



Educação do Campo em movimento: macrocentros em diálogos com as escolas multisseriadas

Rural education on the move: macrocenters in dialogue with multi-grade schools

Educación del Campo en movimiento: macrocentros en diálogo con las escuelas multiseriadas

Ozana Luzia Galvão Baldotto - Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. São Mateus | ES | Brasil. E-mail: ozanabaldotto@gmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5066-8928>

Ailton Pereira Morila - Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. São Mateus | ES | Brasil. E-mail: apmorila@gmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5080-3819>

Resumo: Este artigo se configura em um recorte da pesquisa realizada no Mestrado Acadêmico Ensino na Educação Básica (PPGEEB), do Centro Universitário Norte do Espírito Santo (UFES), financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), intitulada “Educação do campo em movimento: dos planos à ação pedagógica em escolas multisseriadas e anos iniciais de São Mateus e Jaguaré (ES)”. A metodologia se ancora nos pressupostos da pesquisa qualitativa, com levantamento bibliográfico sobre a Educação do Campo, com foco nos grupos dos Macrocentros Extremo Norte, Norte, Centro Serrano, Sul e Extremo Sul no Espírito Santo. Os resultados revelam que os Macrocentros produziram documentos essenciais em atenção às escolas multisseriadas, com discussão e participação coletiva dos sujeitos camponeses no fortalecimento do fazer pedagógico dessas unidades escolares.

Palavras-chave: Comitê de Educação do Campo; território; proposta pedagógica.

Abstract: This article is part of the research carried out in the Academic Master's Program in Basic Education Teaching (PPGEEB) at Norte do Espírito Santo University Center (UFES), financed by the Office to Coordinate Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), entitled "Education in movement in the countryside: from pedagogical plans to actions in early grades of one-room schools located in São Mateus and Jaguaré (ES)". The methodology is based on the assumptions of qualitative research, starting with a bibliographic survey on rural education, focusing on the groups of Macrocenters of the Far North, North, Central Mountain, South and Far South regions in Espírito Santo. The results reveal that the Macrocenters have produced essential documents regarding multi-grade schools, with discussion and collective participation of rural people to strengthen the teaching efforts of these schools.

Keywords: Rural Education Committee; territory; pedagogical proposal.

Resumen: Este artículo es un extracto de la investigación realizada en el ámbito de la Maestría Académica en Educación Básica (PPGEEB) del Centro Universitario del Norte de Espírito Santo (UFES), financiada por la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de la Enseñanza Superior (CAPES), titulada "Educación Rural en Marcha: de los Planes a la Acción Pedagógica en las Escuelas Multigrado y de Educación Infantil de São Mateus y Jaguaré (ES)". La metodología está anclada en los supuestos de la investigación cualitativa, con un levantamiento bibliográfico sobre Educación Rural, con foco en los grupos de los Macrocentros Extremo Norte, Norte, Centro Serrano, Sul y Extremo Sul en Espírito Santo. Los resultados revelan que los Macrocentros produjeron documentos esenciales en atención a escuelas multigrado, con discusión y participación colectiva de los sujetos campesinos en el fortalecimiento de la práctica pedagógica de estas unidades escolares.

Palabras clave: Comité de Educación Rural; territorio; propuesta pedagógica.

1 Introdução

A Educação do Campo, como modalidade construída a partir do movimento dos sujeitos do campo, se contrapõe a uma educação pensada e preparada para os povos do campo, que desconsidera suas realidades e necessidades como sujeitos que vivem no campo. Sujeitos que se formam a partir de sua diversidade, com identidades e culturas diversas. Nesse sentido, o movimento pela Educação do Campo provoca a reflexão sobre o território camponês no conjunto da sociedade, possibilitando refletir sobre o homem e a mulher camponesa como sujeitos de conhecimentos - jamais os atrasados, os jecas ou os caipiras por não pertencerem ao meio urbano. O Movimento da Educação do Campo foi além, ao afirmar que "um (rural ou urbano, campo ou cidade) não sobrevive sem o outro. A sociedade atual tende a esquecer o que é rejeitado, o que não é dominante" (Conferência [...]¹, 1998, p. 15).

O movimento nacional da Educação do Campo representa uma articulação política dos movimentos sociais em resposta à oferta precária da educação e/ou inexistência de escolas do campo. Estabelece-se então uma luta por políticas públicas de educação no e do campo, e mobilização popular em torno de outro projeto de desenvolvimento. Ao mesmo tempo tem sido um movimento de reflexão pedagógica das experiências de resistência camponesa, constituindo a expressão, e ao poucos o conceito de Educação do Campo (Caldart, 2004).

Os povos do campo possuem saberes, identidades e culturas que não podem ser vinculados ao atraso. Nesse caso, a educação possui o papel primordial de trabalhar a partir dos saberes existentes nas diversidades territoriais, permeando as realidades concretas e históricas do povo trabalhador que vive e constrói sua subsistência no território camponês.

Esse texto se configura a partir do recorte da pesquisa intitulada "Educação do Campo em movimento: dos planos à ação pedagógica em escolas multisseriadas e anos iniciais de São Mateus e Jaguaré (ES)" que teve como objetivos contextualizar as propostas pedagógicas dos anos iniciais das escolas do campo e analisar o processo de ensino e aprendizagem a partir da utilização dos elementos contidos nessas propostas em escolas multisseriadas dos municípios de Jaguaré e São Mateus. Esta pesquisa foi financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por meio da concessão de bolsa de estudo.

Dessa forma, este artigo tem como objetivo evidenciar o Movimento da Educação do Campo com destaque para a organicidade dos Macrocentros como um espaço de fortalecimento às escolas multisseriadas em território camponês no Espírito Santo.

¹ Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo. Texto Base. Luziânia – GO, 27 a 31 de julho de 1998.

A metodologia se ancora nos pressupostos da pesquisa qualitativa, com levantamento bibliográfico sobre a Educação do Campo, com abrangência na organicidade dos Macrocentros e as especificidades que permeiam as escolas multisseriadas.

