PROFESSORES(AS) DO CAMPO LIVRO 1

Olá, cursista! Seja bem-vindo(a),

Sou Guilherme Alves Pereira, professor do Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Vila Pavão (CEIER-VP). Licenciado em Ciências Agrícolas pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), pós-graduado em Educação do Campo pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e mestre em Educação pela UFRRJ.



Atuo como professor no CEIER-VP desde o ano de 2010, onde iniciei minha carreira docente. Foi nesta escola que tive meu primeiro contato com a Educação do Campo e suas metodologias. Foi ali que pude desmistificar alguns dogmas trazidos da universidade, compreendendo que há outras formas de pensar a educação - uma educação construída a partir da relação entre a escola e a comunidade.

Minha formação como educador se dá por meio do diálogo com outros educadores, da vivência constante com os estudantes e da relação direta com a comunidade. A construção do meu “eu educador do campo” passa, necessariamente, pela desconstrução de uma visão docente ancorada em uma perspectiva hegemônica e urbanocêntrica. Como nos lembra Paulo Freire: “Me movo como educador, porque, primeiro, me movo como gente.”

É com satisfação que apresentamos esta formação voltada para professores do campo, uma demanda há muito tempo expressa pelos profissionais das escolas do campo da rede estadual. Esperamos que todos aproveitem o material construído com dedicação, para que aqueles com larga experiência possam revisitar temáticas importantes e, para os que estão começando, seja uma oportunidade de se reconhecerem por meio de textos e vídeos que evidenciam a riqueza pedagógica presente na Educação do Campo.

Nossa intenção com este curso é contribuir e despertar para aquilo que é essencial à Educação do Campo: a importância do debate para a construção de um espaço democrático, onde possamos produzir conhecimento e apontar caminhos para a prática docente. Desejamos, assim, que a Educação do Campo se fortaleça como prática pedagógica na rede estadual de ensino do Espírito Santo.



Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Vila Pavão (Ceier – VP). Fonte: Acervo do Autor (profº Guilherme Alves).

1. **Fundamentos da Educação do Campo**

Esse tópico visa compreender a origem, os fundamentos teóricos e as concepções que sustentam a Educação do Campo no Brasil, reconhecendo o campo como espaço de vida, diversidade, cultura, trabalho e resistência, a partir de autores como Caldart, Arroyo, Molina e Freire. Refletir sobre as diferenças entre escola do campo e escola no campo, e identificar os sujeitos do campo e suas demandas educativas. Analisar a realidade da Educação do Campo no estado do Espírito Santo, considerando a diversidade cultural e produtiva do território. Observar as ofertas específicas da rede estadual do Espírito Santo, a partir das Diretrizes Pedagógicas e Operacionais da Educação do Campo do ano de 2025.

Além da contribuição da Secretaria de Estado da Educação (SEDU), o Espírito Santo conta com a experiência do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), que vivencia a Educação do Campo a partir da pedagogia da Alternância (PA) e inspira outras escolas.



Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Vila Pavão (Ceier – VP). Fonte: Fonte: Acervo do Autor (profº Guilherme Alves).

1.1. Gestão Político-Pedagógica das Escolas do Campo e seus Parceiros

A Educação do Campo não é uma simples adaptação da escola urbana ao meio rural. Ela representa uma concepção de educação que nasce das lutas sociais, e de uma compreensão crítica sobre o que significa o campo e seus sujeitos na sociedade brasileira.

> Não basta ter escolas no campo; queremos ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e a cultura do povo trabalhador do campo.
>
> (Fernandes, Cerioli, Caldart, 2012, p. 27).

A Educação do Campo, nesse sentido, parte da ideia de que o campo é um espaço de experiências históricas, culturais e sociais singulares, e a escola precisa ser capaz de dialogar com essa complexidade. Isso significa compreender que há valores, práticas e conhecimentos próprios do campo, e que eles devem ser ponto de partida para o currículo, a gestão e a organização da escola. Roseli Caldart defende que:

> Não há Escola do Campo num campo sem perspectivas, com o povo sem horizontes e buscando sair dele. Por outro lado, também não há como implementar um projeto popular de desenvolvimento do campo sem um projeto de educação e sem expandir radicalmente a escolarização para os todos os povos do campo [...] Se não conseguirmos envolver a escola no movimento de transformação do campo, ele certamente será incompleto, porque indicará que muitas pessoas ficaram fora dele.
>
> (Caldart, 2021, p. 107).

A autora destaca ainda que a escola do campo deve ser um lugar de produção de conhecimento enraizado nas realidades locais, mas também crítico e universal.
Dessa forma, a Educação do Campo afirma-se como um movimento político e pedagógico que resgata o campo como espaço de produção da vida em todas as suas dimensões: econômica, simbólica, cultural, afetiva, educativa. Esse resgate não é nostálgico, mas de muitas lutas históricas, pois confronta o modelo hegemônico que marginaliza os povos do campo e valoriza apenas o urbano e o capital.
Na perspectiva da Educação do Campo, a escola não é apenas um local de ensino, mas um espaço de vida, de cultura, de participação política e de produção de conhecimento enraizado no território. Isso exige uma concepção de gestão escolar que vá além da administração técnica e burocrática. É necessário que a escola seja um espaço de gestão coletiva e comunitária, construída a muitas mãos, com a participação ativa de professores, estudantes, famílias e demais sujeitos do campo.

É importante estabelecer que a educação do campo não se faz sozinha. Ela é constituída a partir de parcerias com os diversos setores sociais ligados ao campo. Em sua proposta, há um conjunto de sujeitos coletivos engajados na sua implementação, como sindicatos, movimentos sociais, universidades e tantos outros. É inegável a força destas parcerias para a construção de um projeto popular de educação. Este é um dos princípios da educação do campo, conforme o Decreto n° 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária –PRONERA. Esta lei define que o controle social da qualidade da educação escolar deve ser feito mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (BRASIL, 2010).

Veja no vídeo, um exemplo de parceria entre o INCAPER (Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural) e escolas municipais em Viana (ES) para criação e manutenção de hortas com finalidade pedagógica.

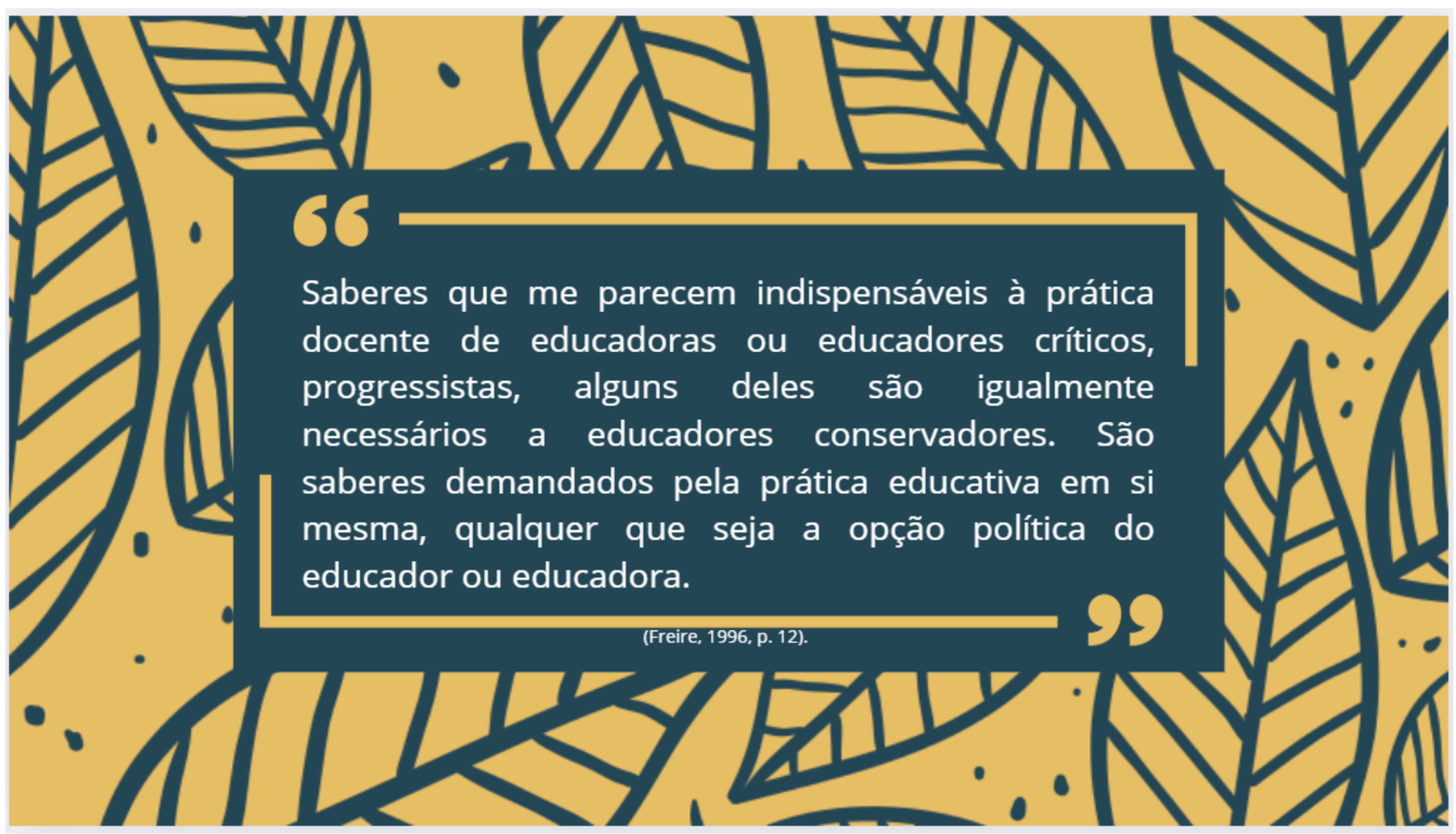


Vídeo disponibilizado no canal do youtube do INCAPER, no link: https://www.youtube.com/watch?v=vAVeR213v5I

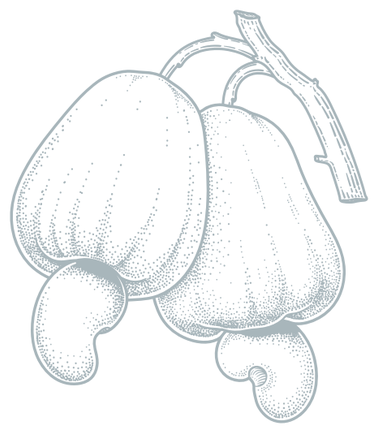
Sendo assim, a lógica vertical, hierarquizada e centrada exclusivamente na figura da direção escolar não é compatível com uma escola voltada à emancipação dos sujeitos e ao fortalecimento da vida camponesa.

Essa gestão democrática se estrutura a partir de processos de escuta, diálogo e corresponsabilidade, que valorizam o saber popular, a cultura local e a memória coletiva. A escola do campo precisa se abrir ao território e reconhecer a comunidade como coautora do processo educativo, e não como mera espectadora ou usuária de um serviço.

Por isso, é imperativo compreender a diversidade de saberes que compõem a escola no campo. Paulo Freire já tinha esse entendimento sobre a importância dos saberes na perspectiva da educação popular:



Dessa forma, se a escola do campo é composta por saberes diversos e há a compreensão da significância dos saberes campesinos, a gestão deve buscar se construir com base em um modelo democrático que os respeite. Por isso, trazemos pontos significativos sobre a gestão participativa.



A gestão participativa no campo se expressa em práticas como:

- Assembleias escolares com presença de estudantes, famílias e lideranças locais;
- Conselhos escolares fortalecidos, com voz deliberativa;
- Projetos pedagógicos cocriados com a comunidade, com base em temas relevantes;
- Mutirões comunitários para melhoria da escola;
- Gestão do território pedagógico, em que o entorno da escola é usado como espaço formativo.

A gestão, nesse modelo, não é tarefa de um indivíduo, mas um processo coletivo, partilhado e pedagógico, no qual todas as vozes têm valor e todas as decisões impactam o projeto educativo. Neste sentido, é importante entender o que é diálogo na gestão democrática. Para isso, veja o vídeo "Política, democracia, educação", do professor Vitor Henrique Paro:



A educação do campo é, portanto, uma prática política, pois envolve relações de poder entre sujeitos. A gestão democrática, nesse contexto, se dá pelo diálogo e pela construção coletiva, não por imposição ou autoritarismo. Desse modo, o poder deve ser exercido com o outro, valorizando a autonomia de educadores e educandos. Assim, a verdadeira ação pedagógica se fundamenta na participação ativa e no respeito mútuo, em que o educador motiva o educando a se tornar sujeito do seu próprio aprendizado. O professor na escola do campo deve adotar procedimentos didáticos fundados na autonomia, na pesquisa e intervenção da realidade (Espírito Santo, 2022).

