

## RECORTE ANALÍTICO DO CURRÍCULO DAS ESCOLAS DO CAMPO: PROPOSTA E CONCEPÇÃO DA EDUCAÇÃO (NO) E (DO) CAMPO - DE UM MUNICÍPIO DO ESTADO DO CEARÁ

ANALYSING THE CURRICULUM OF RURAL SCHOOLS: PROPOSAL AND CONCEPT  
OF EDUCATION IN AND OF THE COUNTRYSIDE - IN A MUNICIPALITY (IN) THE  
STATE (OF) CEARÁ

ANALIZANDO EL CURRÍCULO DE LAS ESCUELAS RURALES: PROPUESTA Y  
CONCEPTO DE EDUCACIÓN (EN) Y (DEL) CAMPO - EN UN MUNICIPIO DEL  
ESTADO DE CEARÁ

Erasmo Gonçalo Dias<sup>1</sup>  
Hildeci de Souza Dantas<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem o objetivo de apresentar como tem acontecido a construção do currículo das escolas do campo de um município do Estado do Ceará. Nesse sentido, traz um pequeno recorte das teorias que fundamentou e vem fundamentando a construção desse currículo, comungando, especialmente, com as ideias de autores como: Caldart (2002), Lima (2013), Veiga (1995), Santos (2009), Pimentel (2007), Brasil (2006), dentre outros. Objetiva com este trabalho apresentar como o currículo vem sendo efetivado e construído partindo da visão dos aprendentes. Neste interím, a metodologia que se apresenta eminentemente bibliográfica possuindo uma abordagem qualitativa. Os resultados constatam que a partir de um estudo aprofundado revelou que os professorado/as dessas escolas do campo vêm calçando suas marcas ao longo dos dias e se apresentam como de grande relevância sendo, por sua vez, polidas por uma efetivada política que requer valorização da cultura dentres diferentes comunidades campesinas. Conclui-se, portanto, que há evidências plausíveis para uma maior efetivação da construção de um currículo que responda com seus interesses sem qualquer forma de discriminação ou apontamentos indevidos em suas especificidades, ou seja, para este público-alvo: as escolas do campo.

67

**Palavras-chave:** Currículo e Escolas do Campo. Educação e Valorização Cultural. Especificidade Curricular e Professores do Campo.

**ABSTRACT:** The aim of this article is to present how the curriculum of rural schools in a municipality in the state of Ceará has been constructed. In this sense, it presents a small selection of the theories that have underpinned and have been underpinning the construction of this curriculum, sharing, in particular, the ideas of authors such as: Caldart (2002), Lima (2013), Veiga (1995), Santos (2009), Pimentel (2007), BRASIL (2006), among others. The aim of this work is to present how the curriculum has been implemented and constructed from the learners' point of view. In the meantime, the methodology is eminently bibliographical and has a qualitative approach. The results show that an in-depth study has revealed that the teachers in these rural schools have been putting their footprints on the curriculum over the years, and that it is of great relevance and, in turn, is polished by an effective policy that requires valuing the culture of the different rural communities. We can therefore conclude that there is plausible evidence for a more effective construction of a curriculum that responds to their interests without any form of discrimination or undue emphasis on their specificities, i.e. for this target audience: rural schools.

**Keywords:** Curriculum and Rural Schools. Education and Cultural Valorisation. Curriculum Specificity and Rural Teachers.

<sup>1</sup> Pesquisador e Mestrando em Ciências da Educação.

<sup>2</sup> Pesquisador e Doutor em Educação.