Este artigo inicia com uma breve exposição sobre “O movimento por uma Educação do Campo” em âmbito nacional e a caracterização dos povos e oferta educacional no subtítulo “A Educação do Campo no Espírito Santo”. Na sequência, “A organicidade dos Macrocentros em território Capixaba” dá destaque para a atuação desse grupo no fortalecimento da Educação do Campo, com prioridade para as escolas multisseriadas do estado, finalizando com as considerações finais.

2 O movimento por uma Educação do Campo

A década de 1990 constitui o momento histórico de surgimento do Movimento da Educação do Campo no Brasil. Nesse contexto, o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária - Iº ENERA, realizado no período de 28 a 31 de julho de 1997, na Universidade de Brasília, com a participação de 534 delegados de 22 estados e 46 convidados de universidades e outras instituições educacionais parceiras, representa o fato que melhor simboliza esse acontecimento histórico. O “Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro”, lançado na ocasião do evento, pode ser considerado a certidão de nascimento do que veio a ser conceituado como Educação do Campo.

A partir da I Conferência Por Uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia-GO, em 1998, o conceito de *Educação do Campo* ganha espaço e se fortalece na contextualização da especificidade das escolas do campo. Esse encontro defendeu o direito dos povos do campo e as políticas públicas de educação com respeito às especificidades, em contraposição às políticas compensatórias da educação rural.

Assim, o movimento pela Educação do Campo reflete a luta dos povos camponeses por políticas públicas que garantam o direito à educação e uma educação que seja **no** campo e **do** campo. Dessa forma, Caldart (2002) destaca que, na Educação **no** Campo, o povo possui o direito de estudar no lugar em que vive, enquanto na Educação **do** Campo o povo tem direito a uma educação organizada a partir do lugar que vive e com a participação coletiva, vinculada aos saberes, às culturas e às necessidades humanas e sociais. Assim, a luta acontece para garantir o direito a Educação **no** e **do** campo.

Não se trata simplesmente de uma mudança de termos, mas da contextualização de um projeto de educação específico, que considere a realidade dos sujeitos que vivem e trabalham no campo, cuja elaboração considera o ponto de vista dos camponeses, bem como a trajetória de lutas dessas organizações.

Diante disso, faz-se necessário ressaltar que a Educação do Campo se identifica pelos seus sujeitos, como enfatiza Caldart (2002, p. 19):

[...] é preciso compreender que por trás da indignação geográfica e da frieza de dados estatísticos está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum; estão pessoas de diferentes idades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais... A perspectiva da Educação do Campo é exatamente a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino.

O campo possui diferentes sujeitos, como os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (Brasil, 2010a).

Nesse contexto, a escola do campo representa um espaço que reconhece e valoriza os povos do campo como sujeitos sociais que possuem saberes que também podem contribuir no processo de humanização da sociedade “porque não há escolas do campo sem a formação dos sujeitos sociais do campo, que assumem e lutam por esta identidade e por um projeto de futuro” (Caldart, 2000, p. 66).

Estes sujeitos possuem características específicas na forma de produzir sua existência: há aqueles que estão ligados a alguma forma de organização social e outros não, existe a diferença de gênero, etnia, religião, entre outras especificidades. Enfim, são diferentes formas de se organizar e lutar pela própria existência de vida no campo.

Assim, o texto base da I Conferência destaca que, diante da fragilidade exposta pelo Estado, surgiram algumas iniciativas educacionais que já evidenciam o esforço na construção de uma identidade própria em escolas do campo:

As Escolas – Família Agrícola (EFAs), que existem em vários estados há 30 anos, com mais de 200 centros educativos em alternância espalhados pelo Brasil, e voltados para a educação dos filhos/das filhas da agricultura familiar; As várias iniciativas no campo da alfabetização de jovens e adultos, como por exemplo o trabalho do Movimento de Educação de Base (MEB); A luta do Movimento Sem – Terra (MST) pelas escolas de assentamento e de acampamento, e suas experiências na área de formação de professores e de técnicos na área da produção; A preocupação do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) com as escolas dos reassentamentos; A luta dos indígenas e dos povos da floresta por uma escola vinculada à cultura; E também as diversas iniciativas tomadas pelas comunidades e pelos professores/professoras de inúmeras escolas **isoladas**, espalhadas nos vários cantos do país, que lutam pela sobrevivência e pela dignidade de seu trabalho (Conferência [...], 1998, p. 23-24).

O brasileiro no campo tem um jeito de viver e de trabalhar que inclui formas específicas de se relacionar com o tempo, o espaço, o meio ambiente, bem como de viver e de organizar a comunidade, o trabalho e a educação. Dessa forma, produzem a sua existência, enquanto sujeitos do campo. Na educação não foi diferente, fato que diversas experiências em escolas campestinas foram evidenciadas ainda na I Conferência, como forma de apontar caminhos em que o trabalho pedagógico integra a realidade concreta dos povos campestinos, valorizando a diversidade cultural.

Em 2004, foi realizada a II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo, em Luziânia – GO, reunindo várias entidades, instituições e movimentos sociais.

A II Conferência Nacional de Educação do Campo definiu a ampliação de novos campos de luta da Educação do Campo, sinalizando a construção de um processo histórico de educação, conduzido e organizado pelos sujeitos sociais do campo. Além disso, redirecionou o campo e a educação na agenda política do País, pautando na luta pelo acesso à terra e à educação escolar, como direito de todos e dever do Estado, não mais pensando na busca apenas da garantia dos primeiros anos do Ensino Fundamental, mas em todas as etapas da educação básica e o ensino superior.

O texto base “Por uma política pública de Educação do Campo” (Conferência² [...], 2004) da II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo destacou temas essenciais de discussão como: financiamento da educação; gestão da política pública; projeto político e pedagógico da Educação do Campo; reconhecimento e formação dos educadores do campo; assistência técnica e Educação Profissional. Esses temas subsidiaram a elaboração de proposições durante o encontro, contemplando questões fundamentais para construção de Políticas Públicas de Educação do Campo.