Muitas escolas da rede estadual, principalmente na área de assentamento, utilizam a auto-organização na forma de coletivos de estudantes, chamados núcleos de base. Nesta prática, os educandos aprendem a se auto-organizar, enquanto sujeitos coletivos para o desenvolvimento de pequenas e grandes tarefas, em todo o contexto escolar (estudo, trabalho, gestão). Roseli Salete Caldart (2023) afirma que a tarefa da auto-organização na educação escolar do campo é vinculada a uma cultura política emancipatória, na qual o aprendizado se relaciona a uma forma de |pensar a participação política na sociedade como um todo, por meio de uma prática democrática diária que começa nas escolas.

O estado do Espírito Santo estabeleceu a lei n° 12.0006, de 21 de dezembro de 2023, que trata da gestão democrática. Em seu artigo 2º, são estabelecidos os princípios da gestão democrática:

I - Respeito à pluralidade de ideias, à diversidade e à igualdade de tratamento aos envolvidos no processo educativo;

II - Participação dos segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios, por meio do Conselho de Escola;

III - Autonomia e transparência nos termos da legislação e das normas que regulam as unidades escolares públicas estaduais quanto à gestão administrativa, financeira e pedagógica;

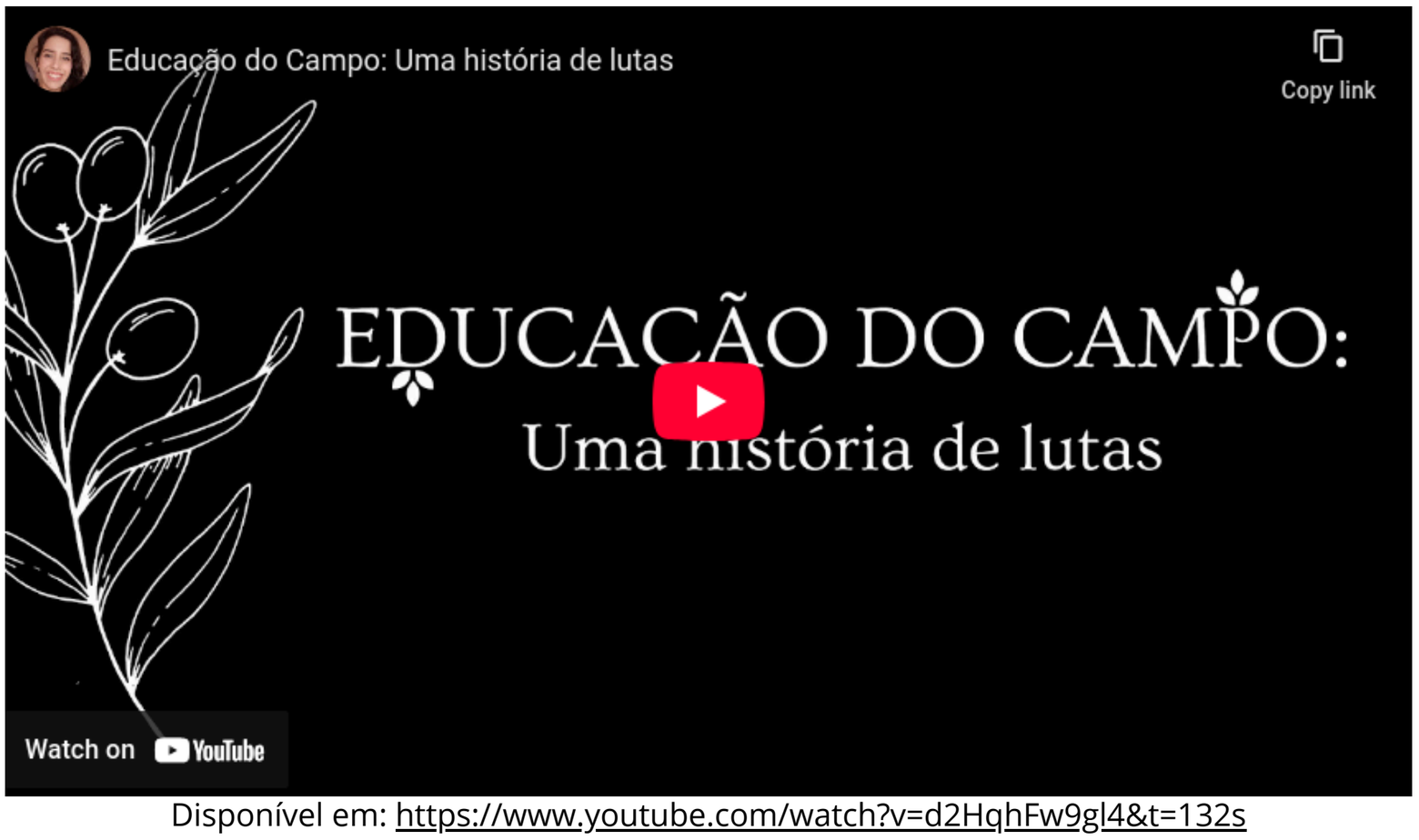
IV - Eficiência e eficácia no uso dos recursos públicos; e

V - Valorização do profissional da educação.

1.2. História e legislação da Educação do Campo

A história da Educação do Campo no Brasil está profundamente entrelaçada com as lutas sociais dos povos do campo – agricultores familiares, quilombolas, indígenas, ribeirinhos, assentados da reforma agrária – que sempre buscaram uma escola que respeitasse e dialogasse com sua vida, seus modos de produção e suas culturas.

Veja o vídeo “Educação do Campo: uma história de lutas” sobre a importância desta modalidade para os povos do campo, das águas e das florestas:

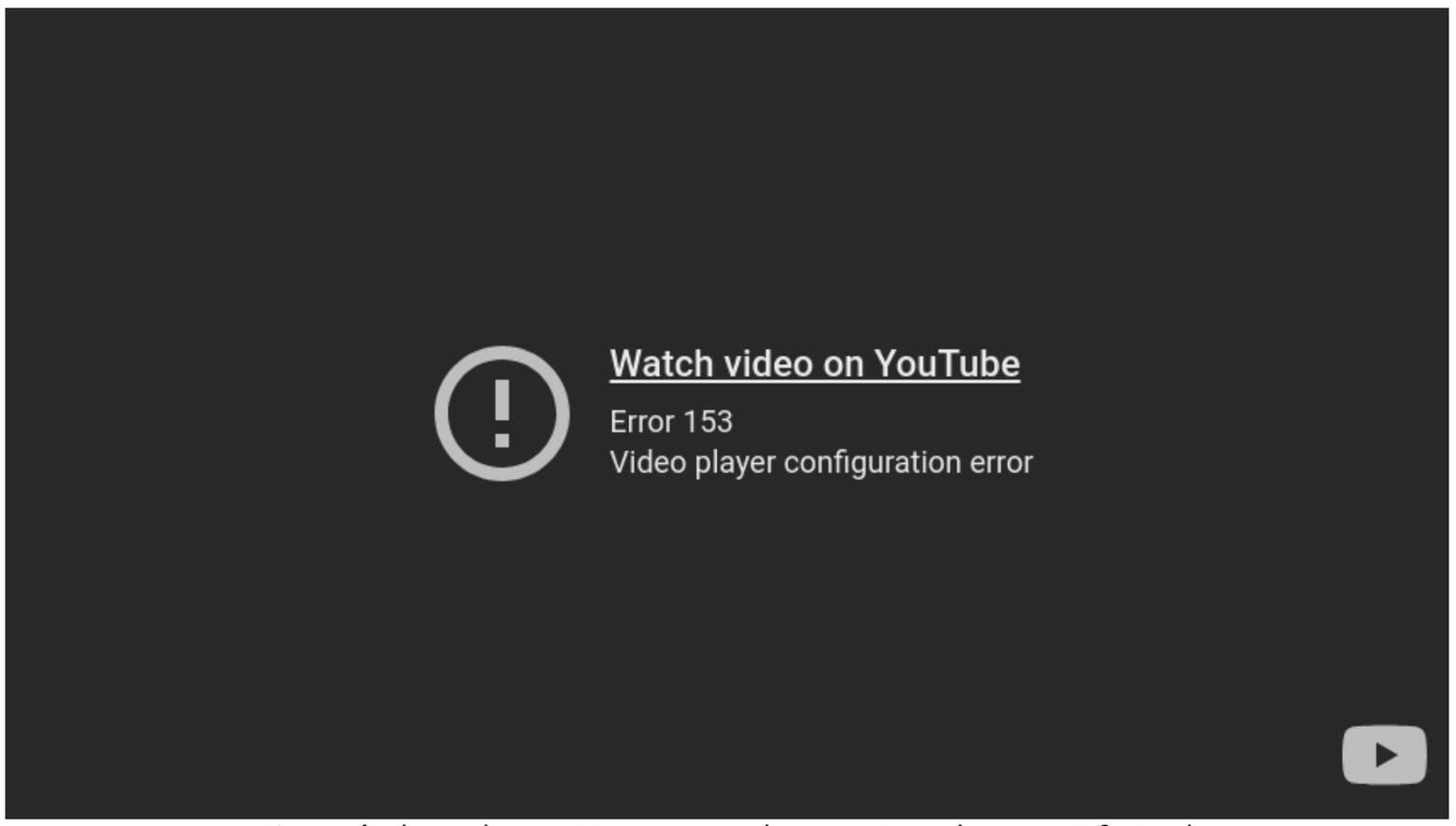


Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=d2HqhFw9gl4&t=132s

Durante grande parte do século XX, a escola rural foi pensada a partir de uma lógica urbana, que desconsiderava as especificidades do campo. Como afirma Miguel Arroyo:

> A formulação de políticas educativas e públicas, em geral, pensa na cidade e nos cidadãos urbanos como o protótipo de sujeitos de direitos. Há uma idealização da cidade como o espaço civilizatório por excelência, de convívio, sociabilidade e socialização, da expressão da dinâmica política, cultural e educativa. A essa idealização da cidade corresponde uma visão negativa do campo como lugar do atraso, do tradicionalismo cultural. Essas imagens que se complementam inspiram as políticas públicas, educativas e escolares e inspiram a maior parte dos textos legais. O paradigma urbano é a inspiração do direito à educação.
>
> (Arroyo, 2007, p. 158).

Assim, a escola funcionava como um instrumento para “urbanizar” o camponês, e, consequentemente, de desvalorização de seus saberes e modos de vida. Assista ao vídeo do professor Carlos Rodrigues Brandão para compreender o surgimento da educação do campo no contexto do movimento de educação popular, como contraponto à educação rural.



Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0tyOfSI6z0k

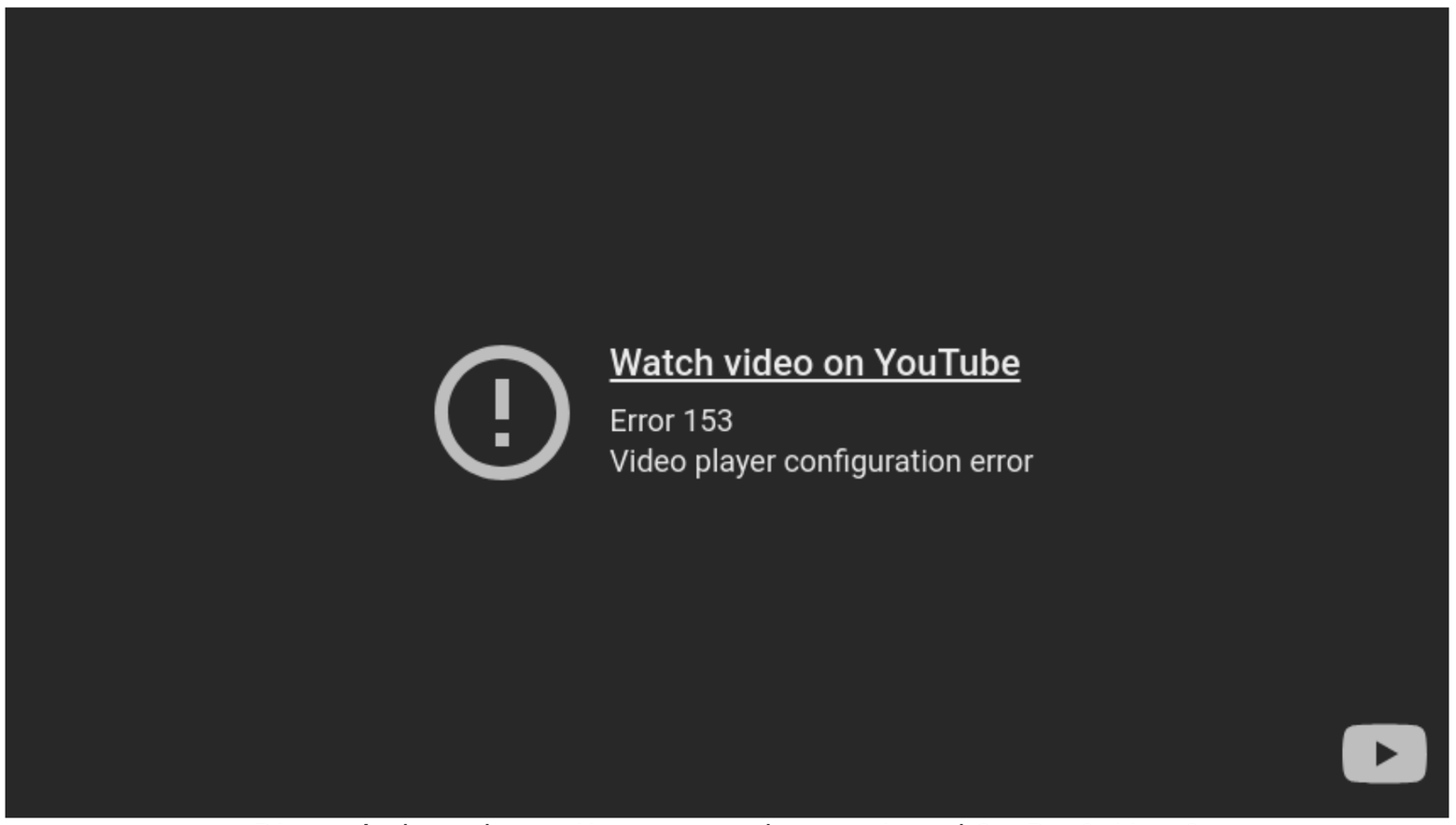
A partir das décadas de 1980 e 1990, com a reorganização dos movimentos sociais no campo, especialmente o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) e outros articulados na Via Campesina, iniciou-se uma forte mobilização por uma Educação do Campo com identidade própria. As mobilizações apontavam que não bastava ter escolas no campo, mas sim uma escola do campo, comprometida com a formação humana integral e com os processos de resistência e emancipação.
Nesse contexto, Roseli Caldart (2004, p. 89) destaca que a Educação do Campo surge como um “projeto político-pedagógico de transformação social”, que parte da realidade vivida pelos sujeitos do campo para construir práticas educativas contextualizadas, integradoras e emancipadoras. Para ela, a educação do campo é um "ato político de disputa por uma escola que sirva ao projeto de vida camponês, e não à lógica do capital".

O marco político que fomentou as discussões referentes à educação do campo ocorreu na I Conferência Nacional “Por uma Educação do Campo”, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 31 de julho de 1998. Outro momento relevante, foi a criação da SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão) no Ministério da Educação, no ano de 2004. Também é importante destacar a elaboração do documento “Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo” (2007), que visa fornecer subsídios para a formulação de políticas de Educação do Campo no âmbito nacional.
As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo foram instituídas na Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, após aprovação do texto do Parecer CNE/CEB nº 36/2001, em 4 de dezembro de 2001. Conforme este documento:

> “A educação do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana.”
>
> (Brasil, 2002, p.1).

O parecer defende a importância da utilização do termo “campo”, considerando um espaço heterogêneo, para que haja o desenvolvimento de propostas pedagógicas que contemplem a diversidade de povos campesinos em atividades agrícolas e não agrícolas. Reconhecer essa diversidade, que inclui múltiplos territórios, culturas e formas de produção, é fundamental para o desenvolvimento de escolas que sejam inclusivas e adequadas à realidade dessas comunidades.

O vídeo abaixo apresenta as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo e destaca sua importância para a consolidação da educação do campo.



Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=B_x0tAIrcx0

Como lembra Molina e Sá (2012), uma das principais conquistas desse período foi o reconhecimento da Educação do Campo como modalidade educacional com características próprias, exigindo políticas específicas:



Nos últimos anos, contudo, os avanços vêm sendo ameaçados por políticas de desmonte dos programas voltados à diversidade. Ainda assim, a resistência das comunidades camponesas, das escolas e dos professores do campo mantém viva essa proposta, que continua sendo construída diariamente nas práticas educativas comprometidas com a justiça social, a soberania dos territórios e a valorização da vida camponesa.

No debate sobre a Educação do Campo, é fundamental compreender a distinção entre “escola no campo” e “escola do campo”. Embora pareçam semelhantes, essas expressões representam concepções pedagógicas e políticas radicalmente distintas.

A escola no campo é aquela que fisicamente está localizada na zona rural, mas que, na maioria das vezes, reproduz os mesmos modelos curriculares, organizacionais e pedagógicos das escolas urbanas. Ela ignora a realidade sociocultural dos povos do campo, tratando-os como sujeitos a serem urbanizados e integrados ao modelo dominante.

Essa escola, muitas vezes, está voltada para a reprodução do capital, formando mão de obra desqualificada, ou mesmo desmotivando a permanência no campo.

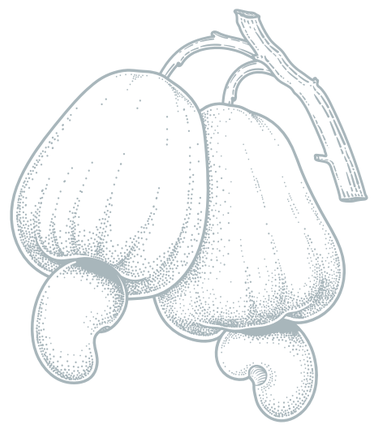
Já a escola do campo é o resultado de uma luta coletiva dos sujeitos do campo por uma educação enraizada em sua cultura, economia, história e território. Ela parte da realidade dos camponeses e camponesas para construir uma prática pedagógica transformadora, crítica e emancipadora.

O que é Escola do Campo?

De acordo com o Decreto nº 7.352/2010, art. 1º, §1º, inciso II, a Escola do Campo é definida como aquela localizada em área rural, conforme estabelecido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou aquela situada em área urbana, desde que atenda, predominantemente, a populações do campo.

A escola do campo se alinha, portanto, a uma pedagogia libertadora, pois reconhece o saber popular e o valoriza como ponto de partida para a construção do conhecimento escolar. A escola do campo não pode ser apenas geograficamente rural, mas deve assumir um compromisso ético e político com os sujeitos do campo e com a transformação social.

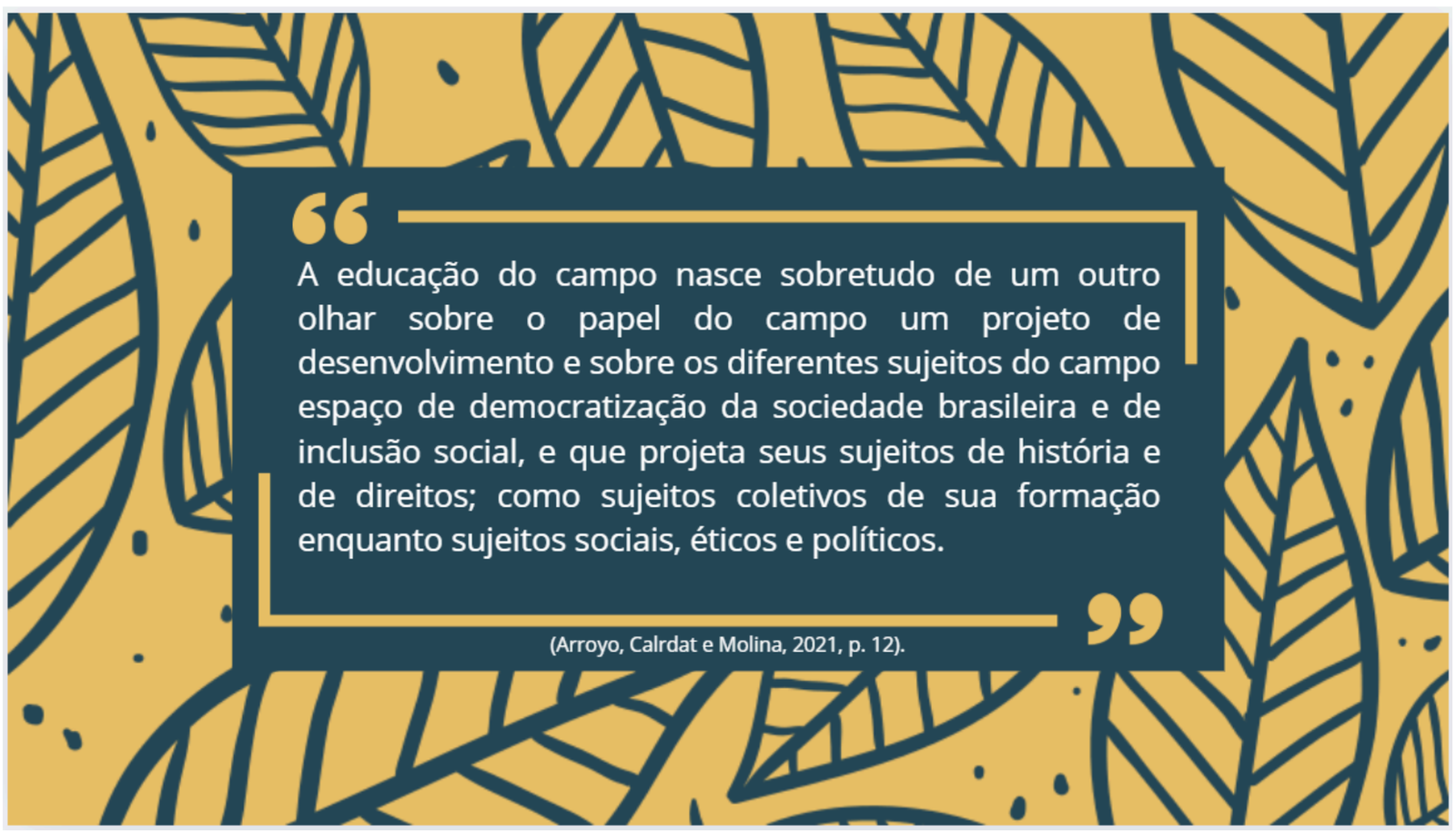
Escola no campo	Escola do campo
Apenas localizada no campo	Comprometida com o campo
Currículo urbano e descontextualizado	Currículo contextualizado e político
Ignora saberes locais	Valoriza e parte dos saberes locais
Reproduz a lógica do capital	Promove emancipação e autonomia
Ausência de diálogo com a comunidade	Gestão democrática e participação social