**RESUMEN:** El objetivo de este artículo es presentar cómo se ha construido el currículo de las escuelas rurales de un municipio del estado de Ceará. En este sentido, se presenta una pequeña selección de las teorías que han sustentado y vienen sustentando la construcción de este currículo, compartiendo, en particular, las ideas de autores como: Caldart (2002), Lima (2013), Veiga (1995), Santos (2009), Pimentel (2007), BRASIL (2006), entre otros. El objetivo de este trabajo es presentar cómo se ha implementado y construido el currículo desde el punto de vista de los alumnos. Mientras tanto, la metodología es eminentemente bibliográfica y tiene un enfoque cualitativo. Los resultados muestran que un estudio en profundidad ha revelado que los maestros de estas escuelas rurales han ido poniendo sus huellas en el currículo a lo largo de los años, y que éste es de gran relevancia y, a su vez, está pulido por una política eficaz que requiere valorar la cultura de las diferentes comunidades rurales. Por lo tanto, podemos concluir que existe evidencia plausible para una construcción más efectiva de un currículo que responda a sus intereses sin ningún tipo de discriminación o énfasis indebido en sus especificidades, es decir, para este público objetivo: las escuelas rurales.

**Palabras clave:** Currículo y Escuelas Rurales. Educación y Valorización Cultural. Especificidad Curricular y Maestros Rurales.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo busca analisar a questão da construção de um currículo que realmente responda aos anseios da sociedade que parece ser um dos maiores desafios postos a educação na contemporaneidade. Primeiro, pela heterogeneidade o que é composta a teia social a que as escolas estão inseridas, depois porque todo e qualquer currículo apresenta uma intencionalidade que muitas vezes não aparenta em primeira vista fazer a defesa ideológica de uma determinada classe social. Exatamente, como se pode analisar durante a dialogicidade neste interim.

68

Como parte desse diálogo, elenca-se, como justificativas plausíveis de tais análises, a saber: em primeiro momento, temos a superação dos grandes desafios a que perpassam sua construção. Em segundo momento, surge a sua possibilidade de efetivação no contexto escolar, requer que este seja construído a partir da participação maciça dos agentes que compõem a escola, ou que no mínimo responda com seus interesses.

A pergunta central que se desvela neste trabalho consiste em se perguntar: como a construção do currículo tem sido efetivamente adotada para as escolas campinenses? Vale mencionar que todas as escolas do campo tem em vista a promoção de um currículo, porém, não se sabe como isto acontece. Por essa ótica o trabalho se desvela em analisá-lo para então discorrer o diálogo de como está sendo comungado e praticado na sua interação nessas escolas.

O trabalho em epígrafe aponta como seu principal objetivo: o de apresentar um recorte analítico de como o currículo das escolas do campo do município de Caririaçu – CE têm sido (construído e efetivado) a partir da visão dos povos sujeitos do campo, comungando

com as ideias de autores que procuram melhorar a educação a partir de uma visão democrática e emancipatória. Em tese, faz, portanto, um paralelo do que apresenta esses autores com o desenrolar da construção do currículo proposta pela (SME) Secretaria Municipal de Educação de Caririaçu – CE.

Ainda assim, os objetivos secundários estão em dialogar como ocorre a (implementação) do currículo e suas vertentes do saber, suscitar como está sendo percebido e efetivado de forma plena, por fim, discorrer a sua forma e teor nesses campos em epígrafe.

Em sua dinâmica metodológica neste artigo elegeu-se a pesquisa tendo por meio do diálogo e discussão a base bibliográfica, tendo como aporte teórico autores que versam sobre a questão da construção de um currículo que responda com os interesses da sociedade em seus apontamentos diversos.

O trabalho se constrói em aspectos introdutórios onde se tem um recorte básico das justificativas, seguida da pergunta central, do objetivo primário e dos objetivos secundários favorecendo também o seu aporte metodológico em apreço. Para tanto, o seu aporte teórico e, por fim, as considerações finais.

## APORTE TEÓRICO

69

Na atual conjuntura educacional, nunca se falou tanto em currículo, em construir ou reformular este documento que norteia o ambiente escolar, porém pouco tem sido a Importância dada a seu real significado e o que de fato representa tal documento. Assim sua construção e/ou reformulação acontece sem que haja uma discussão coesa e reflexiva acerca de como este poderia representar a comunidade a que a escola está inserida.