Essa Conferência evidenciou discussões específicas sobre projeto pedagógico da Educação do Campo, que como um projeto político não pode ser reduzido apenas ao sistema de ensino. Nessa perspectiva, o projeto político-pedagógico é um instrumento de fortalecimento da participação social na reflexão, na elaboração de princípios e propostas educativas de formação humana, de organização social e de gestão.

A discussão de projeto político-pedagógico da Educação do Campo está vinculada a determinadas concepções de direitos que, por sua vez, se relacionam com um projeto de sociedade, de país e de mundo. No campo das políticas públicas esse projeto deve ser pautado pelos seguintes princípios:

² II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo.

1. A formação humana vinculada ao campo como um projeto emancipatório.
 2. Educação como exercício da devolução das temporalidades aos sujeitos.
 3. Educação vinculada ao trabalho e a cultura.
 4. Educação como instrumento de participação coletiva.
 5. A concretização do Projeto Político Pedagógico no âmbito escolar.
- [...] Na *construção democrática* do projeto pedagógico das escolas do campo não se trata de ver as escolas como unidades autônomas (isoladas), mas sim como *redes coletivas*, de escolas, de educadores, de educandos, de comunidades (em alguns casos vinculadas entre si pela atuação de movimentos sociais), identificadas pela especificidade da Educação do Campo (Conferência [...], 2004, p. 13-15).

Esses princípios estão diretamente ligados a formação multilateral dos sujeitos do campo, possibilitando o vínculo da formação à realidade campestre em que a escola se encontra inserida.

No que diz respeito à legislação, torna-se necessário destacar que, a partir de diversas lutas (nacionais, estaduais e municipais), o Movimento da Educação do Campo acumulou um conjunto de instrumentos legais que reconhecem e validam as condições necessárias para que a universalidade do direito à educação seja exercida, respeitando as especificidades dos sujeitos do campo, tais como: a Resolução CNE/CEB nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Operacionais para Educação Básica das Escolas do Campo; a Resolução CNE/CEB nº 2/2008, que destaca as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo; o Parecer nº 1/2006 que reconhece os dias letivos da alternância, também homologado pela CEB; o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária/PRONERA. No entanto, a concretização dessas normativas no ambiente escolar demanda outro processo de luta com os sistemas que jurisdicionam a educação, sejam em nível federal, estadual ou municipal.

3 A Educação do Campo no Espírito Santo

Atualmente, o Estado do Espírito Santo possui 19 (dezenove) Escolas Famílias Agrícolas (EFA's) distribuídas nos diversos municípios, com oferta dos anos finais do Ensino Fundamental e em algumas o Ensino Médio. As EFA's possuem 905 estudantes matriculados nos anos finais do ensino fundamental e 1.393 no Ensino Médio, distribuídos da seguinte forma: Ensino Médio integrado com 1.195 estudantes, Ensino Profissional com 37 e Ensino Médio com 161 estudantes (SEDU, 2022)³. Essas escolas são identificadas no Censo Escolar como privadas, sendo classificadas como filantrópicas (Baldotto, 2016).

³ SEDU: Secretaria de Estado da Educação - Espírito Santo.

A criação das escolas em territórios de assentamentos no Estado, a partir do surgimento dos primeiros assentamentos no início da década de 1980, representou uma nova etapa na articulação da luta por abertura e manutenção de escolas no campo. Além disso, o MST acrescentou à luta a educação com valorização aos povos do território de assentamento, ou seja, incorporou ao projeto de escola de assentamento os conhecimentos advindos do movimento da luta pela terra e pelos direitos sociais de homens e mulheres, em suas diversas etapas da vida. Atualmente, registra-se a existência de 25 (vinte e cinco) escolas de Ensino Fundamental jurisdicionadas pelo Estado e 21 escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental mantidas por municípios, com viabilização da educação de 2.247 estudantes em território de assentamento (SEDU, 2022).

Nessa conjuntura, o território indígena possui 07 escolas, sendo 06 vinculadas à rede municipal com oferta de educação infantil, anos iniciais e finais do ensino fundamental a um total de 858 estudantes; a outra escola vinculada ao estado oferta o ensino médio a 95 estudantes (SEDU, 2022).

O território quilombola possui 28 escolas distribuídas pelos municípios capixabas, sendo 27 vinculadas a rede municipal de ensino com disponibilização da educação infantil, dos anos iniciais e finais do ensino fundamental a um total de 1.833 estudantes. Esse território possui uma unidade escolar vinculada à rede estadual, com a oferta dos anos iniciais e finais do ensino fundamental a 265 estudantes (SEDU, 2022).

As informações do Censo Escolar 2022 sinalizam para a presença de unidades escolares em uma diversidade de territórios vinculadas, em sua maioria, à rede municipal de ensino e uma carência da presença do ensino médio nesses territórios. Contudo, a Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo destaca a quantidade de unidades escolares distribuídas em área rural pela rede estadual de ensino:

A rede pública estadual possui 92 escolas localizadas no perímetro rural, sendo: 41 escolas Uni/pluridocentes de Ensino Fundamental; 3 Centros Estaduais Integrados de Educação Rural; 4 escolas de Ensino Médio; 20 escolas o Ensino Fundamental e Médio; 24 escolas de Ensino Fundamental.

Neste quantitativo destacamos as seguintes ofertas:

Escolas localizadas em área de Assentamento e Acampamento da Reforma Agrária; Escola Quilombola; Escola Indígena; Centros Estaduais Integrados de Educação Rural; Escolas organizadas por meio da Pedagogia da Alternância (SEDU, 2024).

Ressaltamos que o Espírito Santo se caracteriza por ser um estado diverso, com territórios específicos distribuídos pelos 78 municípios com a presença de pescadores, assentados, agricultores familiares, quilombolas, indígenas e tantos outros povos camponeses que constroem suas existências nos territórios que produzem e residem. Nesse caso, a educação representa a porta de diálogo com esses saberes e conhecimentos, que historicamente foram subjugados pelos currículos escolares.