1.3. Papel do Professor na Educação do Campo: abordagens e metodologias

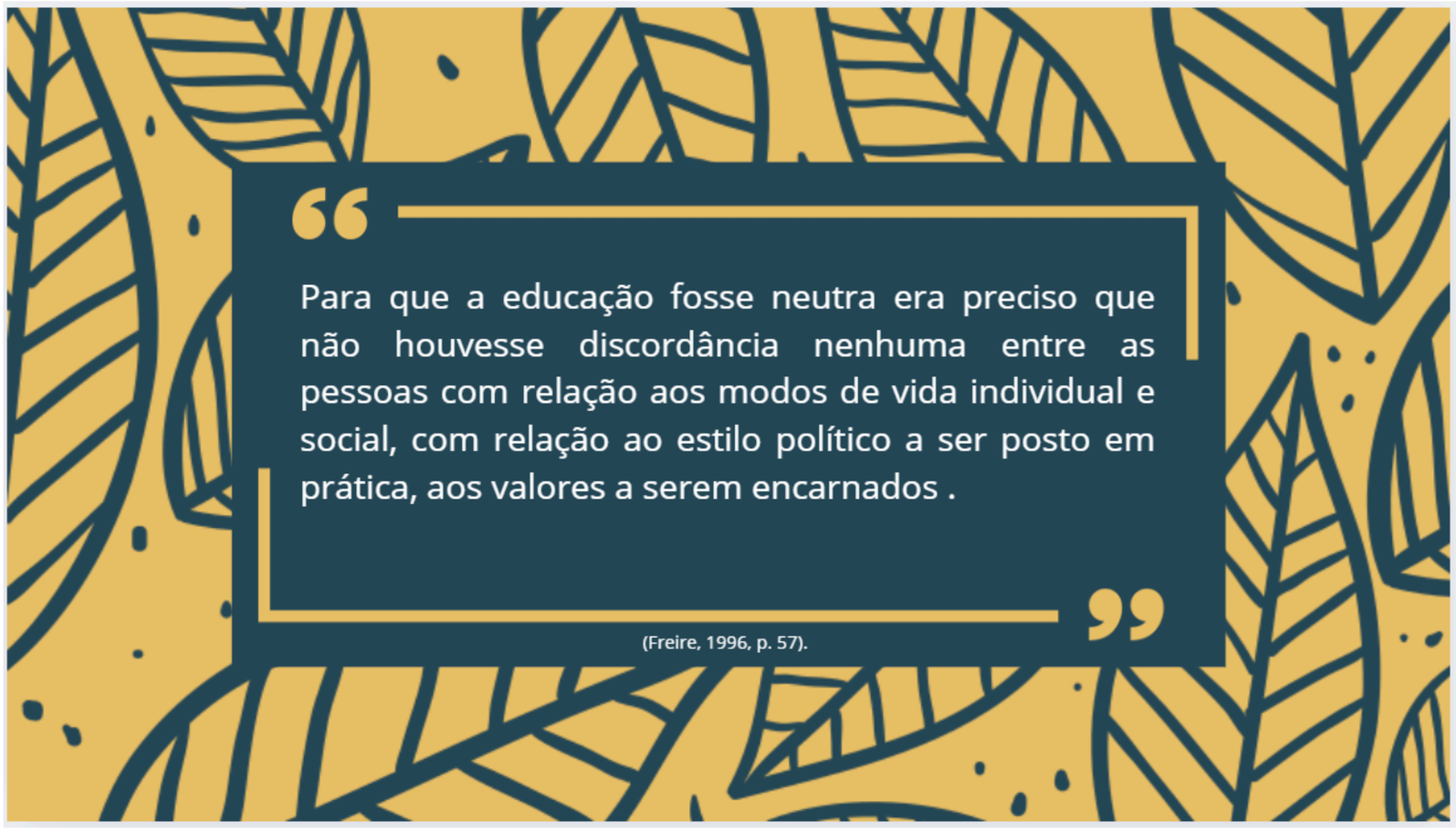
Refletir sobre a Educação do Campo é, antes de tudo, reconhecer a existência concreta, histórica e política dos sujeitos do campo: homens, mulheres, jovens, crianças e idosos que vivem e produzem no espaço rural, com suas culturas, memórias, resistências e esperanças. São agricultores familiares, camponeses, povos indígenas, quilombolas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados da reforma agrária e outras comunidades tradicionais.

Durante décadas, esses sujeitos foram invisibilizados pelas políticas públicas educacionais, tratados como extensão da cidade ou como carentes de civilização. É para ir contra essa perspectiva histórica que:



No entanto, a partir das lutas sociais no campo, especialmente a partir dos anos 1980, esses sujeitos se afirmam como protagonistas de sua própria educação, reivindicando uma escola que respeite suas formas de vida, de trabalho, de produção do conhecimento.

A escola do campo, portanto, não pode ser um instrumento de negação da identidade camponesa, nem de adaptação passiva aos valores urbanos ou do agronegócio. Ela precisa ser um espaço de afirmação política, cultural e pedagógica desses sujeitos. Como diz Paulo Freire:



No contexto do campo, isso significa que a escola deve optar por estar a serviço da emancipação dos sujeitos do território, contribuindo para a construção de outro projeto de sociedade.

Xavier e Bicalho (2022), estudiosos das pedagogias do campo, nos lembra que os sujeitos do campo são também sujeitos coletivos, com forte ligação com a terra, com o trabalho e com o saber ancestral. Segundo eles, “as escolas do Campo não devem perder de vista a construção das memórias coletivas das comunidades onde elas se localizam, pois são as memórias a pedra fundamental sobre a qual ergue-se a Educação do Campo (Xavier e Bicalho, 2020, p. 122).”

Portanto, os sujeitos do campo não querem mais ser tutelados, nem tratados como "alunos da roça". Eles querem uma escola:

- Com currículo contextualizado, ligado à vida, à terra, ao trabalho;
- Com metodologias participativas, que respeitem seus tempos e saberes;
- Com professores preparados e comprometidos com a realidade local;
- Com gestão democrática e presença da comunidade.

Eles querem uma escola que seja cúmplice de seus sonhos e não da negação de sua existência.

Você conhece a série de e-books sobre metodologias para a Educação do campo, construídos pela Gerência de Educação Antirracista, do Campo, Indígena e Quilombola, da SEDU? Eles estão disponíveis no site do Currículo da SEDU. O primeiro destes e-books foi o Inventário da Realidade, metodologia que permite a investigação sobre o modo de produção de vida da comunidade escolar e o entorno escolar para contextualizar com os conhecimentos científicos. Veja abaixo:



Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1V0DzzbgLY_k8tw4EoSzUnbvfZA2t8YsM/view?usp=sharing

1.4. Pedagogia da alternância: aprender no e com o território



Fonte: https://vozdomovimento.com/escola-tecnica-luana-carvalho-realiza-seminario-sobre-pedagogia-da-alternancia-na-bahia/

A pedagogia da alternância foi criada na França, nos anos de 1930, especialmente na região rural do sudoeste francês. No Brasil, ela surgiu a partir dos anos 1960, com a criação das Casas Familiares Rurais (CFRs) e Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), especialmente em estados como Espírito Santo, Minas Gerais, Bahia e Maranhão. Sua proposta principal é: a escola não pode se isolar da vida comunitária; ela deve formar sujeitos capazes de compreender e transformar o seu território.

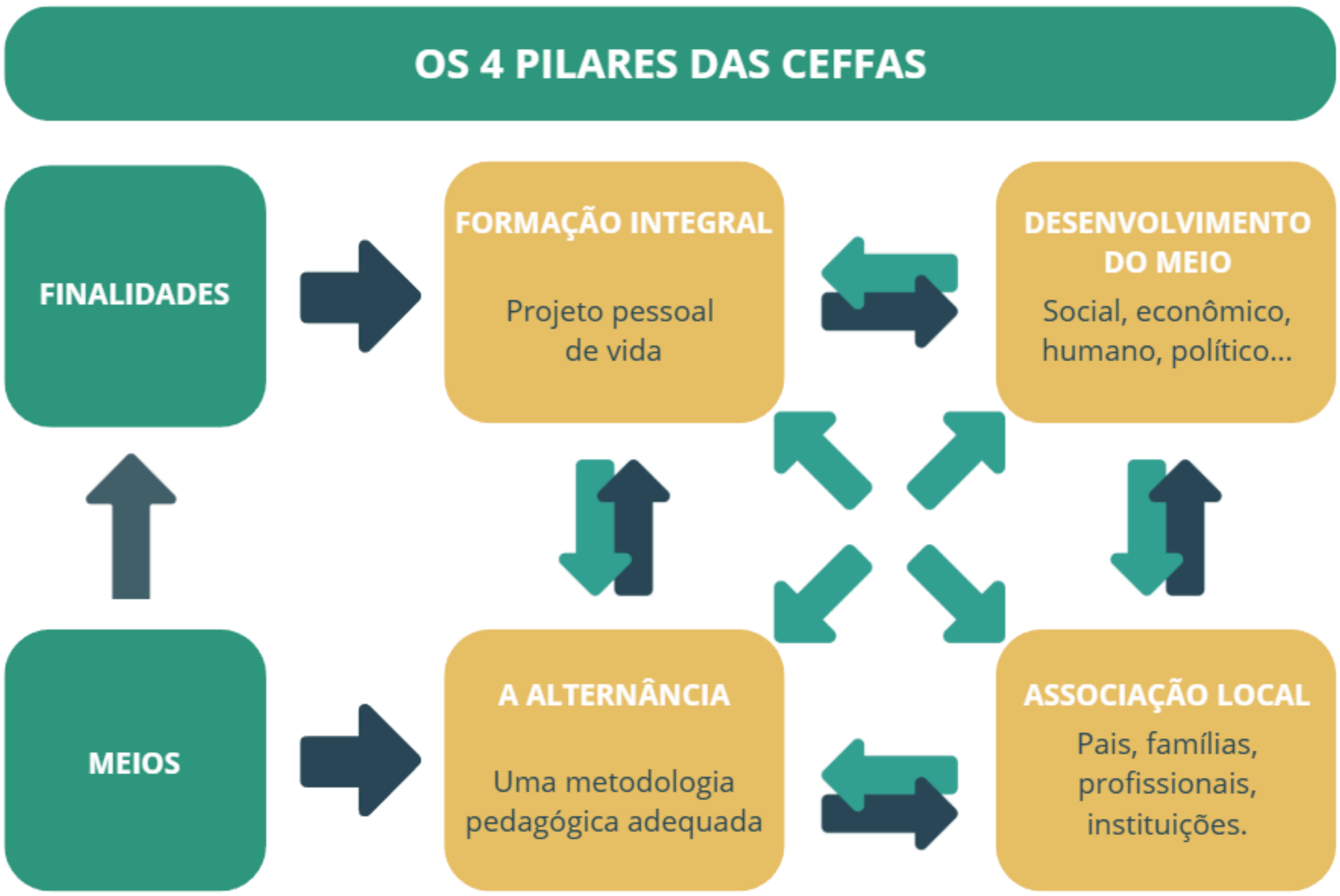
Veja o vídeo do professor Marlon Borges Pestana sobre o surgimento da Pedagogia da Alternância.



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=yxkHPmrBuII

Como explica Ribeiro (2008, p. 30) “a Pedagogia da Alternância também articula prática e teoria numa práxis e realiza-se em tempos e espaços que se alternam entre escola e propriedade, comunidade, assentamento, acampamento ou movimento social ao qual o educando está vinculado”.

Nessa perspectiva, foram definidos os quatros pilares para as escolas que praticam a Pedagogia da Alternância. Dois pilares da ordem das finalidades: a formação integral e o desenvolvimento do meio. E os outros dois da ordem dos meios: da alternância como metodologia e por meio das associações locais. Veja o infográfico abaixo para entender a relação entre os meios e finalidades:



Os quatro pilares dos CEFFAs. Fonte: GARCIA-MARIRRODRIGA; CALVÓ, 2010, p .66.

Essa reorganização do tempo formativo permite que o estudante, ao sair do espaço escolar, retorne ao seu território com o olhar do pesquisador, do sujeito crítico que investiga, documenta, dialoga, elabora propostas. O tempo-comunidade não é “recesso” da escola, mas tempo formativo essencial, no qual se constrói a relação concreta entre o saber escolar e os saberes da terra.

Durante o tempo-escola, o estudante retorna à sala de aula trazendo vivências, dados, questões e experiências do território. Esses elementos são analisados, debatidos e articulados com conteúdo, científicos e reflexivos. A pedagogia da alternância, portanto, dá centralidade ao território e ao protagonismo do estudante.

Essa metodologia rompe com a lógica do tempo rígido, da sala de aula fechada, da fragmentação entre teoria e prática. Ela exige um novo papel do educador, que deixa de ser mero transmissor de conteúdo para se tornar mediador de processos de leitura e reescrita da realidade.

Veja o vídeo sobre como a Escola Família Agrícola de Olivânia criou mecanismo de aproximar a escola da realidade dos familiares dos estudantes.

Matéria produzida e exibida pelo Jornal do Campo da TV Gazeta em que retrata a experiência da Escola Família Agrícola de Olivânia, a primeira EFA do Brasil.