Para isso é importante dizer conforme afirma Pimentel (2007, p. 20) que “o currículo é, antes de tudo, uma configuração dos modos de vida de habitar o mundo”, por isso mesmo não pode ser pensado fora dos limites e possibilidades de sentir, agir e pensar a humanidade que faz as histórias do presente no solo sempre fértil e fecundo da escola e de todos os espaços em que o viver comum inspira e pratica a educação.

Nessa perspectiva é necessário compreender que o currículo deve representar os sujeitos de uma dada realidade e seu entendimento deve convergir com o cotidiano escolar de modo a estabelecer uma relação estreita com os diferentes agentes que atuam nesta realidade.

A esse respeito, Veiga aponta que:

O currículo é um instrumento de confronto de saberes: o saber sistematizado, indispensável à compreensão crítica da realidade, e o saber de classe, que o aluno representa e que é resultado das formas de sobrevivência que as camadas populares criam. Valoriza o saber de classe e coloca como ponto de partida para o trabalho educativo (Veiga, 1995, p. 82).

Nessas condições entender como acontece o jogo de interesses postos muitas vezes sorrateiramente dentre dos currículos, é condição necessária para as mudanças que tanto clama a escola que se compromete com a emancipação humana. Para isso, é importante descortinar as ideologias não representativas de determinadas classes, defendendo com isso aquela que melhor representa seus sujeitos, entendendo assim que não há neutralidade nos currículos, especialmente naqueles que são “empurrados goela abaixo”, e que exigem das escolas seu cumprimento maciço, sem sequer questioná-lo.

Lima (2013) advoga que:

É importante estar atento às relações de poder que envolvem a construção do currículo e, principalmente, o processo de seleção dos conteúdos, pois o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares (p. 611).

A partir do entendimento de que o currículo é em primeira instância um instrumento de poder, que através dele está contido ideologias que libertam os indivíduos e/ou reforçam o sistema no sentido de manter a opressão, é que a escola deve criticamente retomar sua construção caminhando na direção de um currículo de fato representativo dos sujeitos nele envolvido, fazendo com isso que a escola cumpra com sua função.

Num viés de um currículo que respeite as especificidades do povo brasileiro, especialmente dos povos/sujeitos do campo, podemos apontar várias conquistas. No que tange o aparato legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LEI 9394/96) no que se refere ao currículo, versa no Art. 28 que:

Promoverão as adaptações necessárias à adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; [...]; II – adequação à natureza do trabalho na zona rural (Brasil, 2001).

Assim, foi a partir das conquistas legais que começou a ser redesenhada no interior das escolas a construção de um currículo de fato e de direito pertencente aos seus sujeitos, pois tais direitos passam a fazer parte de uma bandeira de luta que efetive estas conquistas, pois as leis por si só não garantem sua efetivação, carecendo dos seus sujeitos uma corrente

que grite em prol de suas garantias, fazendo ecoar pelos diferentes espaços a possibilidade de concretização.

Ainda no campo das conquistas que legitimam a construção de um currículo de fato e direito representativo para as classes minoritárias, um passo de extrema importância para os espaços campesinos foi à construção das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo, pois esta é:

Um passo importante na afirmação da educação como um direito universal, pois vem auxiliar o professor a reorganizar a sua prática educativa, tornando-a cada vez mais próxima da realidade dos sujeitos do campo, criando assim um sentimento de pertencimento das crianças e adolescentes, que vão ter na escola um trabalho educativo com sentido em suas vidas. A intenção é que as Diretrizes possam motivar os professores na observação e apropriação da riqueza que o campo brasileiro oferece à ampliação dos conhecimentos escolares (Brasil, 2006, p.9).

Nessa ótica os educadores dos espaços campesinos ganham fôlego extra para buscar representar dentro do currículo a vida dos alunos, pautando os conteúdos naquilo que realmente faz sentido para estes povos. Contudo é importante salientar que o fato de centralizar a prática pedagógica ao contexto escolar, não significa que estes sujeitos recebam conhecimentos a conta-gotas, pois o que se busca é justamente a possibilidade de ampliação de construção de conhecimento e não a compreensão de que os povos do campo são “coitados” e que por isso necessitam de uma educação resumida, minimizada.

