



REESMA, Humaitá - Amazonas, Volume XX, nº 2, jul-dez. 2026, p.7-24.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA ESCOLA NO CAMPO

POLITICAL-PEDAGOGICAL PROJECT: REFLECTIONS FROM A SCHOOL IN THE COUNTRYSIDE

Terezinha Alves Farias Lima¹
Perla Almeida Rodrigues Freire²

Resumo: O presente artigo teve como objetivo refletir sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de uma escola municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental situada em uma comunidade rural de Caucaia-CE, à luz dos princípios da Educação do Campo. A pesquisa caracterizou-se como exploratória e descritiva, utilizando uma abordagem bibliográfica e documental, além da aplicação de questionários aos professores. Foram analisados o PPP da escola, as Propostas Curriculares do município e o contexto da comunidade escolar. A fundamentação teórica abrangeu autores como Caldart (2015), Ribeiro (2012) e Saviani (2013). Os resultados indicaram que, embora a escola atendesse a famílias camponesas, a prática pedagógica e os documentos oficiais ainda não incorporaram a concepção de Educação do Campo, limitando a formação crítica e a valorização do conhecimento local.

Palavras-chave: Educação do Campo; Caucaia; Projeto Político Pedagógico; Formação dos Professores.

¹ Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). professora efetiva na Rede Pública Municipal de Caucaia (SME/Caucaia). E-mail: terezinhadamasceno1977@gmail.com. Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1525-0761>.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). E-mail: perlafreire@unilab.edu.br. Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4388-0832>.



Abstract: This article aimed to reflect on the Political-Pedagogical Project (PPP) of a municipal school of Early Childhood Education and Elementary Education located in a rural community in Caucaia-CE, in light of the principles of Rural Education. The research was characterized as exploratory and descriptive, utilizing a bibliographic and documentary approach, as well as the application of questionnaires to teachers. The analysis included the school's PPP, the Municipal Curriculum Proposals, and the context of the school community. The theoretical framework encompassed authors such as Caldart (2015), Ribeiro (2012), and Saviani (2013). The results indicated that, although the school served peasant families, the pedagogical practice and official documents did not fully incorporate the concept of Rural Education, which limited critical formation and the appreciation of local knowledge.

Keywords: Rural Education; Caucaia; Pedagogical-Political Project; Teacher Training.



1 INTRODUÇÃO

A Educação do Campo, conforme Caldart (2015), surgiu como uma proposta construída pelos próprios trabalhadores rurais, visando à criação de políticas públicas que atendam aos interesses sociais, culturais e políticos dessas comunidades. No entanto, observou-se que muitas escolas localizadas em áreas rurais ainda operam sob uma lógica de educação urbana adaptada, desconsiderando as especificidades do campo (Ribeiro, 2012).

O objetivo geral foi refletir sobre o PPP da escola a partir do paradigma da Educação do Campo. Os objetivos específicos incluíram: identificar como o PPP estruturou a educação oferecida na escola; analisar a relação entre a prática pedagógica e as diretrizes da Educação do Campo; e compreender o entendimento dos professores sobre o conceito de escola e de Educação do Campo.

Este texto resultou de uma pesquisa iniciada durante a Especialização em Educação do Campo e Pedagogia Histórico-Crítica – Escola da Terra da Universidade Federal do Ceará (CEECPHCET/UFC), desenvolvida no ano de 2023, por meio de um diagnóstico da escola e da comunidade, com base na perspectiva da Educação do Campo e nas formações oferecidas no curso.

O presente escrito justifica-se pela necessidade de compreender a implementação da Educação do Campo em escolas rurais, promovendo a valorização da cultura local, a formação crítica dos estudantes e a atuação docente, contribuindo para o fortalecimento de políticas públicas educacionais mais adequadas às realidades do campo.

O trabalho está estruturado em tópicos que abordam as especificidades da Educação do Campo no PPP da escola, o trabalho docente no campo e, por fim, as considerações finais.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa realizada foi de caráter exploratório e descritivo, com abordagem qualitativa, bibliográfica e documental. O estudo bibliográfico permitiu uma visão ampliada sobre o tema estudado, possibilitando a formulação de novas interpretações. Na pesquisa documental, os dados foram coletados exclusivamente de documentos, escritos ou não, que constituem as chamadas fontes primárias (Lakatos; Marconi, 1990).