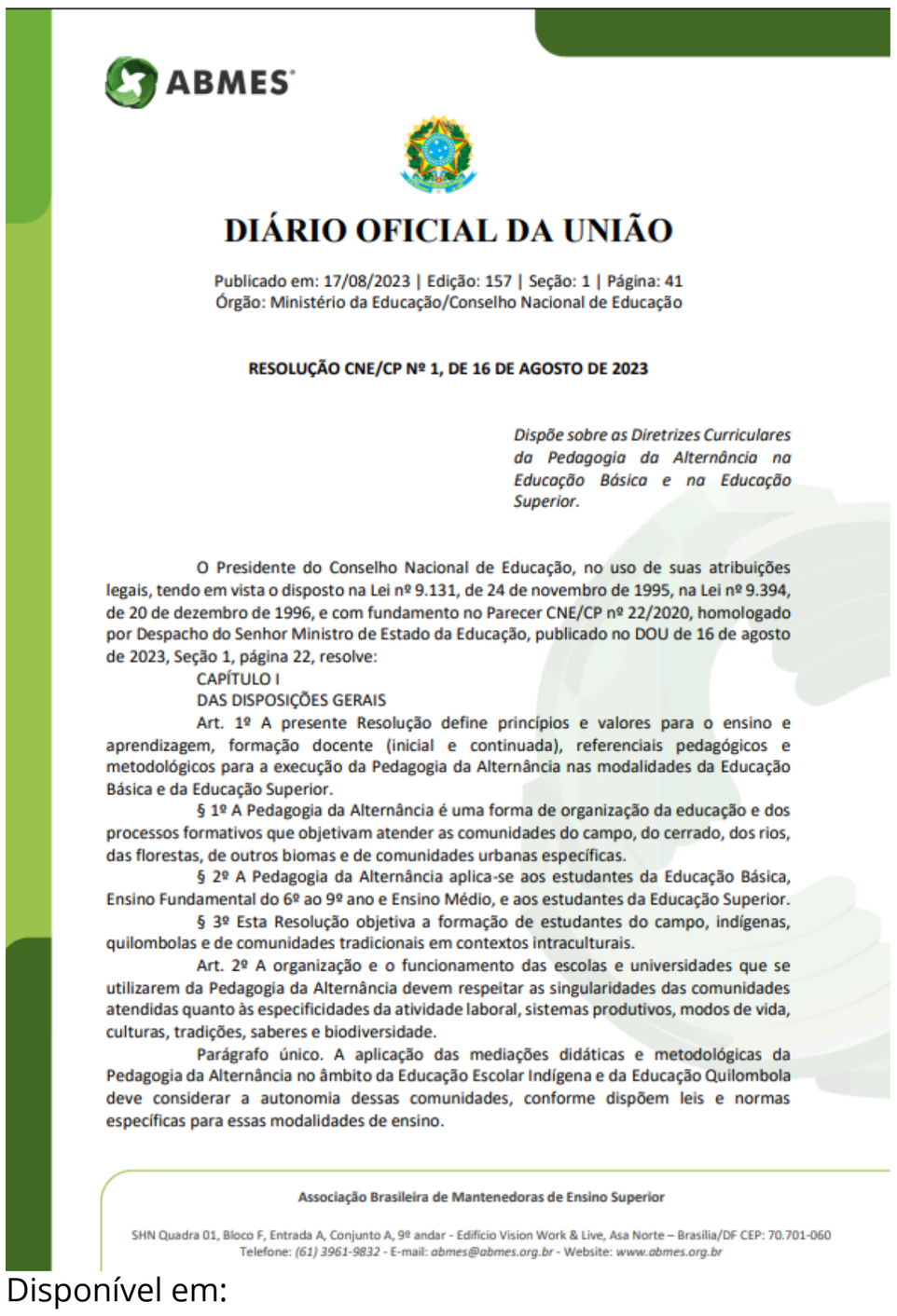
Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=euy5OtZmq1k&t=191s

Nesse processo, os instrumentos pedagógicos ganham nova forma: surgem os cadernos de realidade, os projetos de vida, os diários de bordo e os temas geradores. A avaliação também muda: é feita em diálogo, em processo contínuo, com base na autoria, na experiência e na construção coletiva do saber.

Paulo Freire (1996, p. 25) contribui para o pensamento da alternância ao afirmar que: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as condições para que os educandos o construam em relação com o mundo.”

Essa relação entre conhecimento e mundo é o coração da alternância: ela é, antes de tudo, um compromisso político com a formação de sujeitos conscientes, críticos e enraizados em sua história.

Também podemos observar o pensamento de Antonio Gramsci, que defendia uma escola que formasse “intelectuais orgânicos”, ou seja, sujeitos que combinam reflexão e ação, pensamento e prática, saber popular e saber científico.
Assim, a Pedagogia da Alternância é mais do que uma técnica de organização escolar: é um projeto político-pedagógico de valorização do campo, da cultura camponesa e do protagonismo juvenil.
Para saber mais:
Deixamos como indicação de leitura as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior presente no link:



ABMES

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO

Publicado em: 17/08/2023 | Edição: 157 | Seção: 1 | Página: 41
Órgão: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação

RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 16 DE AGOSTO DE 2023

Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, tendo em vista o disposto na Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e com fundamento no Parecer CNE/CP nº 22/2020, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 16 de agosto de 2023, Seção 1, página 22, resolve:

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º A presente Resolução define princípios e valores para o ensino e aprendizagem, formação docente (inicial e continuada), referenciais pedagógicos e metodológicos para a execução da Pedagogia da Alternância nas modalidades da Educação Básica e da Educação Superior.

§ 1º A Pedagogia da Alternância é uma forma de organização da educação e dos processos formativos que objetivam atender as comunidades do campo, do cerrado, dos rios, das florestas, de outros biomas e de comunidades urbanas específicas.

§ 2º A Pedagogia da Alternância aplica-se aos estudantes da Educação Básica, Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano e Ensino Médio, e aos estudantes da Educação Superior.

§ 3º Esta Resolução objetiva a formação de estudantes do campo, indígenas, quilombolas e de comunidades tradicionais em contextos intraculturais.

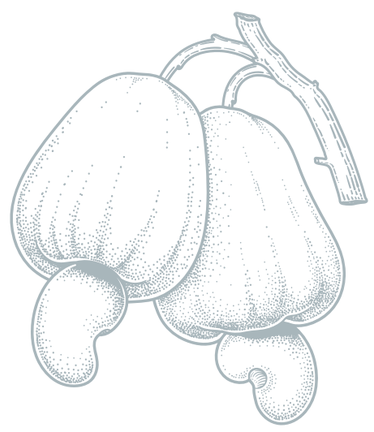
Art. 2º A organização e o funcionamento das escolas e universidades que se utilizarem da Pedagogia da Alternância devem respeitar as singularidades das comunidades atendidas quanto às especificidades da atividade laboral, sistemas produtivos, modos de vida, culturas, tradições, saberes e biodiversidade.

Parágrafo único. A aplicação das mediações didáticas e metodológicas da Pedagogia da Alternância no âmbito da Educação Escolar Indígena e da Educação Quilombola deve considerar a autonomia dessas comunidades, conforme dispõem leis e normas específicas para essas modalidades de ensino.

Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

SHN Quadra 01, Bloco F, Entrada A, Conjunto A, 9º andar - Edifício Vision Work & Live, Asa Norte – Brasília/DF CEP: 70.701-060
Telefone: *(61) 3961-9832* - E-mail: *abmes@abmes.org.br* - Website: *www.abmes.org.br*

Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resolucao-CNE-CP-001-2023-08-16.pdf



1.5. A interdisciplinaridade como prática de totalidade na educação do campo

Na Educação do Campo, a interdisciplinaridade não é um simples recurso pedagógico ou uma opção metodológica. Ela é uma necessidade histórica e epistemológica, pois reflete a forma como os sujeitos do campo experienciam o mundo: de forma integrada, complexa, viva.

> A necessidade da interdisciplinaridade na produção do conhecimento funda-se no caráter dialético da realidade social que é, ao mesmo tempo, una e diversa e na natureza intersubjetiva de sua apreensão, caráter uno e diverso da realidade social nos impõe distinguir os limites reais dos sujeitos que investigam dos limites do objeto investigado. Delimitar um objeto para a investigação não é fragmentá-lo, ou limitá-lo arbitrariamente. Ou seja, se o processo de conhecimento nos impõe a delimitação de determinado problema isto não significa que tenhamos que abandonar as múltiplas determinações que o constituem. É neste sentido que mesmo delimitado um fato teima em não perder o tecido da totalidade de que faz parte indissociável.
>
> (Frigotto, 2008, p.43-44).

Veja o vídeo do professor Gaudêncio Frigotto explicando a interdisciplinaridade como uma prática de totalidade na educação, a partir de uma perspectiva concreta, ao buscar pesquisar as múltiplas determinações e mediações que a produzem.



Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=gFPyge0oWE8

Para as populações camponesas, os saberes não estão separados em disciplinas ou compartimentos. O cuidado com a terra envolve biologia, meteorologia, memória ancestral, economia solidária e espiritualidade. A preparação de um alimento carrega conhecimentos de saúde, química, práticas culturais e relações sociais. Ou seja, o cotidiano camponês é profundamente interdisciplinar. Para Ramos (2012, p. 781), “a interdisciplinaridade, como método, é a reconstituição da totalidade pela relação entre os conceitos originados a partir de distintos recortes da realidade”.

A interdisciplinaridade também promove articulação entre o conhecimento escolar e a realidade vivida, contribuindo para formar sujeitos integrais e críticos, que compreendem os fenômenos em sua complexidade e historicidade. Para isso, é necessário que os professores planejem em conjunto, rompam com a lógica isolada das disciplinas e construam práticas pedagógicas baseadas na cooperação e no diálogo de saberes.

A interdisciplinaridade, portanto, deve ser entendida como uma ruptura com o ensino fragmentado e disciplinar, que historicamente marginaliza os saberes do campo e impõe uma lógica escolar que desconsidera a realidade dos estudantes. Ela permite que o currículo se reorganize a partir de temas geradores, problemas reais e processos sociais vividos pelas comunidades.

Como propõe Paulo Freire (1996, p. 28), “A prática educativa deve partir da realidade concreta dos educandos, organizada a partir de temas significativos que possam ser problematizados.” As práticas são intencionais, planejadas coletivamente pelos docentes e orientadas por temas relevantes à comunidade.

As Diretrizes Operacionais da Educação do Campo do Estado do Espírito Santo, aprovada na Resolução CEE-ES n° 6596/2022, orientam que os currículos de todas as etapas da Educação Básica utilizem a interdisciplinariedade sob a forma de eixos temáticos, trabalhados pedagogicamente como temas geradores, a serem tratados transversalmente em todas as áreas do conhecimento.

Conheça o CampoEduca, caderno pedagógico desenvolvido pela Gerência de Educação Antirracista, do Campo, Indígena e Quilombola (Geaciq), da SEDU. O material apresenta metodologias da Educação do Campo, entre elas a interdisciplinaridade, e orienta como as escolas estaduais do campo devem trabalhar de forma integrada, principalmente por meio dos temas geradores — metodologia introduzida por Paulo Freire, que promove uma aprendizagem mais contextualizada à realidade dos estudantes.



Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1Y4AL_pPpuxZqr3kS7F3rpfuspYK_fmnT/view?usp=drive_link

Essa perspectiva dialoga com a teoria da complexidade, proposta por Edgar Morin sustenta que “o ensino por disciplina, fragmentado e dividido, impede a capacidade natural que o espírito tem de contextualizar, é essa capacidade que deve ser estimulada e deve ser desenvolvida pelo ensino de ligar as partes ao todo e o todo às partes (s. d, p. 4)”.

Miguel Arroyo reforça que o currículo da Educação do Campo não pode repetir os moldes urbanos e fragmentados. Ele deve ser um “projeto educativo, curricular, descolado desses processos de produção da vida, da cultura e do conhecimento estará fora do lugar” (2007. P. 167).

Também Gramsci, ao propor a figura do “intelectual orgânico”, aponta que a formação escolar precisa articular trabalho, cultura, ciência e vida concreta, superando a cisão entre manual e intelectual, prática e teoria.

Portanto, a interdisciplinaridade é mais do que uma técnica: é uma postura pedagógica e política. É o reconhecimento de que os sujeitos do campo vivem uma realidade integrada, e que a escola precisa responder a essa realidade com um currículo coerente, que articule as disciplinas em torno da vida, da luta, da produção e da cultura.

1.5. Princípios e diretrizes curriculares para a Educação do Campo no Brasil e no Espírito Santo

O Espírito Santo possui uma diversidade cultural e social profundamente marcada pela pluralidade de seus povos do campo. As regiões rurais do estado são habitadas por agricultores familiares, comunidades pomeranas, povos afrodescendentes e indígenas que resistem, cultivam, educam e vivem com base em suas tradições e identidades. Essa diversidade é fundamental para entender a Educação do Campo no contexto capixaba.