71

Tendo em mãos a direção a ser seguida, entende-se que o educador organize e sistematize junto à comunidade escolar e local aquilo que de fato é relevante para as distintas comunidades, sem perder de vista o rumo, e que existe, porém, uma base curricular nacional comum que em suma equipara e norteia minimamente os conhecimentos que todo educando deve adquirir no final de um determinado período ou ciclo de estudo. A esse respeito, (Santos, 2009, p. 13-14), nos aponta que: “[...] os conteúdos curriculares devem permitir que os alunos (desenvolvam) sua capacidade de argumentação, de questionamento, de crítica e sua capacidade de formular propostas de solução para problemas detectados”. Todavia, o currículo apontado por Santos é de extrema valia nesse sentido.

Sobretudo, tais habilidades independem do espaço onde estes se relacionam, o que não se pode fazer é perder de vista suas metas e objetivos. O que deve mudar são as formas de abordagens para concretizar o que se propõe chegar. Por isso é fundamental que o currículo trabalhe com habilidades que vão além do desenvolvimento cognitivo e envolvam diferentes campos da cultura, garantindo a presença de produções culturais dos mais diferentes grupos sociais e culturais, de tal modo que os estudantes sejam capazes de lidar

com a diferença, valorizando e respeitando a cultura do outro, condição necessária para a vida em uma sociedade realmente democrática.

Neste interim, e, se tratando do espaço campesino o currículo deve responder essencialmente com suas dúvidas, angústias e aspirações, pois é um público específico que carece de um jeito peculiar de tratar de questões inerentes ao seu modo de ser e agir. Nesse contexto, tempo e espaço tem outras significações, a vida é lenta, pois suas atividades são demandadas a partir do relógio natural, não são exigidos a correria da cidade. Assim, a escola deve funcionar como uma extensão de sua casa, que em seu entorno existe um verdadeiro laboratório a céu aberto. Ainda alinhando a esse contexto podemos enxergar com muita clareza o que se afirma a seguir:

O que caracteriza os povos do campo é o jeito peculiar de se relacionarem com a natureza, o trabalho na terra, a organização das atividades produtivas, mediante mão de obra dos membros da família, cultura e valores que enfatizam as relações familiares e de vizinhança, que valorizam as festas comunitárias e de celebração da colheita, o vínculo com uma rotina de trabalho que nem sempre segue o relógio mecânico (Brasil, 2006, p.24).

Estas prerrogativas têm sido negadas a estes sujeitos, o que temos visto é uma proposta de educação hegemônica em que desconsidera, esconde e muitas vezes impõe uma cultura muito distante da que é vivenciado nos espaços campesinos. Daí a necessidade de buscar construir um currículo que não perca de vista a vida do trabalhador rural, que o veja não como um ser estranho desprovido de dignidade, política e historicidade. Contudo é importante salientar que nos espaços campesinos existe uma falta de compreensão acerca dos seus reais interesses, ou seja, sequer muitos desses povos comprehendem sua luta, ou porque lutar.

72

Alinhado a esse aspecto, Lima (2013) advoga que:

Observamos que essas transformações ocorridas no campo ainda causam inquietação e dúvidas em muitos educadores: que tipo de sociedade deve ser construído no meio rural? Qual o perfil do sujeito a ser formado para viver nesse campo em transformação? Quais os saberes, competências e habilidades esses sujeitos devem possuir para pensar as políticas de desenvolvimento no campo, preservando os elementos históricos e culturais que alimentam a vida dos camponeses? Que conteúdos devem ser priorizados no currículo das escolas com o intuito de promover uma formação crítica dos jovens, comprometida com a construção de políticas de desenvolvimento que fomente a preservação do patrimônio ambiental e cultural das comunidades rurais e possibilite a melhoria da qualidade de vida? (p. 609).