A partir da abordagem qualitativa, buscou-se compreender o PPP da escola à luz da Educação do Campo. A escolha do estudo exploratório justificou-se pela necessidade de mapear e refletir sobre elementos pouco analisados da realidade educacional do campo, enquanto o caráter descritivo permitiu detalhar a estrutura, o funcionamento e a prática pedagógica da escola.

Para a coleta de dados, adotaram-se três estratégias complementares – 1) Pesquisa documental e bibliográfica: Análise de documentos oficiais da escola, como o PPP, as Propostas Curriculares da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e legislações nacionais e municipais pertinentes. A pesquisa bibliográfica fundamentou a análise crítica dos documentos, permitindo contextualizar teoricamente a Educação do Campo e a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC); 2) Questionários com professores: aplicação de questionário com questões abertas aos docentes da escola, com o objetivo de compreender sua percepção sobre a Educação do Campo, sua prática pedagógica e a implementação do PPP; 3) Observação do contexto escolar e comunitário: Foram realizadas observações diretas do funcionamento da escola, das atividades pedagógicas e da interação entre professores, alunos e comunidade. Conversas informais com membros do núcleo gestor e funcionários da comunidade complementaram a análise, possibilitando uma compreensão mais ampla da relação entre a escola e o seu entorno.

A análise dos dados foi realizada de forma qualitativa, confrontando conteúdos documentais, respostas dos professores e observações com os princípios da Educação do Campo, conforme o referencial teórico adotado. Os resultados foram sistematizados em categorias temáticas, permitindo identificar limites, potencialidades e desafios na implementação do PPP em consonância com a realidade do campo.

Esta pesquisa observou os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e pela Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, ambas do Conselho Nacional de Saúde. Considerando o disposto no art. 1º, parágrafo único, inciso II da Resolução nº 510/2016, a investigação foi dispensada de apreciação por Comitê de Ética, uma vez que envolveu professores adultos, em caráter voluntário, sem risco físico, moral ou psicológico, e com garantia de anonimato. Todos os participantes foram devidamente informados sobre os objetivos da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), autorizando o uso das informações de forma confidencial e exclusivamente para fins acadêmicos. Dessa forma, ficou assegurado o



respeito à autonomia, à privacidade e à confidencialidade dos sujeitos envolvidos, conforme os princípios éticos aplicáveis às pesquisas em ciências humanas e sociais.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como as especificidades da Educação do Campo se manifestam no Projeto Político-Pedagógico da escola

Desde o início da pesquisa, reconheceu-se que a instituição investigada não se configura como uma escola do campo, mas sim como uma escola rural, localizada em uma área geográfica rural e atendendo famílias de trabalhadores agrícolas. Essa compreensão prévia orientou a investigação, cujo foco não foi comprovar sua identidade, mas analisar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) para verificar se, mesmo em um contexto rural, o documento incorporava princípios ou especificidades da Educação do Campo.

Conforme Caldart (2012), a Educação do Campo trata-se de uma proposta político-pedagógica forjada nas lutas dos trabalhadores rurais e seus movimentos sociais, que defende uma educação articulada ao trabalho, ao modo de vida e à diversidade cultural das comunidades camponesas, compreendendo o campo como espaço de produção de saberes, identidades e intercâmbios culturais. Por outro lado, a escola rural ou “escola no campo” é aquela que, embora situada em território rural, mantém práticas e currículos urbanos e genéricos, sem conexão efetiva com a realidade sociocultural camponesa.

Caldart (2015, p. 2) destaca que a Educação do Campo nasceu como um movimento protagonizado pelos trabalhadores rurais e suas organizações, numa perspectiva de pensar a formação com os sujeitos do campo, e não para eles. A novidade histórica dessa modalidade consiste justamente na luta por políticas públicas que assegurem condições para a construção de práticas educativas a partir de seus próprios interesses sociais, políticos e humanos.

No Projeto Político-Pedagógico da escola, o tópico referente à modalidade de ensino destina pouco mais de uma página à Educação do Campo. O documento afirma que:



As propostas aqui estabelecidas foram baseadas nos interesses, necessidades e realidade da escola, por se tratar de uma escola do campo e por almejarmos um ensino de qualidade e que atenda os interesses da classe camponesa para que os alunos permaneçam na escola (Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2022, p. 59).