A agricultura familiar é um dos pilares da economia e da cultura rural capixaba. Ela representa não apenas uma forma de produção, mas um modo de vida, no qual trabalho, família e comunidade estão integrados.

A agricultura familiar está intimamente ligada à permanência com dignidade no território, e a escola precisa reconhecer isso como central na formação dos jovens do campo.

Outro elemento marcante do campo capixaba é a presença das comunidades pomeranas, em municípios como Vila Pavão, Domingos Martins, Santa Maria de Jetibá, Laranja da Terra e outros. Com forte identidade cultural e religiosa, os pomeranos mantêm o idioma, os saberes agrícolas, os modos de organização comunitária e a relação simbólica com a terra.

Do mesmo modo, os povos afrodescendentes e quilombolas do Espírito Santo, presentes em comunidades como São Pedro, Monte Alegre, Pedra do Sal, entre outras, constituem heranças de ancestralidade e espiritualidade. Seus saberes, práticas e formas de organização são elementos fundamentais da diversidade rural capixaba.

Nesse sentido, a Educação do Campo precisa ser construída a partir da escuta, da valorização e da participação ativa das comunidades. Isso exige que a escola supere o modelo de imposição de um currículo urbano e descontextualizado e passe a reconhecer os territórios do campo como espaços legítimos de produção de conhecimento. Como afirma Paulo Freire (1996, p.79), “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”.

No Espírito Santo, experiências como os CEIERs (Centros Estaduais Integrados de Educação Rural) são exemplos de iniciativas que buscam construir projetos pedagógicos vinculados aos territórios rurais, respeitando as especificidades locais, valorizando práticas agroecológicas, projetos comunitários, festas culturais, línguas tradicionais e o trabalho como princípio educativo.

Os CEIERs são instituições públicas localizadas em regiões rurais, funcionando em tempo integral e com oferta de ensino médio integrado à educação profissional. Seus projetos pedagógicos dialogam diretamente com o território, integrando práticas agroecológicas, projetos comunitários, a valorização da cultura local, a participação da comunidade e o trabalho como princípio educativo.

Leia os relatos de professores e diretores sobre como as parcerias foram importantes para o surgimento dos Centros Estaduais Integrados de Educação Rural (CEIER) no livro CEIER – 40 anos.



Disponível em: https://www.editoraschreiben.com/livros/ceiers-%E2%80%93-40-anos%3A-mem%C3%B3rias-afetivas

De acordo com as diretrizes da educação do campo do Espírito santo (Sedu, 2025):

> A abordagem pedagógica foi construída ao longo desses anos, envolvendo a comunidade local e dialogando com conhecimentos regionais, por meio do método Ver, Julgar, Agir e Celebrar. As práticas incluem a interdisciplinaridade, centrada em Temas Geradores trimestrais, que promovem uma aprendizagem contextualizada com a realidade dos(as) estudantes. As UDEPs (Unidades de Demonstração, Experimentação e Prática) são fundamentais como sala de aula/laboratório, para desenvolvimento das atividades pedagógicas. Além disso, o CEIER realiza atividades práticas e promove parcerias com a comunidade e famílias, buscando soluções coletivas para os desafios do Campo e integrando a prática pedagógica à realidade camponesa. As UDEP's são áreas onde educandos(as) e professores(as) se integram na busca de alternativas viáveis à agricultura familiar, operacionalizando a interdisciplinaridade desenvolvida através dos Temas Geradores.
>
> (Sedu, 2025, p 15).

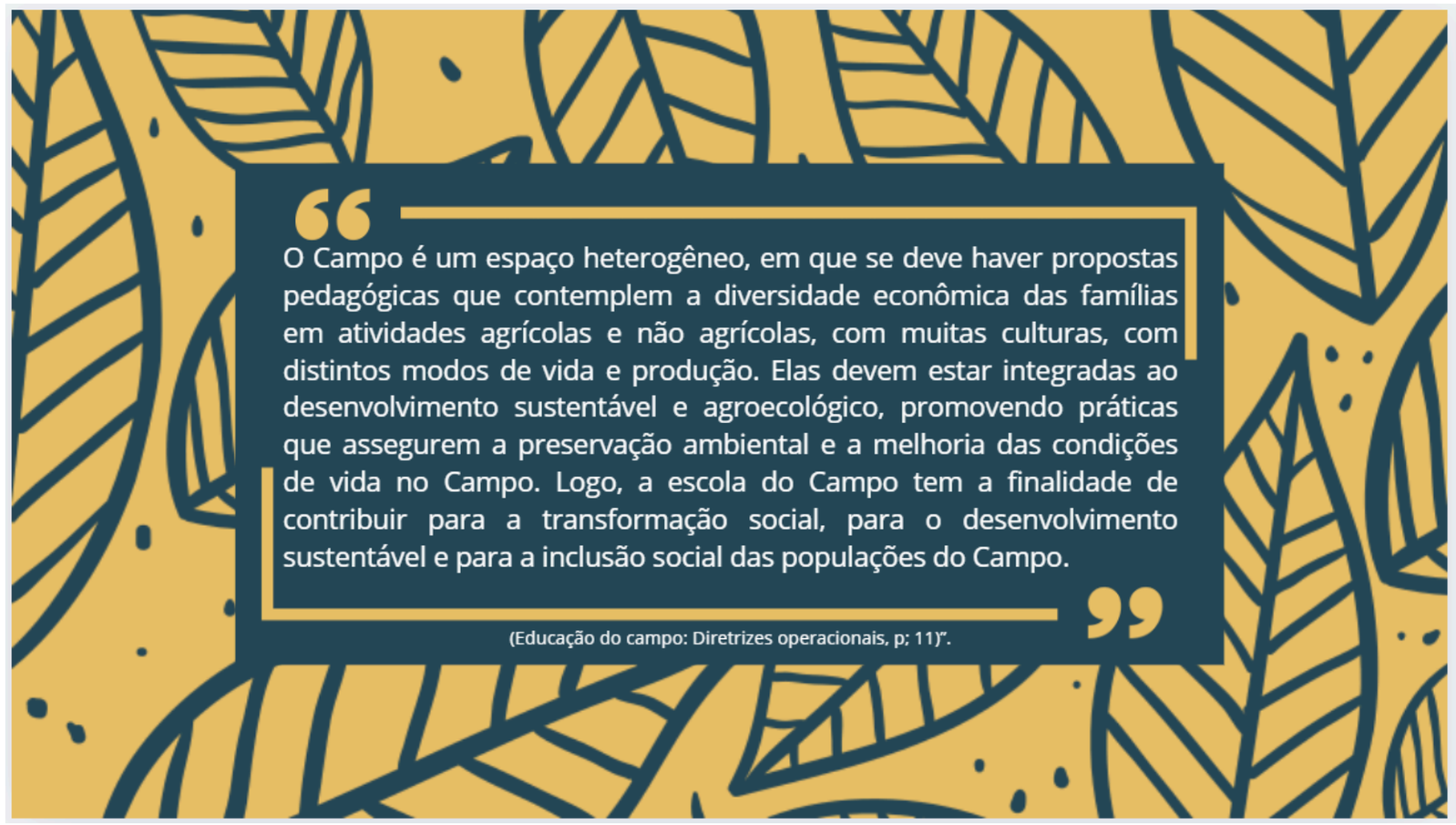
Neste sentido, Molina e Sá ressalta que experiências como os CEIERs são fundamentais para consolidar a Educação do Campo como política pública. Segundo ela, “o acesso ao conhecimento e a garantia à escolarização para os sujeitos do campo fazem parte desta luta (2012, p. 325)”.

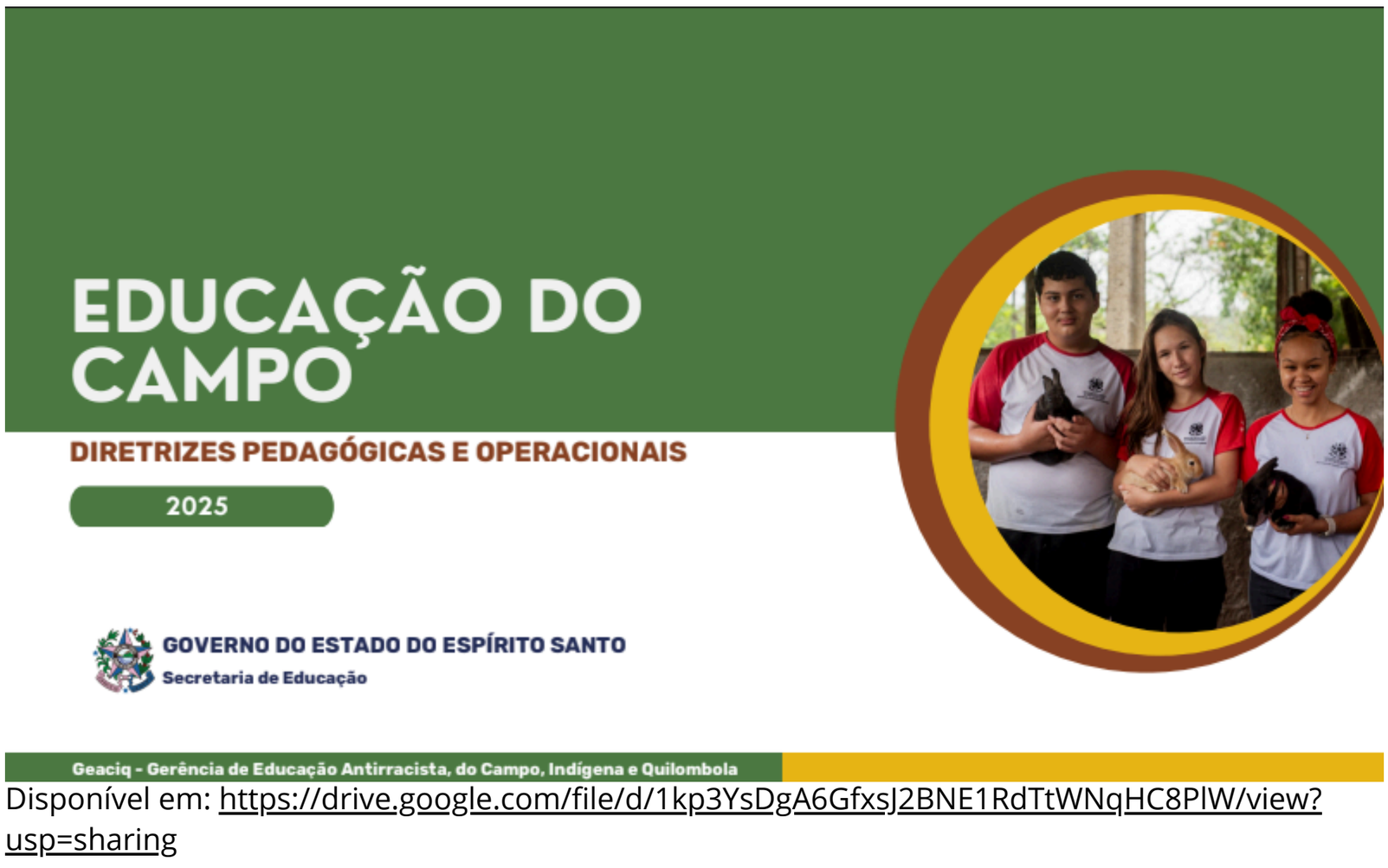
As práticas pedagógicas dos CEIERs como a interdisciplinaridade, os projetos integradores, os temas geradores, a agroecologia e o envolvimento comunitário representam uma quebra com a lógica tradicional da escola rural fragmentada e descontextualizada. Ao incorporar o trabalho, a produção local e o conhecimento popular como dimensões formativas, os CEIERs colocam em prática a reflexão de Marise Ramos (2008, 554), que afirma que “Um projeto de educação profissional contra hegemônico, ou seja, comprometido com a soberania da nação e com os interesses de sua classe trabalhadora, procuraria unificar organicamente a formação de trabalhadores [...]”.