Para finalizar o aporte teórico, podemos observar que para tais questionamentos não é possível que se mensure uma resposta pronta e acabada, pois assim como em todo seio

social estas inquietações devem fomentar outras tantas e que as respostas são desveladas na prática política e educativa a que os sujeitos se interrelacionam.

Além disso, o próprio questionamento já sinaliza um processo inicial que descontina e quem sabe desconstrói um passado opressor, onde a grande maioria do povo vive (subordinado) aos interesses da minoria. Isso é fato e contra fatos não há argumentos.

## METODOLOGIA IMPLEMENTADA

A metodologia aplicada tem respaldo a partir do embasamento teórico em sua integralidade. Pois, este artigo é um recorte analítico, uma vez que usa os principais autores recorrentes do tema das escolas do campo. Por outro lado, realiza-se por uma pesquisa do tipo eminentemente bibliográfica e conta com uma abordagem do tipo qualitativa. Parafraseando os autores a seguir, na (p. 54) é possível entender que de acordo com a sua fala o pesquisador deve antes de tudo olhar o valor e a qualidade dos fatos/dados obtidos por meio de um acervo, pois poderão ocorrer incoerências ou contradições nas obras lidas e apresentadas na discussão (Prodanov; Freitas, 2013).

Ao contrário desses autores, (Andrade, 2010) alega que a pesquisa bibliográfica é: “uma habilidade fundamental nos cursos de graduação, uma vez que constitui o primeiro passo para todas as atividades acadêmicas”. (p. 25). Pois, é sabido reafirmar que ambos os autores estão certos, porém, é na graduação que o pesquisador iniciante começa a perceber o quanto a pesquisa é importante. Para esse viés, a pesquisa vai à mesma direção por se tratar de uma pesquisa que se desvela por um recorte de uma dissertação de mestrado.

Nesse mesmo interim, (Fonseca, 2002) adverte a escolha por esse tipo de pesquisa e faz duras críticas, a saber: “existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta” (p. 32). O propósito da pesquisa aqui é reforçado quando da escolha pelo tipo de pesquisa bibliográfica.

Reforçando as ideias de (Cardano, 2017) é visto que a pesquisa por uma abordagem qualitativa é entendida por um tipo de pesquisa que visa investigar os traços subjetivos que estão a seu dispor e se revelam a partir dos fenômenos sociais e por meio do comportamento humano. Isso se respalda a partir do entendimento de que o recorte analítico aqui como uma ferramenta discutida é observada quando se tem ao seu dispor os traços e aplicabilidade do currículo proposto, efetivo e pormenorizado nas escolas do campo.

Mais adiante (Paulilo, 1999) reafirma que esse tipo de abordagem é construído partindo do pressuposto de que os fenômenos precisam ser entendidos e compreendidos, e, também, por haver um alto grau de complexidade em seu teor e na sua forma interna. Por fim, esses autores pregam exatamente o que se discute em todo o artigo em apreço.

Ao olhar para o tema em epígrafe: “Recorte Analítico do Currículo das Escolas do Campo: Proposta e Concepção da Educação (No) e (Do) Campo – De Um Município do Estado do Ceará” pode-se afirmar que é parte integrante de uma pesquisa de mestrado no campo da ciência da educação e está em processo da redação final. Pois, trabalha o andarilhar de uma proposta do currículo nas escolas do campo situado no município de Caririaçu – CE.

Nesse sentido, o tema da dissertação final está consolidado pelo seguinte título: “Escolas do Campo do Município de Caririaçu: Formação de Professores e Práticas Pedagógicas”. Portanto, ao fazer esse recorte como parte integrante deste artigo o autor aqui também atrela ao tema do artigo em apreço uma vez que ambos estão no mesmo andarilhar, porém, com uma diferença que é o trilhar por uma formação de professores e suas práticas pedagógicas o que infere no teor e na forma do olhar cítrico do pesquisador frente ao currículo das escolas do campo.