Nesta conjuntura, faz-se necessário evidenciar o conceito de território, em que Fernandes (2012) o caracteriza como espaço de vida do camponês, como “o *lugar* ou os lugares onde uma enorme diversidade de culturas camponesas constrói sua *existência*” (p. 746). O território camponês representa o local em que as famílias produzem, vivem e resistem às investidas do projeto capitalista (Fernandes, 2012).

A partir da década de 1990, diversos amparos legais foram conquistados pelo movimento da Educação do Campo na esfera nacional, o que possibilitou o diálogo com os governos, sobre a necessidade de implementação de políticas públicas de apoio às escolas do campo e efetivação de propostas pedagógicas baseadas na realidade camponesa, o que originou outras experiências educativas pela rede pública, como as Escolas Comunitárias Rurais e Escolas Municipais de Alternância (Comitê⁴ [...], 2008).

A resistência do poder público em implementar uma proposta educacional direcionada ao território camponês acontece pelo fato de considerar como ônus aos cofres públicos o investimento em uma modalidade educacional estruturada para e com os sujeitos do campo.

O investimento na Educação do Campo requer: contratação de profissionais habilitados para atuar dentro da realidade das escolas do campo; formação continuada e específica para educadores; acompanhamento pedagógico para essas escolas; estrutura física com condições para as atividades com práticas no campo; alimentação contemplando os diversos momentos dos estudantes nas escolas e também a realidade alimentícia do campo; e, por fim, a manutenção de escolas para os educandos estudarem no campo, nas proximidades de suas residências. Contudo, ao analisarmos a necessidade do investimento, constatamos que não há algo além do básico para que a oferta educacional atenda a realidade educacional considerando a diversidade territorial em que se encontra a escola.

Muito embora essa educação específica ao campo seja um direito previsto na legislação, o seu cumprimento fica a cargo dos governantes, que podem cumpri-la ou não, visto que a legislação educacional não estabelece prazos e nem punição para os que não a efetivarem.

Em 2005, o Governo do Estado⁵ negociou com os diversos municípios a municipalização de unidades com Ensino Fundamental. Pode-se dizer que esse fato marcou a história dos municípios e, posteriormente, da Educação do Campo. O município de Nova Venécia pode exemplificar um pouco desse contexto da

⁴ Comitê de Educação do Campo do Espírito Santo.

⁵ Governador do Estado do Espírito Santo na época Paulo Cesar Hartung Gomes e o Secretário de Estado da Educação, Wellington Coimbra.

municipalização da educação, pois em fevereiro de 2005 iniciou suas atividades letivas com 14 (quatorze) escolas e em agosto de 2005 passa a administrar 89 (oitenta e nove) escolas, devido à municipalização de 75 (setenta e cinco) escolas estaduais conforme a Resolução CEE nº 1.156/2005 (Espírito Santo, 2005), que autoriza a mudança de mantenedor das Escolas Estaduais Municipalizadas, publicada no Diário Oficial do Estado do Espírito Santo, no dia 29 de agosto de 2005.

Essa mesma edição do Diário Oficial do Espírito Santo contempla a relação de diversos municípios que aderiram ao processo de municipalização de escolas que ofertavam o Ensino Fundamental sob a jurisdição do Estado. Contudo, diversas unidades escolares municipalizadas estavam localizadas no campo e, considerando o número de alunos e a condição da estrutura física, muitas escolas foram fechadas.

Em 2008, para fortalecer a luta por uma Educação própria para o campo no Estado do Espírito Santo, algumas ações foram organizadas, sendo uma delas a oficialização do Comitê de Educação do Campo do Espírito Santo (Comeces), por meio da realização do Seminário Estadual em 2008, com tema "Educação Escolar do Campo".

Nos dias 08, 09 e 10 de dezembro de 2008 realizou-se o Seminário com o tema 'EDUCAÇÃO ESCOLAR DO CAMPO' com 103 participantes da Sociedade Civil e Poder público: MST, MPA, FETAES, RACEFFAES, MEPES, QUILOMBOLAS, Observatório de Conflitos no Campo, CAPE/MPES, Secretaria de Estado da Agricultura, Secretaria de Estado da Educação - SEDU, DFDA-ES/MDA, CONTAG, SDT/MDA, Deputada Federal Iriny Lopes, SECAD/MEC, Associações de Agricultores, Territórios: Caparaó - Polo Colatina - Montanhas e Águas, Vereadores, STRs, APTA, INCRA, Prefeitura Municipal Colatina, EAFCOL, FEPSSES, RECID, [...] (Comitê [...], 2008, p. 2).

O Comitê de Educação do Campo do ES é uma organização composta por entidades, instituições e movimentos sociais⁶ que discutem a Educação do Campo com a sociedade e representantes do poder público. O regimento interno destaca como finalidade dessa organização atuar com permanente "articulação, deliberação e construção coletiva da Educação do Campo entre os movimentos sociais, entidades civis e o poder público para o fortalecimento da Educação do Campo" (Comitê [...], 2008, p. 4).

⁶ Atual composição do Comitê de Educação do Campo do ES: Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Fórum de Educação de Jovens e Adultos (Fórum/EJA), Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo (Raceffaes), Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Coordenação Estadual Quilombola Zacimba Gaba, Licenciatura em Educação do Campo da Ufes: Campus Vitória e São Mateus, Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (Neja/Ufes), Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares do Estado do Espírito Santo (Fetaes), Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (Mepes), Centros Estaduais Integrados de Educação Rural (Ceiers) de Boa Esperança, São Gabriel da Palha e Águia Branca, e Comitês Municipais de Educação do Campo dos municípios de São Mateus, Vila Valério, Pinheiros, Colatina, Jaguaré, São Gabriel da Palha, Boa Esperança e Sooretama.