A influência do pensamento de Paulo Freire também é clara nessas experiências. A centralidade do diálogo, da escuta, da participação dos estudantes e da valorização da cultura local como práticas pedagógicas remetem diretamente à sua pedagogia libertadora. Como diz Freire (1996, p. 25), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Outras escolas do campo, localizadas em comunidades indígenas, quilombolas e de agricultura familiar, também desempenham papel central no fortalecimento dessa modalidade. Muitas desenvolvem práticas como hortas escolares, pesquisa de campo, festivais culturais, feiras pedagógicas e projetos interdisciplinares que reafirmam a identidade local e o protagonismo juvenil.

Além das experiências já citadas, o Espírito Santo também oferta educação do campo a partir das escolas de assentamentos da reforma agrária que pautam sua organização educativa na luta por uma educação do campo do Movimento Sem Terra. Por isso, tem como parâmetros do desenvolvimento de seu currículo: a realidade do território camponês; a efetiva participação da comunidade escolar e local na construção de seu Projeto Político-pedagógico, de modo a contemplar as demandas históricas da Reforma Agrária Popular; a relação orgânica entre os espaços educativos do Tempo Comunidade e do Tempo Escola; e a Agroecologia como matriz produtiva. Como apontam as Diretrizes Operacionais, disponível na imagem a seguir:

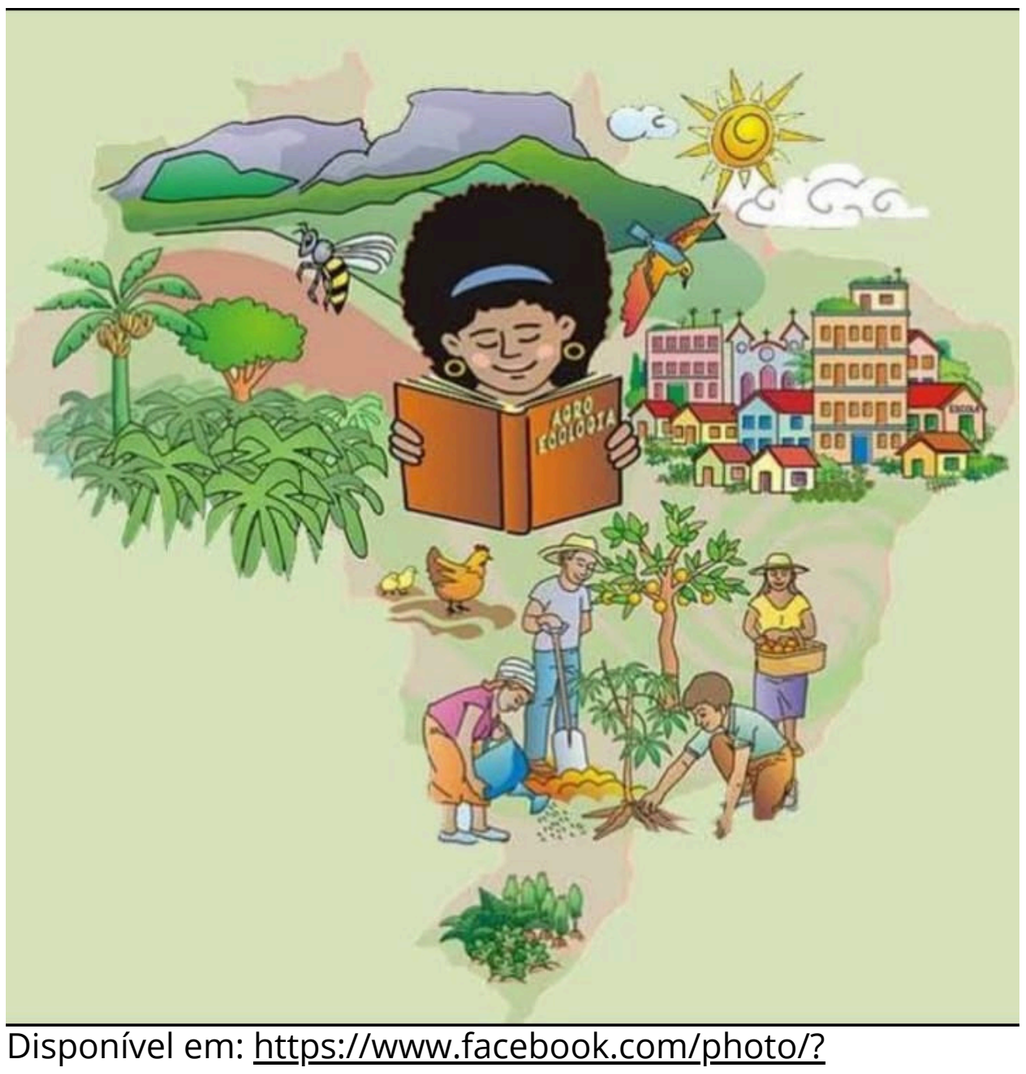




Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1kp3YsDgA6GfxsJ2BNE1RdTtWNqHC8PlW/view?usp=sharing

1.6. Agroecologia, meio ambiente e identidade no currículo como princípios da educação do campo

O Espírito Santo é um estado que apresenta uma riqueza na perspectiva da Educação do campo, com diversas experiências que denotam a importância da Educação do Campo para a consolidação da educação como referência no Brasil.



Disponível em: https://www.facebook.com/photo/?fbid=441214164858789&set=a.441214121525460

A agroecologia, o cuidado com o meio ambiente e a valorização da identidade camponesa são elementos centrais na construção de um currículo contextualizado e emancipador na Educação do Campo. Essas dimensões não são temas "complementares", mas estruturantes do projeto político-pedagógico da escola do campo.

A agroecologia, por sua vez, não é apenas uma técnica agrícola, mas uma forma de pensar e viver no mundo. É a síntese entre saberes tradicionais e conhecimento científico, promovendo relações sustentáveis entre seres humanos e natureza. Nesse sentido, ela se conecta diretamente ao princípio do trabalho como mediação educativa, defendido pela pedagogia do campo.

De acordo com o Miguel Altieri (2009, p. 97), "a agroecologia combina ciência, práticas e movimentos sociais. Ela é mais do que um modo de produção: é um modo de resistência, uma proposta política."

Sobre agroecologia, leia o caderno "CampoEduca: Ciências Agropecuárias na perspectiva agroecológica" construído pela SEDU.



Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1JYecvtSyHM1OS04gxXVxQaQp6FQt3l5R?usp=drive_link

Conheça mais sobre agroecologia e agricultura orgânica por meio da cartilha produzida pelo Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural (Incaper): Agroecologia e Agricultura Orgânica – Princípios, Métodos e Práticas. O material aborda a importância dessas práticas para uma agricultura comprometida com a saúde dos agroecossistemas e com a sustentabilidade do campo.



Disponível em: https://biblioteca.incaper.es.gov.br/digital/bitstream/item/766/1/Agroecologia-Ainfo.pdf

Quando inserida no currículo, a agroecologia permite o ensino interdisciplinar com base na realidade local: cultivo sem agrotóxicos, recuperação de nascentes, compostagem, diversidade de sementes crioulas, alimentação saudável e defesa da biodiversidade. Ela traz ao centro do processo educativo a relação entre terra, território, cultura, saúde e economia solidária.

Ao integrar a agroecologia e o meio ambiente ao currículo, a escola contribui também para a reconstrução da identidade camponesa. Muitos estudantes do campo crescem ouvindo que a vida na roça é atrasada, suja ou ignorante — discursos que impactam diretamente sua autoestima e seu projeto de vida.

Paulo Freire (1996, p. 27) nos alerta que “a educação precisa ajudar os sujeitos a lerem criticamente o mundo, para que possam reescrever a própria história com dignidade.” Nesse sentido, valorizar a identidade camponesa no currículo é um ato de justiça educativa. Significa reconhecer a importância da cultura da terra, das festas comunitárias, do trabalho coletivo, das línguas locais, dos modos de morar, plantar, cozinhar, cuidar e resistir.

> A reconstituição da função da escola pública no campo se interconecta hoje com as lutas e o trabalho de restauração da função socioambiental da terra e dos camponeses, em sua ampla e rica diversidade, de sujeitos e de processos. Cada escola, desde suas circunstâncias internas e do entorno, pode contribuir para o avanço qualitativo e territorial da matriz produtiva que sustenta a resistência camponesa na terra. Ajuda prática na formação de novas gerações capazes de continuar e ampliar as lutas e o trabalho de suas famílias e comunidades.
>
> (Caldart, 2020, p. 8).

1.7. O trabalho como princípio educativo na educação do campo

Na Educação do Campo, o trabalho não é visto apenas como uma atividade econômica ou técnica, mas como categoria fundante do processo educativo. Essa concepção rompe com a lógica dominante de que o trabalho está apenas ligado à preparação para o mercado e afirma seu papel como elemento formador da cultura, da identidade, da autonomia e da dignidade dos sujeitos do campo.
O vídeo apresenta o verbete do Trabalho como Princípio Educativo, de acordo com o Dicionário da Educação do campo.



Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=m-ttr0x7O00

Esse entendimento do trabalho como valor pedagógico tem raízes nas elaborações de Karl Marx, para quem o trabalho é uma atividade humana essencial, não apenas para a sobrevivência, mas para a produção de si mesmo enquanto sujeito histórico. Em diálogo com Marx, Antonio Gramsci defende que o trabalho deve ser parte da formação intelectual, pois é na produção prática que o indivíduo desenvolve consciência crítica e poder de intervenção.

Essa concepção ganha força nas propostas de educadores soviéticos como Anton Makarenko e Victor Pistrak, que desenvolveram práticas educativas em que o trabalho coletivo era eixo da formação integral. Para Pistrak (2005, p. 38)" o trabalho na escola, enquanto base da educação, deve estar ligado ao trabalho social, à produção real, a uma atividade concreta socialmente útil [...]".

No contexto da Educação do Campo, o trabalho se expressa em diversas dimensões: o cuidado com a terra, a produção de alimentos, a construção comunitária, a economia solidária, o saber fazer camponês. Todos esses elementos são potenciais fontes de conhecimento e de formação humana.

Portanto, assumir o trabalho como princípio educativo é reconhecer a potência formadora das práticas camponesas, é valorizar o saber do campo como legítimo e necessário à escola. Mais que preparar para o mundo do trabalho, trata-se de formar sujeitos do campo, capazes de permanecer com dignidade em seus territórios, transformando-os e construindo novos projetos de vida e sociedade.

1.8. A Educação do Campo e sua relação com as demais modalidades, temáticas e níveis de ensino: EJA Campo, Ed. Quilombola, Ed. Indígena, Ed. Especial, Ed. Prisional, Ed. para as Relações Étnico-raciais, Ed. Socioambiental; Ed. Pomerana.

A Educação do Campo, consolidada como uma modalidade educacional específica e com diretrizes próprias, tem como fundamento o reconhecimento das especificidades socioculturais, territoriais e históricas dos sujeitos do campo. Essa modalidade se constitui em oposição à lógica homogeneizadora da educação urbana e se fundamenta em princípios como a valorização dos saberes populares, a promoção da justiça social, a territorialidade e a formação humana integral. A partir desse marco, a Educação do Campo estabelece interfaces com diversas modalidades, temáticas e níveis de ensino, como a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a Educação Quilombola, Indígena, Especial, Prisional, as Relações Étnico-raciais, a Educação Socioambiental e a Educação Pomerana.

A EJA Campo emerge da intersecção entre a Educação do Campo e a Educação de Jovens e Adultos, voltando-se para sujeitos que não tiveram acesso à escolarização em idade regular.

> A EJA é ainda uma resposta as demandas por escolarização colocadas pelos sujeitos socais do campo, demandas estas fruto de um longo período histórico de exclusão dos trabalhadores do campo do acesso à educação escolar.
>
> (Araujo, 2012, p. 251).

Essa modalidade reconhece a trajetória de vida dos sujeitos do campo, promovendo a valorização de seus saberes e experiências. A pedagogia da alternância, os tempos escolares adaptados à lógica da vida no campo e os conteúdos vinculados ao território são elementos centrais da EJA Campo.

No que concerne à Educação Quilombola, esta se insere no escopo da Educação do Campo ao reafirmar o direito à educação diferenciada, pautada na ancestralidade, na identidade étnico-racial e nas práticas comunitárias. Miranda (2012, p.374), afirma ainda que,

> A implantação da modalidade de educação quilombola insere-se no conjunto mais amplo de desestabilização de estigmas que definiram, ao longo de nossa história, a inserção subalterna da população negra na sociedade e, consequentemente, no sistema escolar. As comunidades remanescentes de quilombos reivindicam currículos contextualizados, com conteúdo que valorize sua história de resistência, suas tradições culturais, sua organização coletiva e os modos próprios de produzir, viver e educar.