## RECORTE ANALÍTICO

74

O espaço aqui se reserva no direito de cumprir o que se atém no próprio tema quando visa “Recorte Analítico do Currículo das Escolas do Campo: Proposta e Concepção da Educação (No) e (Do) Campo – De Um Município do Estado do Ceará”. Pois, este recorte analítico está atrelado ao que se reflete a seguir: Desenhando um currículo que respeite as especificidades dos povos do campo no Município de Caririaçu – CE.

Sobre a negação de um currículo fragmentado e descontextualizado, que se limita a transmissão de conhecimento de forma abstrata e acrítica (LIMA, 2013), o município de Caririaçu - CE faz a chamada pública a seus professores para buscar construir um currículo que responda com as especificidades das escolas daquele município, em especial aos espaços campesinos, pois das dezesseis escolas desse território, dez estão localizadas na zona rural e historicamente esta realidade tem sido negado o direito a uma educação de qualidade e de fato emancipatória.

É válido mencionar que tal proposta vem exigindo uma reestruturação na cultura organizativa da escola, ampliando o trabalho pedagógico e, consequentemente fazendo

germinar a construção de um currículo que responda aos interesses das distintas comunidades (Lima, 2013).

Partindo do entendimento de que o currículo deve antes de tudo representar seus sujeitos, ser de fato a “cara” da comunidade, sua construção se dá a partir dos seguintes questionamentos: Por que fazer? Como fazer? Com quem fazer?

A reflexão feita por parte dos educadores a partir desse tripé de questões suscitadas e de outras constantes reflexões acerca dos diversos problemas existentes na educação municipal de Caririaçu, em especial da falta de acompanhamento e sequência aos conteúdos escolares, pois se percebe que o ensino fundamental I (1º ao 5º ano) são bem acompanhado pelo PAIC Programa de Alfabetização na Idade Certa, bem como o PNAIC - Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa. Tal acompanhamento sugere que por isso vem ano após ano melhorando os índices de aprendizagens em todas as escolas do município e que estes resultados têm sido confirmados pelas avaliações externas como: (ANA, SPAECE e PROVA BRASIL).

O mesmo não tem acontecido no segmento II por isso nasceu à necessidade do projeto de construção do currículo municipal que busca superar os déficits de aprendizagens dos alunos do ensino fundamental II (6º ao 9º ano), bem como alinhar junto às escolas do campo um currículo que responda com as expectativas das diferentes comunidades daquele município.

A partir dessas inquietações, juntamente com a preocupação da Secretaria Municipal de Educação é que foram realizados encontros durante o ano de 2015 (dois mil e quinze), especificamente quatro encontros, um a cada bimestre objetivando melhorar os índices em todos os anos de estudo do Ensino Fundamental II.

Depois de detectados os principais problemas, foram realizados planejamentos de modo a estabelecer metas, objetivos e ações que pudessem sanar tais dificuldades, estabelecendo um vínculo estreito entre os segmentos escolares. Assim, ficou evidente que a articulação e diálogo com as comunidades no sentido de pensar o currículo em sintonia com suas necessidades formativas e políticas é sem dúvida a ferramenta de transformação da educação (LIMA, 2013), capaz de formatar toda escola na direção do acerto.

Nessa etapa, foram realizadas constantes reuniões com pais, responsáveis, núcleo gestor e parceiros envolvidos diretamente no projeto. Após a escuta à comunidade escolar e local, sendo esta uma parte essencial da construção do currículo, ocorreram mais duas etapas, a saber: a primeira denominada de formação por área de Conhecimento para professores do

ensino fundamental II aconteceu junto à Secretaria Municipal de Educação – (SEMED). Na ocasião os professores se embasavam teoricamente para que o processo fosse realizado com maturidade e legitimidade, estabelecendo e discutindo pontos que melhor comungassem com a construção de um currículo emancipador.

Nesta fase os professores escolhiam os conteúdos que melhor respondiam aos anseios dos alunos, mesmo que estes não obedecessem à sequência do livro didático e/ou não estivessem no programa curricular tradicional. O mais importante não era os conteúdos em si, mas sim até que ponto este assunto seria necessário para responder criticamente com as demandas das escolas e dos alunos.