Embora o PPP reconheça a instituição como escola do campo, a realidade observada revela contradições. Apesar de estar situada na zona rural e atender famílias camponesas, muitas de suas práticas se aproximam mais da lógica da escola rural. Nesse sentido, Ribeiro (2012, p. 295) explica que a escola rural é marcada pela reprodução do mesmo modelo aplicado às populações urbanas, desconsiderando especificidades do campo.

A escola, situada a 36 km da sede municipal de Caucaia atende famílias camponesas em comunidade marcada pela ausência de infraestrutura e políticas públicas. As famílias têm na agricultura, pecuária e extrativismo suas principais formas de subsistência, evidenciando o caráter camponês da localidade.

Do quadro de 14 professores existentes, apenas três eram da comunidade, quatro residiam em localidades próximas e sete, em bairros urbanos de Caucaia. Cinco desses professores concluíram o Curso de Aperfeiçoamento em Escola da Terra (UFC, 2016), e duas professoras cursavam o CEECPHCET/UFC.

Em relação à organização escolar, a instituição adota um calendário ajustado às condições locais. As aulas do turno da tarde ocorrem entre 12h e 16h, adequação necessária tanto pelas longas rotas de transporte quanto pela necessidade de garantir o retorno dos funcionários que não residem na comunidade, sobretudo no período de chuvas intensas.

A participação comunitária ocorre majoritariamente de modo burocrático, o que limita a construção coletiva do PPP e o vínculo entre escola e comunidade.

A maioria das atividades escolares ocorre dentro da instituição. A limitação do transporte fornecido pela Secretaria de Educação, com horários rígidos e incompatíveis com algumas ações, dificulta a participação da comunidade em atividades externas. Dessa forma, a presença das famílias se restringe a reuniões de pais, palestras e festas comemorativas previstas no calendário municipal, não havendo iniciativas específicas voltadas à valorização dos sujeitos do campo.



Em relação aos conteúdos, o material didático e as avaliações externas frequentemente apresentam uma realidade distante do cotidiano camponês. Entretanto, os professores buscam contextualizar os temas, trazendo exemplos relacionados à vivência dos alunos. A escola também desenvolve práticas de sensibilização nesse sentido, como o cultivo de um pequeno jardim com espécies ornamentais e plantas medicinais, mantido por professores, merendeira e alunos, articulando-as com diferentes disciplinas.

Em síntese, os resultados revelam uma contradição entre o que está registrado no PPP e a realidade vivenciada pela escola. Enquanto o documento aponta para uma identidade de escola do campo, a prática pedagógica ainda reproduz elementos típicos da escola rural, marcada por limitações estruturais, logísticas e de formação docente. Apesar dos esforços de alguns professores em contextualizar os conteúdos e de iniciativas pontuais voltadas à valorização da cultura camponesa, a escola ainda carece de maior integração com a comunidade e de políticas públicas que assegurem condições para efetivar uma Educação do Campo crítica e emancipatória.

O PPP da Escola busca articular a realidade da comunidade com as práticas escolares, propondo que as experiências vivenciadas na escola possam dialogar com o espaço comunitário e familiar. O documento se apresenta como instrumento de resistência, produção e crítica, fundamentando-se em princípios como gestão democrática, igualdade de condições de acesso e permanência, equidade, liberdade, autonomia e valorização do magistério.

Contudo, a pesquisa evidencia que tais princípios não se efetivam plenamente no contexto local. Questões como o direito ao acesso, a equidade e a valorização do magistério ainda não encontram respaldo nas políticas públicas municipais, o que gera contradições entre o que está formalizado no documento e a realidade vivida pela escola.

De acordo com o PPP, a proposta pedagógica da escola baseia-se na perspectiva sociointeracionista e em marcos legais como a Constituição Federal (1988) e a LDB nº 9.394/1996. O trabalho pedagógico é organizado a partir de documentos institucionais — como a Proposta Curricular, Planos Anuais, Relatórios Pedagógicos e Portfólios — e orientado por referenciais oficiais, entre eles a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) e as Diretrizes Curriculares Municipais de Caucaia (DCMC). Esses instrumentos sustentam a elaboração do Regimento Interno e a (re)construção do PPP.