Após a realização do seminário foram apresentadas as seguintes reivindicações ao poder público Estadual:

- Criação de gerência ou subgerência de Educação do Campo na SEDU;
- Paralisação imediata da nucleação das escolas do campo, de acordo com a Resolução CNE nº 02/2008, que estabelece Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo e com base em diagnóstico popular;
- Garantia da não-municipalização das escolas de assentamentos do MST;
- Suspensão da terceirização da merenda escolar, uma vez que obtivemos denúncias que os estudantes não estão tendo alimentação suficiente e adequada;
- Discussão com as comunidades do campo sobre a grade curricular de mil horas, levando em consideração as especificidades desses estudantes: transporte e estradas inadequados, longas distâncias até sua residência, etc.; Infraestrutura (construção, reforma e ampliação) das escolas do campo nas comunidades quilombolas, nos assentamentos e nas demais comunidades tradicionais;
- Móveis e equipamentos para as escolas do campo;
- Criação de turmas de EJA Segundo Segmento e Médio Integrado à Educação Profissional nas comunidades do campo;
- Criação de escolas regionais de ensino médio, na metodologia da pedagogia da alternância, como projeto piloto em: Pinheiros: Assentamento Olinda II; Conceição da Barra: Assentamento Pontal do Jundiá e Comunidade Quilombola de São Domingos; Pedro Canário: Assentamento Castro Alves (Comitê [...], 2008, p. 64).

No período de 2008 a 2014, alguns avanços aconteceram a partir da mobilização do Comitê de Educação do Campo do ES, como: a instituição da Gerência de Educação do Campo (GECAM) e Subgerência de Desenvolvimento da Educação do Campo, Indígena e Quilombola – SUDEC, no âmbito da Subsecretaria de Estado da Educação Básica e Profissional por meio do Decreto Nº 3616-R, de 14 de Julho de 2014 (Espírito Santo, 2014a); a estruturação dos Comitês de Educação do Campo em diversos municípios do norte do Estado: São Mateus, Nova Venécia, Pinheiros, Jaguaré, São Gabriel da Palha, Colatina, São Roque do Canãa (Baldotto, 2016); a criação dos Macrocentros em todo o Estado do Espírito Santo que proporcionou uma ampla discussão da proposta pedagógica das escolas multisseriadas.

A denominação da Gerência de Educação do Campo (GECAM) foi alterada para Gerência de Educação do Campo, Indígena e Quilombola (GECIQ) na estrutura organizacional da SEDU, por meio do Decreto nº 4.120-R, de 26 de junho de 2017 (Espírito Santo, 2017), responsável diretamente pela política pública dessas três modalidades da Educação Básica.

No entanto, muitas das demandas historicamente negadas se mantêm, como destaca o Manifesto “Por Uma Educação do Campo no Espírito Santo” socializado no seminário, com tema “Os movimentos sociais na defesa e fortalecimento da Educação do Campo em nosso Estado”, realizado no dia 14 de agosto de 2015 (Comitê [...], 2015a), na cidade de Ibirapu/ES, que destacou os seguintes pontos: o não fechamento das escolas do campo; manutenção e expansão da Pedagogia da Alternância pela via pública; garantia das especificidades das modalidades da Educação Básica: Educação do Campo, Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola; aprovação e implementação das Diretrizes Operacionais da Educação do Campo do Estado do Espírito Santo; fortalecimento e participação na Gerência de Educação do Campo – GECAM/SEDU; garantia de editais específicos para a contratação de profissionais de educação para as Escolas do Campo, Indígenas e Quilombolas; uma política pública de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do campo (Comitê [...], 2015b).

Dessa forma, percebe-se que a valorização das especificidades dos povos do campo por meio da educação básica permanece como um processo de constante reivindicação.

4 A organicidade dos macrocentros em território Capixaba

O Programa Escola Ativa representou uma ação que mobilizou os educadores das escolas do campo no Estado do Espírito Santo, que, por meio das formações, articularam ações e encontros com a finalidade de discutir sobre o trabalho pedagógico nas escolas multisseriadas, o que culminou na criação dos Macrocentros.

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE implementou o Programa Escola Ativa “[...] uma estratégia metodológica que combina uma série de elementos sócio pedagógicos e administrativos – para o atendimento de alunos de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental que estudam em classes multisseriadas” (Brasil, 2005, p. 11). Esse programa foi implementado inicialmente nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste em 1997, sendo gradativamente disponibilizado aos demais Estados.

No Brasil, a abertura para o Programa Escola Ativa aconteceu em maio de 1996, a partir do convite do Banco Mundial direcionado a um grupo de técnicos da Direção-Geral do Projeto Nordeste (Projeto Educação Básica para o Nordeste), projeto do Ministério da Educação, e técnicos dos estados de Minas Gerais e Maranhão a participarem, na Colômbia, de um curso sobre a estratégia “*Escuela Nueva-Escuela Activa*”, organizada por educadores colombianos que, há mais de 20 anos, atuavam com classes multisseriadas daquele país (Brasil, 2010b).

A implantação da estratégia metodológica Escola Ativa no Brasil ocorreu no ano de 1997, com assistência técnica e financeira do Projeto Nordeste/MEC, com o objetivo de aumentar o nível de aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, em salas multisseriadas. No final de 1998, os estados de Sergipe e

Alagoas decidiram implantar a estratégia. Contudo, em meados de 1999, o Projeto Nordeste chegou ao final, dando lugar a um novo momento, ou seja, o surgimento do programa FUNDESCOLA (Programa Fundo de Fortalecimento da Escola), que atende as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, o que não acarretou descontinuidade nas ações de implementação da estratégia metodológica já consolidada nos estados (Brasil, 2010b).

Em 2010, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC) ofertou a formação do Programa Escola Ativa para o Estado do Espírito Santo, investindo na formação de técnicos da SEDU (Secretaria de Estado da Educação) e coordenadores municipais, responsáveis por implementar o Programa Escola Ativa em algumas unidades escolares dos municípios capixabas, como um projeto piloto.