Ainda assim, (Santomé, 1995), consegue responder a altura quando:

Não podemos esquecer que o professorado atual é fruto de modelos de socialização profissional que lhes exige unicamente prestar atenção à formulação de objetivos e metodologias, não considerando objeto de sua incumbência a seleção explícita dos conteúdos culturais. Essa tradição contribuiu de forma decisiva para deixar em mãos de outras pessoas (em geral, as editoras de livros didáticos) os conteúdos que devem integrar o currículo [...] Em muitas ocasiões os conteúdos são contemplados pelo alunado como fórmulas vazias, sem sequer a compreensão de seu sentido. Ao mesmo tempo se criou uma tradição na qual os conteúdos apresentados nos livros didáticos aparecem como os únicos possíveis, os únicos pensáveis. Como consequência, quando um/a professor/a se pergunta que outros conteúdos podiam ser incorporados ao trabalho em sala de aula, encontra dificuldade para pensar em conteúdos diferentes dos tradicionais (p. 161).

76

Por essa mesma ótica, outra etapa, acontecia diretamente nos espaços escolares, ou seja, o que era debatido e selecionado enquanto conteúdos significativos eram executados em sala de aula.

Assim o professor tinha a liberdade de fazer a melhor abordagem possível dos conteúdos, respeitando as peculiaridades da comunidade. Trata-se de tentar implementar uma educação que deve ser (no) e (do) campo. Isto é, na página (26) fica nítido o apreço do tema, logo: “(No), porque [...] o povo tem o direito de ser educado no lugar onde vive. (Do), porque [...] o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (Caldart, 2002).

Desse modo os conteúdos eram estudados tendo como referência o contexto da comunidade, porém os alunos eram cobrados para cumprirem minimamente com o que fora estabelecido durante os encontros. Para isso eram feitas avaliações com os alunos utilizando-se de diferentes instrumentos como provas, trabalhos, seminários, fichas individuais e principalmente autoavaliação, entre outros. Assim o professor tinha em mãos toda realidade

do contexto de sala de aula, podendo com isso refazer seus planos a partir do sucesso e/ou insucesso dos alunos.

De posse da realidade escolar, do que foram exequíveis ou não durante o bimestre, os professores mais uma vez reuniam-se na SME – Secretaria Municipal de Educação para avaliar de forma geral como o currículo contribuiu com o andamento das atividades escolares e necessidades dos alunos. Assim cada professor relatava quais foram os pontos que deixaram lacunas dentro da ação pedagógica.

A partir daí foram reelaboradas novas metas que possam contemplar e alinhar dentro do possível os conteúdos que consequentemente seriam trabalhados no bimestre seguinte. Desse modo, seguindo mais ou menos neste mesmo andamento, bimestre após bimestre o currículo das escolas do campo foram paulatinamente sendo elaborados, avaliados e reelaborados de modo a contemplar com as especificidades das escolas envolvidas.

Assim, o currículo das escolas do campo do município de Caririaçu - CE tem buscado considerar os alunos como sujeitos do conhecimento e atores históricos e sociais, parafraseando o autor fica nítido entender que a dialogicidade neste interim só é possível a partir dos diferentes saberes, pois nesses campos “eles” se entrelaçam e faz do dia a dia de uma escola uma educação que prima por emancipação (Lima, 2013). Finaliza-se aqui o traço analítico deste artigo, porém, é de se ressaltar que o artigo é de um cunho qualitativo e requer apreciação mais acurada do processo dessa análise por não se esgotá-la neste e por este.

---

77

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar até aqui foi possível perceber que o tema que por ora se discute tem um embasamento sólido e polido. Por sua vez, foi traçado um bom arcabouço teórico cunhado por um diálogo entre os autores que se fizeram relevantes como se mostra no próprio resumo em epígrafe.