Sobre a finalidade da educação a ser ofertada para a comunidade, de acordo com o PPP da escola:

[...] a educação tem a finalidade de formar os sujeitos participantes desse processo de forma integral. Tem que garantir o respeito à diversidade e especificidade de todos que compõem este processo e prepará-los para ver o mundo de maneira crítica. A educação tem que assumir a postura transformadora da realidade, no sentido de educar para o convívio social, para uma sociedade que se fortalece com laços de solidariedade e companheirismos, e que não seja limitada a poucos campos de conhecimento (Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2022, p. 42).

Entretanto, observa-se que tanto o PPP quanto a Proposta Curricular não dialogam efetivamente com o contexto sociocultural da comunidade. O processo de ensino e aprendizagem permanece restrito à sala de aula, sem contemplar as especificidades da Educação do Campo, tampouco oferecendo um espaço de tempo-comunidade que possibilite vivências ligadas à realidade local.

Os conteúdos são organizados por áreas do conhecimento e respectivos componentes curriculares, com forte dependência de livros didáticos alinhados à BNCC. Contudo, essa estrutura curricular não leva em conta as particularidades das comunidades tradicionais, quilombolas, indígenas e do campo. Nesse sentido, compreende-se que os conteúdos culturais deveriam ser priorizados, uma vez que:

[...] se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação (Saviani, 2008, p. 45).

Dessa forma, evidencia-se que um currículo esvaziado de conteúdos culturais significativos não garante às crianças da classe trabalhadora os instrumentos necessários para enfrentar criticamente os mecanismos de dominação social. O planejamento pedagógico ocorre semestralmente, por meio da Semana Pedagógica, além de encontros semanais destinados ao planejamento docente. No que se refere às metodologias de ensino, prevalecem práticas tradicionais, especialmente aulas expositivas. Os principais instrumentos utilizados pelos professores são livros, atividades xerocadas, testes e simulados, devido à ausência de recursos didáticos diversificados. Observou-se, por



exemplo, que a escola possuía apenas um projetor multimídia (*data show*), que se encontrava inoperante.

O acompanhamento do trabalho pedagógico é realizado pela gestão escolar, que monitora os Diários *On-line* dos professores, e pela coordenação, por meio de reuniões nos dias reservados ao planejamento docente. As ações da escola têm como objetivo principal:

[...] a preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe instrumentos para a aquisição de conteúdo e para a socialização, de modo a possibilitar sua participação organizada e ativa na democratização da sociedade. Se o objetivo da escola é privilegiar a aquisição do saber, vinculado à realidade social, é preciso que os métodos favoreçam a correspondência dos conteúdos com os interesses dos alunos, permitindo que reconheçam nos conteúdos auxílio ao seu esforço de compreensão da realidade (Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2022, p. 38-39).

Nessa perspectiva, a organização escolar deveria respeitar as particularidades do contexto em que está inserida, considerando a transformação social da vida dos indivíduos como objetivo central, em consonância com os princípios da Educação do Campo. Além disso, constatou-se no PPP que a escola adota uma concepção de currículo com base em:

[...] princípios ético-políticos que proporcionam uma formação cidadã condizente com a Pedagogia Crítica, pois entende a educação como processo de formação da totalidade humana, através de uma inserção social consciente e emancipatória (Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2022, p. 32-33).

Na perspectiva da Educação do Campo, o currículo deve contemplar todas as áreas de conhecimento histórico, organizando-as de forma sistemática para proporcionar uma visão crítica e transformadora do meio social em que os alunos estão inseridos. Espera-se que a proposta curricular seja intimamente vinculada à vida dos sujeitos do campo, considerando como princípio básico a formação humana integral. Assim, o currículo deve articular conhecimentos tradicionais e científicos, visando à educação para além da formação profissional e promovendo o desenvolvimento integral do indivíduo.

Entretanto, observa-se que algumas referências presentes no PPP não dialogam plenamente com os princípios da Pedagogia Crítica, evidenciando lacunas entre a



concepção teórica e a prática pedagógica adotada. Para orientar o trabalho dos educadores nas modalidades Indígena, Quilombola e do Campo, a Secretaria Municipal de Educação (SME) estabelece orientações para a distribuição dos campos de experiências na Educação Infantil e das áreas do conhecimento/componentes curriculares no Ensino Fundamental.