No final de 2011, a oferta do Programa Escola Ativa foi finalizada pelo Ministério da Educação, extinguindo o investimento para as formações do Programa no Estado, no entanto os grupos de estudos dos Macrocentros, entendendo a relevância dos debates, mantiveram os encontros de reflexão e produção.

Com o encerramento do programa, os grupos de estudos vinculados à Escola Ativa ficaram órfãos, em um contexto que somente os municípios de São Mateus, Jaguaré e Colatina possuíam uma proposta pedagógica direcionada às escolas multisseriadas (Baldotto, 2016).

Dessa forma, os municípios do ES foram organizados em grupos de trabalhos denominados Macrocentros e Microcentros. A organização do Estado do Espírito Santo em Macrocentros envolveu a distribuição dos 77 (setenta e sete) municípios em grupos, com critério de aproximação: Macrocentro extremo Norte, Macrocentro Norte, Macrocentro Centro Serrano, Macrocentro Sul e Macrocentro Extremo Sul. Cada Macrocentro foi estruturado com a quantidade entre 12 e 16 municípios. Os Macrocentros possuíam como função desenvolver ações que contribuíssem com a melhoria e fortalecimento das escolas do campo. Já os Microcentros formavam uma organização local de cada município, envolvendo educadores, com a coordenação de um técnico da Secretaria de Educação. A distribuição dos municípios para a organização dos Macrocentros no Espírito Santo ficou da seguinte forma:

a) Macrocentro Extremo Norte - Água Doce do Norte, Águia Branca, Barra de São Francisco, Boa Esperança, Conceição da Barra, Ecoporanga, Mantenedópolis, Montanha, Mucurici, Nova Venécia, Pedro Canário, Pinheiros, Ponto Belo, São Mateus e Vila Pavão;

b) Macrocentro Norte: Alto Rio Novo, Colatina, Governador Lindenberg, Jaguaré, Linhares, Marilândia, Pancas, Rio Bananal, São Domingos do Norte, São Gabriel da Palha, Sooretama e Vila Valério;

c) Macrocentro Centro Serrano: Afonso Claudio, Aracruz, Baixo Guandu, Domingos Martins, Fundão, Ibiracu, Itaguacu, Itarana, João Neiva, Laranja da Terra, Marechal Floriano, Santa Leopoldina, Santa Maria de Jetibá, Santa Teresa, São Roque do Canaã, Venda Nova do Imigrante, Serra e Viana;

d) Macrocentro Sul: Alfredo Chaves, Anchieta, Brejetuba, Cariacica, Conceição do Castelo, Guarapari, Ibatiba, Ibitirama, Iconha, Irupi, Iúna, Muniz Freire, Piúma, Rio Novo do Sul e Vila Velha;

e) Macrocentro Extremo Sul: Alegre, Apiacá, Atílio Vivacqua, Bom Jesus do Norte, Cachoeiro de Itapemirim, Castelo, Divino São Lourenço, Dolores do Rio Preto, Guaçuí, Itapemirim, Jeronimo Monteiro, Maratáizes, Mimoso do Sul, Muqui, Presidente Kennedy, São José do Calçado e Vargem Alta.

Em 2011, a SEDU realizou uma reunião com todos os municípios para o delineamento do plano de trabalho com o objetivo de proporcionar a organicidade de ações desvinculadas do Programa Escola Ativa, um passo primordial da caminhada dos municípios por conta própria (Baldotto, 2016). O plano de trabalho estruturado pelos municípios incluiu a junção dos Macrocentros Extremo Sul e Sul, e também o Norte e Extremo Norte, considerando a aproximação dos municípios.

Em relação à junção dos grupos, abordamos um recorte específico para o trabalho realizado pelos participantes do Macrocentro Norte e Extremo Norte, que continuaram as discussões a partir das experiências de propostas pedagógicas com foco em turmas multisseriadas dos anos iniciais do ensino fundamental, realizadas pelos municípios de Jaguaré, Colatina e São Mateus.

Com o olhar para o trabalho das escolas multisseriadas em território campestre, o município de Jaguaré possuía o Programa de Valorização da Educação do Campo (PROVER) construído e implementado em 2000, o município de Colatina trabalhava desde 2006 com a proposta pedagógica denominada Construindo e Reconstruindo a Educação Rural (CRER) e São Mateus, com o Plano de Fortalecimento da Educação do Campo do Município de São Mateus (PLAFEC) implementado em 2012. Essas propostas pedagógicas possuíam como característica em comum o trabalho com elementos da Pedagogia da Alternância nos anos iniciais do ensino fundamental.

Ainda, no que tange à discussão sobre a implementação de uma proposta específica para os anos iniciais do ensino fundamental em escolas multisseriadas, cabe destacar os documentos produzidos pelo MST que retratam a experiência nessa etapa de ensino, com a configuração de um “fazer pedagógico” no contexto territorial do assentado, em um movimento pedagógico específico que detalham a necessidade de um trabalho que valorize os sujeitos do campo em sua diversidade, desde a década de 1980.

Durante 2012 e 2013 os grupos dos Macrocentros Norte e Extremo Norte trabalharam na elaboração das orientações pedagógicas e tiveram como referência as experiências pedagógicas existentes nos municípios de Jaguaré, Colatina, São Mateus e nas escolas de assentamentos.

No final de 2013, os representantes do Macrocentro Norte e Extremo Norte realizaram o lançamento do documento "Orientações Curriculares para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental das Escolas do Campo" considerando que:

O Plano de Estudo estrutura-se a partir da seguinte dinâmica: mobilização/investigação, problematização, reflexão/generalização e conscientização/ação. Assim, é importante ressaltar a importância de organizar a pesquisa da realidade, seguindo os seguintes princípios filosóficos e pedagógicos: CONHECER, ANALISAR e TRANSFORMAR (Macrocentros⁷ [...], 2013, p. 24).

