijsn.es.gov.br/Media/IJSN/PublicacoesAnexos/relatorios/PEE-2019.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2024.

ESPÍRITO SANTO. Resolução CEE nº 3.777, de 30 de abril de 2014. Fixa normas para a Educação no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo, e dá outras providências. **Diário Oficial**, Vitória, 13 maio 2014. Disponível em: <https://cee.es.gov.br/Media/cee/3777-2014/Res3777-2014-atualizada.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2024.

GUERRA, E. L. A. **Manual pesquisa qualitativa**. Belo Horizonte: Ânima Educação, 2014.

MOLINA, M. C.; FREITAS, H. C. A. Avanços na construção da educação do campo. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011. DOI 10.24109/2176-6673.emaberto.24i85.2483. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3072>. Acesso em: 9 fev. 2024.

MOLINA, M. C.; MONTENEGRO, J. L. A.; OLIVEIRA, L. L. N. A. **Das desigualdades aos direitos**: a exigência de políticas afirmativas para a promoção da equidade educacional no campo. Brasília: SRI; CDESS, 2009. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/documentos/das-desigualdades-aos-direitos-a-exigencia-de.pdf>. Acesso em: 6 maio 2024.

MOURA, T. V.; SANTOS, F. J. S. A pedagogia das classes multisseriadas: uma perspectiva contra-hegemônica às políticas de regulação do trabalho docente. **Debates em Educação**, Maceió, v. 4, n. 7, p. 65-65, 2012. DOI 10.28998/2175-6600.2012v4n7p65. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/658>. Acesso em: 29 jun. 2024.

OLIVEIRA, L. M. T.; CAMPOS, M. Educação básica do campo. *In*: CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: EPSJV; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 237-244.

REGIONAL DAS ASSOCIAÇÕES DOS CENTROS FAMILIARES DE FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA DO ESPÍRITO SANTO – RACEFFAES. **Cultivando a Educação dos Povos do Campo do Espírito Santo**. São Gabriel da Palha: Gráfica Cricaré, 2015.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
UNESCO. Comissão Nacional de Cabo Verde. **Programa de educação para todos**. 2011. Disponível em: <https://www.cvunesco.org/educacao/educacao-para-todos>. Acesso em: 10 fev. 2024.

VILA PAVÃO. Prefeitura Municipal de Vila Pavão. **Um pouco da história de Vila Pavão**. 2022. Disponível em: <https://www.vilapavao.es.gov.br/pagina/ler/14/historia>. Acesso em: 17 fev. 2024.

Submetido em 30 de junho de 2024.

Aprovado em 17 de julho de 2024.