Nesse sentido, a organização pedagógica se dá, inicialmente, pelo Ministério da Educação na esfera federal, definindo diretrizes que norteiam a elaboração das matrizes curriculares nos demais entes federados (Estados e Municípios). Estas, por sua vez, compõem um documento que organiza todo o currículo, sendo a Matriz Curricular o instrumento que define o que será ensinado na escola e funciona como referencial para orientar ações estratégicas de organização, articulação, desenvolvimento, acompanhamento e avaliação da proposta educativa de todos os níveis (Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2022, p. 83-84).

Essa parte do PPP evidencia de forma clara a concepção de educação adotada pela escola. Entretanto, na prática, a implementação dessa concepção enfrenta os limites impostos pelo sistema capitalista vigente, que cria obstáculos à organização escolar e restringe a capacidade de desenvolver uma proposta educativa condizente com a realidade camponesa. Essa situação limita tanto o tempo quanto os recursos disponíveis para a reflexão e a ação pedagógica contextualizada.

O trabalho docente no campo

Esta etapa do estudo apresenta a investigação de caráter empírico realizada com os docentes que aceitaram responder ao questionário. Dos doze professores que o receberam, por meio do Google Formulários e do WhatsApp, apenas cinco enviaram suas respostas. Para complementar as informações, também foram realizadas conversas informais com o núcleo gestor e com duas funcionárias de referência na comunidade: uma em atividade e outra já aposentada.

O questionário permitiu reunir dados que, articulados às informações extraídas dos documentos analisados, contribuirão para elucidar as questões centrais da pesquisa: como está estruturado o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e qual é a compreensão dos docentes acerca da Educação do Campo.



A partir das respostas, foi possível identificar dúvidas e dificuldades que permeiam o processo educativo da escola, assim como compreender a forma de organização do PPP vigente.

Após a coleta de dados, observações e conversas informais, procedeu-se a uma análise crítica, relacionando essas informações aos elementos apontados nas questões norteadoras, fundamentando-se na perspectiva da PHC. Essa análise evidenciou as incertezas e os desafios que permeiam a prática educativa, oferecendo um panorama da atual configuração do PPP.

Os docentes que contribuíram para esta pesquisa foram selecionados com base em dois critérios: possuir, no mínimo, cinco anos de atuação em escolas situadas no campo, garantindo familiaridade com a realidade investigada, e estar em exercício na instituição pesquisada, assegurando vivência direta do contexto.

Por questões éticas, optou-se por identificá-los apenas com a letra “P” seguida de um número (P1, P2 etc.). Todos possuem formação adequada às funções que desempenham; no entanto, nenhum apresenta especialização específica em Educação do Campo. O tempo de experiência varia entre seis e vinte e cinco anos, evidenciando trajetórias consolidadas e profundo conhecimento do trabalho docente em áreas rurais.

Apesar dessa sólida experiência, todos são professores contratados, condição que os torna vulneráveis a transferências frequentes entre escolas, o que pode fragilizar a continuidade de projetos e o vínculo com a comunidade. Esse cenário revela um paradoxo: profissionais experientes e comprometidos convivem com a instabilidade laboral, um fator que impacta diretamente a implementação de práticas educativas contextualizadas.

Percepções dos professores sobre a escola do campo e Educação do Campo

Os professores participantes compartilharam suas percepções sobre a Educação do Campo, refletindo diferentes níveis de compreensão sobre o papel das escolas nesse contexto. As falas a seguir evidenciam a diversidade de visões entre os docentes.

P1 destacou que *“é uma escola onde suas atividades são direcionadas à cultura do campo, suas tradições e sua realidade”*, sinalizando a importância do vínculo com o cotidiano camponês. Na mesma direção, P2 afirmou que se trata de *“trabalhar a realidade camponesa, identificando o contexto local e atuando em cima da pedagogia”*,



enquanto P3 compreendeu como “*escolas que desenvolvem projetos relacionados à realidade dos alunos do campo, sua cultura, costumes, desafios e projetos*”. P4 reforçou a ênfase cultural ao dizer: “*são escolas que atuam diretamente com a cultura, tradições e costumes do campo*”.

Em contraste, P5 apresentou uma visão mais limitada, definindo simplesmente: “Escolas localizadas em interiores”. Essa fala ilustra uma concepção restrita, centrada apenas no aspecto geográfico, sem considerar a necessidade de um currículo e de práticas pedagógicas próprias.