Deste modo, o artigo cumpre o seu maior objetivo que foi apresentar para o público leitor um recorte analítico de como as escolas do campo dentro do município de Caririaçu – CE vem construindo e fazendo a sua efetividade do currículo nos povos campinenses. Nesse sentido, trazendo para estes uma melhor apreciação do que se desvela como visão democrática e emancipatória. Aquém deste, os objetivos específicos foram se alinhando ao ponto de buscar um diálogo mais preciso do que se possa implementar no currículo já efetivado e construído rompendo a barreira dos saberes alinhados de forma plena nessas escolas campinenses.

As justificativas foram condensando-se a partir do momento em que se alinhou todo escopo teórico e veio sendo traçado ponto a ponto até chegar ao que realmente o tema em discussão se atrelou: “Recorte Analítico do Currículo das Escolas do Campo: Proposta e Concepção da Educação (No) e (Do) Campo – de um Município do Estado do Ceará”. Pois, este aporte-chave das justificativas também se (alinham) no recorte analítico já no final do trabalho quando se fez destaque a paráfrase do autor que abordou a educação do campo, currículo e diversidades culturais (Lima, 2013).

Por fim, o aspecto do traço metodológico se cumpriu a partir do momento em que se abordou por uma via de mão dupla a pesquisa eminentemente bibliográfica situada por uma abordagem de cunho qualitativa. Pois, foram traçados os autores principais que falam do teor e forma do tema: escolas do campo.

Por fim, a pergunta central foi respondida quando se mencionou a efetividade e ação do currículo quando estimuladas e implementadas nas escolas campinenses. Por outro lado, a promoção do currículo esteve traçada por meio de todo o aporte-teórico e seu diálogo pautado ao longo de cada autor discutido, apreciado e analisado por meio desse recorte livre e esclarecido, uma vez que não se tinha o apreço anteporal do currículo em epígrafe sem falar na sua real promoção e efetividade prática nessas escolas do campo.

78

Sobretudo, dentre tantos outros assuntos de interesse dos povos sujeitos do campo, que seja respeitado às diferenças e peculiaridades de cada ser. Pois, o currículo em apreço é plural e contextualizado por um viés: sua pluralidade na forma e teor propriamente dito. Nada está esgotado, porém, este recorte é parte de uma pesquisa de Mestrado em Ciências da Educação.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação.** São Paulo, SP: Atlas, 2010.

BRASIL. Lei Darci Ribeiro (1996). **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394 de 1996** – 2. ed. – Brasília: 2001.

BRASIL. **DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.** Paraná: 2006.

CALDART, Roseli Salete. **Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção.** In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). Educação do Campo: identidade e políticas públicas. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.

CARDANO, Mario. **Manual de pesquisa qualitativa**. A contribuição da teoria da argumentação. Tradução: Elisabeth da Rosa Conill. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

LIMA, Elmo de Souza. **EDUCAÇÃO DO CAMPO, CURRÍCULO E DIVERSIDADES CULTURAIS**. 2013. v. 6, n.3, p.608-619, Setembro a Dezembro de 2013  
- ISSN 1983-1579. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/18998>>. Doi: <<https://doi.org/10.15687/rec.v6i3.18998>> Acesso em: 14. jan. 2019.

PAULILO, M. A S. **A pesquisa qualitativa e a história de vida**. Serviço Social em Revista. Londrina, v.2, n. 2, p. 135-148, jul/dez.1999. <[https://www.uel.br/revistas/ssrevista/c\\_v2n1\\_pesquisa.htm](https://www.uel.br/revistas/ssrevista/c_v2n1_pesquisa.htm)>. Acesso em: 26. Jan. 2019.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

PIMENTEL, Álamo. Prefácio. In: MACEDO, Roberto Sidnei. **Curriculum, Diversidade e Equidade: luzes para uma educação intercrítica**. Salvador: Edufba, 2007.

SANTOS, Lucíola. **A construção do currículo: seleção do conhecimento escolar**. Salto para o futuro. Currículo: conhecimento e cultura. Ano XIX, nº 1, Abr. 2009.

SANTOMÉ, J. T. **As culturas negadas e silenciadas no currículo**. IN: SILVA, T. T. da (org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Ed. Vozes, 1995.