Conheça o caderno, produzido pela SEDU, “Quilombos: Sapê do Norte".



Disponível em: https://drive.google.com/file/d/13St3adHP4Ou286HmBJdXb-cSyTjoWntW/view?usp=sharing

A Educação Indígena, por sua vez, compartilha com a Educação do Campo o princípio da territorialidade e a valorização dos saberes ancestrais. Entretanto, vai além ao demandar um modelo de educação bilíngue e intercultural, que respeite os conhecimentos cosmológicos, a organização social e as línguas originárias. De acordo com Matos e Montes (2006, p.67), “as sociedades indígenas recorreram a diversas formas de resistência, contudo, a educação indígena foi empregada como um recurso quase sempre eficaz de aniquilação da diversidade”. A interlocução com a Educação do Campo se dá na defesa da escola como espaço de reafirmação identitária e de autonomia dos povos.

A Educação Especial no campo deve considerar as barreiras impostas pelas distâncias geográficas, pela precariedade do transporte escolar e pela escassez de profissionais especializados. Nesse contexto, é necessário garantir a inclusão com equidade, por meio de políticas públicas que promovam a acessibilidade física, pedagógica e comunicacional, sem perder de vista as particularidades dos sujeitos do campo.

A Educação Prisional em espaços do campo representa outro desafio, pois envolve o atendimento de pessoas privadas de liberdade em unidades prisionais localizadas fora dos centros urbanos. A relação com a Educação do Campo se dá na necessidade de oferta educativa que considere as condições específicas desses espaços, buscando promover a ressocialização por meio da educação e do trabalho, com conteúdo significativo para a realidade campo.

A Educação para as Relações Étnico-raciais se articula com a Educação do Campo ao combater o racismo estrutural e valorizar a diversidade cultural presente no campo, marcado pela presença de comunidades quilombolas, indígenas e migrantes. Essa temática reforça a necessidade de currículos que contemplem a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, como previsto na Lei nº 10.639/2003 e na Lei nº 11.645/2008.

A Educação Socioambiental é essencial na Educação do Campo, pois parte da compreensão do território como espaço de vida, cultura e produção. As práticas pedagógicas devem promover a sustentabilidade, o uso racional dos recursos naturais, a valorização da agroecologia e o enfrentamento dos impactos socioambientais causados pelo agronegócio e pelas mudanças climáticas.

Por fim, a Educação Pomerana representa uma experiência singular, voltada a comunidades de origem pomerana localizadas em espaços do campo, especialmente no Espírito Santo. Essa educação valoriza a língua pomerana, os saberes tradicionais (culinária, danças), a religiosidade e a organização comunitária, reafirmando o direito a uma educação bilíngue e culturalmente situada.

Assim, a Educação do Campo não se limita a um recorte territorial, mas se constitui como um campo de disputas políticas e pedagógicas que dialoga com as múltiplas identidades, saberes e práticas dos sujeitos que habitam o campo brasileiro. A interseccionalidade com outras modalidades e temáticas é imprescindível para a construção de uma educação pública, gratuita, democrática e emancipadora, comprometida com os direitos humanos, a justiça social e a equidade.

2. Para saber mais

PARA SABER MAIS

- Vídeo “Princípios Gerais de Administração Escolar: Paulo Freire e a Administração Escolar”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=N-pe1laIRII&t=13s
- Para compreender melhor a diferença“no” e “do” campo, veja o vídeo do Laboratório de Aprendizagem da Ufes (Laufes), com o professor doutor Adelar Pizzeta e a professora doutora Dulcinéa Campos. Segue o link: https://www.youtube.com/watch?v=kUiGs4xVpDY&t=106s
- Veja o vídeo “Alfabetização em Angicos” sobre a pedagogia de Paulo Freire, através do link:https://www.youtube.com/watch?v=ENks3CJeJ5E&t=419s
- Para aprofundar os conhecimentos relativos à função social da escola do campo, assista ao vídeo da professora Roseli Caldart: https://www.youtube.com/watch?v=oOr53f4LvjU&t=1497s
- Para aprofundar os conhecimentos relativos à agroecologia, assista ao vídeo “Educação do Campo e Agroecologia”: https://www.youtube.com/watch?v=ChUMWP66tCc
- Vídeo “O trabalho como princípio educativo na educação do campo”, produzido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade, Educação do Campo e da Cidade, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ikeXZ4tXzUg

3. REFERÊNCIAS

ALTIERI, Miguel. Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável. São Paulo: Expressão Popular, 2009

ARAUJO, José Gonçalves de. Educação de Jovens e Adultos do Campo: um campo em construção. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos de (org.). Educação do campo: identidade e políticas públicas. Brasília: MEC/SECADI, 2012. p. 245-263.

ARROYO, Miguel González. Políticas de formação de educadores(as) do campo. Cadernos CEDES, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157–176, maio-ago. 2007.

ARROYO, Miguel González. Por uma Educação do Campo. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.

ARROYO, Miguel González, CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). Por uma Educação do Campo. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer referente às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Parecer 36/2001, de 04 de dezembro de 2001. Relator: Edla de Araújo Lira Soares. Diário Oficial da União, Brasília, Seção 1, p. 11, 2002. Disponível em https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN362001.pdf?query=escolas%20do%20campo. Acesso em 15 de abril de 2024.

CALDART, Roseli. Salete.; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). Dicionário da educação do campo. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Fiocruz, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para Construção do Projeto Político-Pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; CALDART, Roseli Salete; ARROYO, Miguel González (Orgs.). Por uma Educação do Campo. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.

CALDART, Roseli Salete. Função social das escolas do campo e desafios educacionais do nosso tempo. Texto preparado para Aula Inaugural do semestre do curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Campus Litoral, realizada em 9 de março 2020.

ESPÍRITO SANTO. Resolução CEE-ES nº 6.596/2022. Aprova as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo do Estado do Espírito Santo, e dá outras providências. Vitória: SEDU, 2022.

FRIGOTTO, G. A Interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas Ciências sociais. Ideação, [S. l.], v. 10, n. 1, p. p.41–62, 2010. DOI: 10.48075/ri.v10i1.4143. Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143. Acesso em: 3 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MATOS, K. G.; MONTES, N. L. O estado da arte da formação de professores indígenas no Brasil. In: GRUPIONI, L. D. B. Formação de professores indígenas: repensando trajetórias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

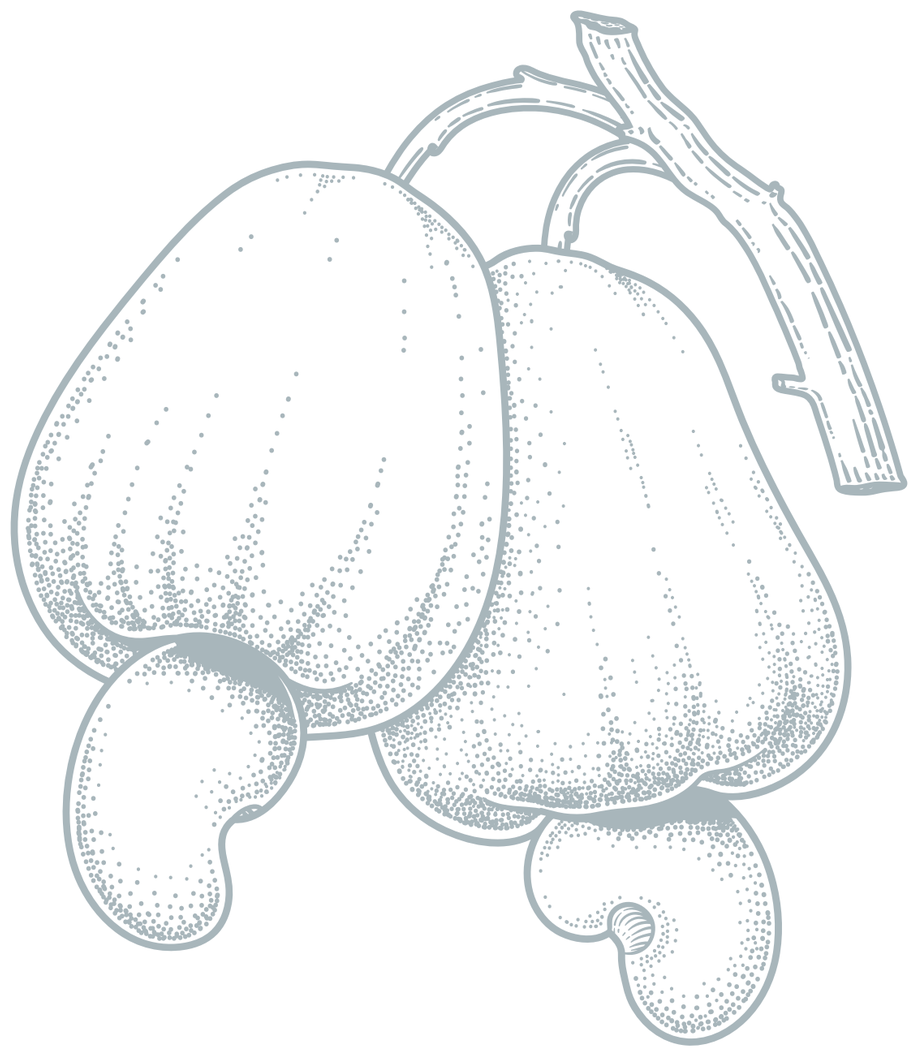
MIRANDA, S.A. Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências. Revista Brasileira de Educação, 2012

MOLINA, Mônica Castagna; Sá, Lais Mourão. Escola do Campo. (Org). Caldart, Roseli Salete; Pereira, Isabel Brasil.; Alentejano, Paulo; Frigotto, Gaudêncio. Dicionário da Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

RAMOS, Marise Nogueira. Reforma da educação profissional: contradições na disputa por hegemonia no regime de acumulação flexível. Trabalho, Educação e Saúde, v. 5, n. 3, p. 545–558, nov. 2007/fev. 2008.

XAVIER, Cristina; BICALHO, Ramofly. Educação do Campo e Memória Coletiva: Limites e Possibilidades das Escolas do Campo. Kiri-kerê: Pesquisa em Ensino, Dossiê n.º 4, v. 3, p. 113-138, dez. 2020.

SEDU-ES. Educação do Campo: Diretrizes operacionais. Vitória, 2025.



FICHA TÉCNICA

Governador do Estado do Espírito Santo
José Renato Casagrande
Vice- Governador do Estado do Espírito Santo
Ricardo Ferraço
Secretário de Estado da Educação
Vitor Amorim de Angelo
Subsecretária de Estado de Educação Básica e Profissional
Andréa Guzzo Pereira
Subsecretário de Estado de Planejamento e Avaliação
André Melloti Rocha
Subsecretário de Estado de Suporte à Educação
Vinicius José Simões
Subsecretária de Estado de Administração e Finanças
Josivaldo Barreto de Andrade
Subsecretária de Estado de Articulação Educacional
Darcila Aparecida da Silva Castro

Centro de Formação dos Profissionais da Educação - CEFOPE
Karina Garcia Alves Zago - Gerente
Karoliny Mendes da Costa – Gerente
Coordenação da Formação - CEFOPE
Regina Maria graça de Farias – Técnica Pedagógica
Concepção Gráfica
Regina Maria graça de Farias – Técnica Pedagógica
Equipe de Tecnologia
Ana Beatriz Lima da Silva – Supervisora de Diagramação
Leonardo Cruz de Andrade – Técnico Pedagógico CEFOPE/GEPRO
Almir Carletti Neto – Assessor de Tecnologia
Gustavo Pereira da Silva Nascimento – Assessor de Tecnologia
Alessandro Bicalho Nascimento – Técnico Pedagógico
Felipe Becalli Trindade – Estagiário

Professor Conteudista da Formação
Guilherme Alves Pereira

Gerência de Educação Antirracista do Campo, Indígena e Quilombola (Geaciq)
Aline de Freitas Dias – Gerente
Monique Santiago de Carvalho – Subgerente
Revisão

Monique Santiago de Carvalho – Subgerente
Jorcy Foerste Jacob - Técnica pedagógica
Kleidiana Cassia Silva Borges - Técnica pedagógica
Alex Sandro Zorzal Vargas - Técnico pedagógico