Enquanto P1, P2, P3 e P4 enfatizam a importância da cultura e da realidade local, P5 apresenta uma visão que carece dessa profundidade. Essa diversidade de percepções pode impactar diretamente a prática educativa e a formação dos alunos, ressaltando a necessidade de uma abordagem mais abrangente que valorize a identidade cultural e as especificidades da educação no campo.

A análise evidencia que, embora quatro docentes reconheçam a relevância de integrar saberes e tradições do campo, persiste uma lacuna quanto à compreensão de que a Educação do Campo exige uma organização pedagógica específica e um currículo comprometido com a totalidade da vida rural.

Sob a perspectiva da PHC, tais limitações não podem ser atribuídas apenas aos professores individualmente, mas refletem as contradições de um sistema educacional que privilegia uma lógica urbana e mercantil, dificultando a construção de práticas realmente emancipatórias no contexto camponês.

A ausência de formação continuada específica em Educação do Campo aparece como um obstáculo central. Embora os professores possuam sólida experiência e reconheçam, em sua maioria, a importância de integrar cultura e tradições camponesas, carecem de subsídios teóricos e metodológicos que os ajudem a compreender a escola como um espaço de mediação entre o conhecimento científico e a prática social do campo.

Essa lacuna se reflete nas próprias falas. Enquanto P1 observa que a escola deve voltar-se “*à cultura do campo, suas tradições e sua realidade*” e P3 menciona projetos ligados à “*cultura, costumes, desafios e projetos*” dos alunos, poucos demonstram consciência da necessidade de um currículo estruturado especificamente para o contexto rural.



Sob a ótica da PHC, tal situação não é apenas um problema individual, mas um reflexo de políticas educacionais que ainda tratam a Educação do Campo como uma simples adaptação de conteúdos urbanos. Essas observações revelam uma compreensão parcial da realidade, evidenciando a necessidade de um currículo que atenda às especificidades do campo. Torna-se, portanto, imperativo que as políticas formativas ultrapassem a mera adequação superficial, possibilitando aos docentes uma prática pedagógica crítica, capaz de promover a emancipação dos sujeitos do campo e a apropriação consciente do saber historicamente produzido. A formação continuada deve ser um pilar fundamental para capacitar os professores a desenvolverem práticas pedagógicas que realmente atendam às demandas do contexto do campo.

Dificuldades e desafios no contexto da Educação no campo

Esses depoimentos sinalizam que as dificuldades enfrentadas não são apenas questões de deslocamento ou de recursos materiais, mas refletem desigualdades sociais e históricas que caracterizam muitas comunidades rurais. Nesse contexto, a escola precisa assumir um papel emancipador: mediar o conhecimento historicamente produzido, construir vínculos sólidos com as famílias e valorizar o saber local.

Em síntese, atuar como docente em escolas do campo requer não apenas dedicação, mas também resiliência e inventividade. É fundamental adotar uma postura crítica que permita enfrentar as limitações estruturais e sociais presentes no cotidiano rural e, ao mesmo tempo, construir caminhos para uma educação capaz de dialogar com a vida da comunidade. Somente assim é possível transformar a realidade escolar em consonância com os princípios que orientam a Educação do Campo, valorizando saberes locais e promovendo uma aprendizagem verdadeiramente emancipadora. Essa abordagem enriquece e fortalece a identidade e a cultura da comunidade.

Consoante a esse contexto, a maioria dos docentes formou-se em instituições privadas com base na pedagogia tradicional, que não favorece a reflexão crítica. Diferente dessa realidade, a PHC, voltada para um ensino de qualidade, busca reorganizar o processo educativo, mas não é hegemônica nas escolas brasileiras (Lima; Pereira, 2016, p. 13).



Visão dos professores acerca das capacitações promovidas pelo município

As percepções dos docentes sobre as formações continuadas oferecidas pelo município revelam pontos de convergência e divergência. Para P1, *“são formações que nos dão suporte para nosso desenvolvimento como educadores”*, e P4 acrescenta que elas *“agregam muito para o nosso desenvolvimento como formadores”*, reconhecendo o valor dessas iniciativas para o crescimento profissional. P3 também vê importância nelas, afirmando: *“acredito que sejam necessárias para vencer os desafios”*.