As Orientações Curriculares foram construídas trazendo o Plano de Estudo como estrutura pedagógica primordial para a pesquisa da realidade dos estudantes por englobar diversos elementos que articulam entre si na interação e integração da realidade.

Esse documento contempla a prática pedagógica do Plano de Estudo, que abrange as Atividades Vivenciais (visita de estudo, oficina/experiências, intervenções/palestras) e os Instrumentos Pedagógicos: Caderno ou Pasta da Realidade e o Caderno de Acompanhamento. Sobre o processo avaliativo, as Orientações Curriculares destacam diversas formas avaliativas, dentre elas a autoavaliação e a avaliação coletiva.

Nesse contexto, são inseridos os elementos pedagógicos discutidos no Movimento pela Educação do Campo e ressignificados pela Pedagogia do Movimento no processo de luta e no contexto educacional como a mística e a auto-organização dos/as estudantes.

O Plano de Formação das Famílias foi um elemento evidenciado na proposta e aponta como ação os encontros para formação e visitas às famílias, visto que "dentre os princípios da Educação do Campo, conhecer a família é essencial para a práxis pedagógica, pois a parceria família/escola contribui na formação integral dos/as educandos/as" (Macrocentros, 2013, p. 45).

Em 2014, aconteceu o encontro centralizado dos Macrocentros do Estado organizado pela Secretaria de Estado da Educação (SEDU), com o Tema Central "Socialização das produções dos Macrocentros e Microcentros do ES", que contemplou como objetivos:

⁷ Macrocentros Norte e Extremo Norte do Estado do Espírito Santo.

- Socializar as produções do Macrocentros e Microcentros (apresentação do histórico dos grupos até o momento atual, além dos documentos elaborados e os avanços na prática pedagógica dos professores que atuam na Educação do Campo no Território Capixaba).
- Discutir as temáticas relacionadas à Educação do Campo (SEDU⁸, 2014, p. 02).

Durante o encontro, os representantes dos Macrocentros relataram o desenvolvimento dos trabalhos no período de 2011 a 2014, com a continuidade das formações envolvendo educadores e técnicos das Secretarias dos diversos municípios do Estado, independentes do financiamento do MEC e da formalização desse grupo pela Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo.

Ademais, como síntese do trabalho realizado, cada grupo socializou a atuação após a extinção do Programa Escola Ativa: os Macrocentros Norte e Extremo Norte priorizaram a produção e discussão de um documento para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental das Escolas Multisseriadas do Campo, construído no período de 2011 a 2013, com a participação dos diversos atores camponeses, baseado na Pedagogia da Alternância, denominado "Orientações Curriculares para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental das Escolas do Campo"; os representantes do Macrocentro Sul e Extremo Sul continuaram os encontros de formação e destacaram como avanço "a união dos Macrocentros Extremo Sul e Sul e a formação continuada dos técnicos das Secretarias Municipais de Educação". Como desafios, ressaltaram a construção de um currículo específico para as escolas do campo da região, a participação de todos os municípios nas reuniões e a necessidade de compreenderem que estão em área urbana, mas atendem diversos estudantes do campo; o Macrocentro Centro Serrano (Vozes do Campo) deu sequência aos encontros e socializou o documento "Sinfonia de desejos e de possibilidades: Documento base para elaboração do Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo", material produzido e publicado pelo Laboratório de Ensino e Aprendizagem de Geografia (Leageo)/UFES, com registro de ISBN.

Nessa conjuntura, o Macrocentro Centro Serrano (Vozes do Campo) enfatizou que, assim como os demais grupos de Macrocentros, continuaram os encontros por conta própria, sem ajuda financeira:

⁸ Relatório do Encontro Centralizado dos Macrocentros, realizado em Vitória – ES, em 10 de julho de 2014. O encontro envolveu todos os Macrocentros do Estado do Espírito Santo: Centro Serrano (Vozes do Campo), Sul, Extremo Sul, Norte e Extremo Norte.

[...] continuou se reunindo mensalmente, mesmo após o fim do Programa Escola Ativa, e sem auxílio de bolsa. Reuniam-se por conta própria de 1 a 2 dias em cada município para estudar, ler, reler, escrever, reescrever o documento. [...] O documento é constituído por 3 eixos, sendo: Marco Referencial, Marco Situacional e Marco Operacional. [...] Conceitos que foram trabalhados ao longo do documento e que são próprios do grupo, como escolas multisseriadas, currículo, Educação do Campo (SEDU, 2014, p. 06).

Os relatos demonstraram que os momentos de formação foram utilizados para a construção de materiais e propostas pedagógicas vinculadas a realidade camponesa dos diversos territórios do estado, deixando de lado as diretrizes do Programa Escola Ativa. Essa construção priorizou o olhar para o fazer pedagógico das escolas multisseriadas.

Somente em 2014 a Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo formalizou os Macrocentros por meio da Portaria nº 071 – R (Espírito Santo, 2014b), como espaço de formação continuada no âmbito da Educação do Campo no Estado, envolvendo profissionais das Superintendências Regionais de Estado da Educação e profissionais das Secretarias Municipais de Educação.

5 Considerações finais

A história da educação brasileira mostra que as políticas públicas de educação chegam ao campo, carregadas de conceitos burgueses. Pensadas para atender as classes dirigentes, essas políticas têm se baseado em conceitos pedagógicos que colocam a educação prioritariamente a serviço do capital.

A Educação do Campo é um movimento em constante consolidação tendo como base a discussão pautada pelos sujeitos coletivos de direito, que lutaram e lutam ativamente para a efetivação de ações concretas a essa realidade educacional.

Hoje a Educação do Campo, nacionalmente, possui um espaço de direito atingindo programas federais e a legislação nacional. No entanto, efetivar essa Educação de direito requer uma construção coletiva de ações que garantam o exercício pedagógico e político em cada município do país.

A motivação para a realização de um trabalho específico com as escolas multisseriadas inicia a partir da experiência pedagógica desenvolvida pelas escolas de assentamento e pelos municípios de Jaguaré, Colatina e São Mateus, posteriormente com a criação dos Macrocentros.

Nessa conjuntura, os Macrocentros voltaram a atenção para a especificidade das escolas multisseriadas, unidades escolares presentes nos territórios capixabas que englobam os povos camponeses com a diversidade de saberes e culturas. Assim, o espaço dos Macrocentros construiu um legado por e pelas escolas multisseriadas,

impulsionando diretrizes de um “fazer pedagógico” que valoriza os conhecimentos campestros presentes nessas unidades escolares, como os documentos “Orientações Curriculares para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental das Escolas do Campo” e “Sinfonia de desejos e de possibilidades: Documento base para elaboração do Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo”.

Esses documentos representam o olhar direcionado às escolas multisseriadas, em que a construção envolveu discussão e participação coletiva dos sujeitos campestros, com objetivo de fortalecer o fazer pedagógico dessas unidades escolares. Porém, a efetivação do que foi produzido requer o investimento em formação para os docentes, como uma forma de viabilizar e refletir a prática, trazendo a autonomia docente para os documentos produzidos.

Referências

BALDOTTO, O. L. G. **Educação do Campo em movimento**: dos planos à ação pedagógica em escolas multisseriadas e anos iniciais de São Mateus e Jaguaré (ES). 2016. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro Universitário 142 Norte do Espírito Santo – CEUNES, Universidade Federal do Espírito Santo, São Mateus, 2016.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 nov. 2010a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em: 12 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Escola ativa**: projeto base. Brasília: SECAD/MEC, 2010b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia formador da escola ativa**. Brasília: SECAD/MEC, 2005.

CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. *In*: BENJAMIN, C.; CALDART, R. S. **Projeto popular e escolas do campo**. Brasília: Articulação nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 2000. p. 41-87.

CALDART, R. S. Elementos para a construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. *In*: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. de. **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004. p. 13-49.

CALDART, R. S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. *In*: KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (org.). **Educação do campo**: identidade e políticas públicas. Brasília: Articulação Nacional por Uma Educação do Campo, 2002. p. 25-36.

COMITÊ DE EDUCAÇÃO DO CAMPO DO ESPÍRITO SANTO. **O campo da Educação do Campo**: "educação do campo é um direito e não esmola". Espírito Santo: Documento do Seminário, dez. 2008.

COMITÊ DE EDUCAÇÃO DO CAMPO DO ESPÍRITO SANTO. **Seminário Estadual de Educação do Campo**: os movimentos sociais na defesa e fortalecimento da Educação do Campo em nosso estado. Ibirapu/ES, 2015a. 1 folder.

COMITÊ DE EDUCAÇÃO DO CAMPO DO ESPÍRITO SANTO. **Seminário Estadual de Educação do Campo**: os movimentos sociais na defesa e fortalecimento da Educação do Campo em nosso estado. Ibirapu/ES, 2015b. p. 04. Manifesto por uma Educação do Campo no Espírito Santo.

CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO, 1., 1998, Luziânia, GO. **Relatório** [...]. Luziânia, GO: Universidade de Brasília, 1998. Texto Base.

CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2., 2004, Luziânia, GO. **Anais** [...]. Luziânia, GO: Universidade de Brasília, 2004. Texto base: Por uma Política Pública de Educação do Campo.

ESPÍRITO SANTO. Conselho Estadual de Educação. Resolução CEE nº 1.156/2005: Autoriza a mudança de mantenedor das Escolas Estaduais Municipalizadas, de 12 de Agosto de 2005. **Diário Oficial do Estado do Espírito Santo**, Vitória (ES), p. 06-12, 29 ago. 2005. Seção Secretaria de Estado da Educação – SEDU.

ESPÍRITO SANTO. Governo do Estado. Decreto nº 4.120-R, de 26 de junho de 2017. Altera denominação da gerência da Educação de Campo, integrante da estrutura organizacional na Secretaria de Estado da Educação – SEDU. **Diário Oficial dos Poderes do Estado**, Vitória (ES), p. 01, 27 jun. 2017.

ESPÍRITO SANTO. Governo do Estado. Decreto nº 3616-R, de 14 de Julho de 2014. Dispõe sobre a criação de unidade administrativa e transformação e transformação de cargos na Secretaria de Estado da Educação – SEDU, sem elevação da despesa fixada. **Diário Oficial dos Poderes do Estado**, Vitória (ES), p. 05, 15 jul. 2014a.

ESPÍRITO SANTO. Secretário de Estado da Educação. Portaria nº 071 – R, de 28 de março de 2014. Dispõe sobre a organização e o funcionamento de Macrocentros e Microcentros no âmbito da educação do campo no Sistema Estadual de Ensino do Espírito Santo. **Diário Oficial dos Poderes do Estado**, Vitória (ES), p. 20-21, 15 abr. 2014b.

FERNANDES, B. M. Território camponês. *In*: CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 198-203.

MACROCENTROS NORTE E EXTREMO NORTE DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. **Orientações curriculares para os anos iniciais do ensino fundamental das escolas do campo do Espírito Santo**. Vitória (ES): SEDU, 2013.

SEDU. **Educação do Campo, Indígena e Quilombola**. Espírito Santo: SEDU, 2024. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/educacao-do-campo-indigena-e-quilombola-4>. Acesso em: 28 jul. 2024.

SEDU. **Gerência de Estatística e Informação (GEI) - Censo Escolar**. Vitória (ES): SEDU, 2022.

SEDU. **Relatório do encontro centralizado dos macrocentros: Vozes do Campo, Sul, Extremo Sul, Norte e Extremo Norte**. Vitória (ES): SEDU, 2014.

Contribuição dos(as) autores(as)

Ozana Luzia Galvão Baldotto – Coleta de dados, análise dos dados e escrita do texto.

Ailton Pereira Morila – Orientador do projeto, revisão das análises e da escrita final.

Revisão gramatical por:

João Felipe N. S. Viola:

E-mail: joao.viola@fgv.br