Por outro lado, surgem críticas significativas. P2 observa que as formações *“são ótimas para a realidade da sede; na zona rural é diferente, estamos com muita dificuldade”*, revelando a distância entre o que é proposto e a realidade das escolas do campo. Essa discrepância evidencia a necessidade de adaptações nas formações para que atendam às especificidades do contexto rural. P5 resume de forma contundente: *“insuficiente”*, sinalizando que os encontros não atendem às necessidades da prática docente rural. Essa constatação destaca a urgência de uma formação que considere as realidades e os desafios enfrentados pelos educadores no campo.

À luz da PHC, essas percepções indicam que, embora as capacitações ofereçam algum apoio, elas não contemplam as especificidades do campo nem promovem reflexão crítica sobre as condições sociais e culturais da comunidade. Em grande parte, reproduzem modelos generalizados, afastados da materialidade e das demandas históricas do contexto rural, o que limita o potencial emancipador da ação pedagógica.

Diante disso, torna-se evidente a urgência de programas de formação continuada que dialoguem com a realidade concreta das escolas do campo, valorizando o conhecimento local e fortalecendo a prática docente como instrumento de transformação social e construção de consciência crítica. Esses programas devem ser elaborados com a participação ativa dos educadores, garantindo que suas vozes e experiências sejam consideradas no processo formativo.

Análise crítica frente aos princípios do PPP

Com base nas falas docentes e no PPP analisado, realizamos uma avaliação crítica à luz da PHC. O Projeto Político-Pedagógico, enquanto instrumento que organiza o trabalho educativo da escola e que deve ser um espaço social e democrático, deve ser construído coletivamente e pautado em princípios como a participação da comunidade,



valorização da cultura camponesa, formação integral e articulação entre saberes científicos e a realidade do campo, a fim de romper com a simples reprodução das desigualdades.

O PPP organiza o trabalho pedagógico da escola e deve assegurar a participação democrática de alunos, familiares, professores e comunidade, com base em cinco princípios essenciais (Veiga, 1998, apud Pereira, 2022, p. 88):

- Igualdade quanto às condições de acesso e permanência;
- Qualidade nas dimensões formal ou técnica, que diz respeito aos instrumentos e métodos, e política, ou seja, sobre os fins, os valores e os conteúdos, além de expressar qual o tipo de sociedade e de cidadão que a escola objetiva formar;
- Gestão democrática que repense a estrutura de poder na escola, tendo em vista sua socialização;
- Liberdade baseada na autonomia, na elaboração de regras e orientações criadas pelos próprios sujeitos na vivência coletiva, interpessoal;
- Valorização do magistério, ou seja, formação profissional, progressão funcional, qualificação e na competência dos profissionais, desenvolvimento profissional dos professores e da escola.

A análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola revela que, como política pública, a instituição não cumpre integralmente seu papel em relação aos princípios fundamentais da educação tais como: Igualdade – Persistem desafios de acesso à educação, como a distância, estradas precárias e transporte inadequado, que comprometem o direito à educação para todos os estudantes; Qualidade – o PPP carece de diretrizes claras voltadas à Educação do Campo, o que limita a efetividade do ensino e a relevância do currículo; Gestão democrática e liberdade – a hegemonia curricular e as exigências impostas pela Secretaria Municipal de Educação (SME) restringem a autonomia dos docentes, dificultando a adaptação do ensino às necessidades locais; Valorização do magistério – a maioria dos professores é contratada de forma temporária, desmotivada e submetida a condições de trabalho precárias, o que prejudica o desenvolvimento pedagógico e a qualidade do ensino.



Nesse contexto, Saviani (2013, p. 109) alerta que a descontinuidade das políticas públicas compromete gravemente a educação, como exemplificado pela demora na contratação de professores em 2021, durante a pandemia, que impediu o início das aulas em várias escolas no campo.

A análise da escola em relação às particularidades da Educação do Campo evidencia a necessidade urgente de repensar concepções e práticas. Embora o PPP mencione valores importantes, ainda está distante de materializar uma proposta que dialogue efetivamente com a realidade camponesa. A escola do campo deve ser compreendida como um espaço formador, capaz de integrar a experiência do educador e da comunidade. No entanto, o documento atual não assegura uma formação humana ampla, conforme aponta Lukács (2013), que defende que o desenvolvimento integral resulta de complexas interações sociais, corporais e psíquicas.

Assim, o PPP vigente não responde às especificidades do campo nem contempla uma pedagogia que promova a formação humana em sua totalidade. Para alinhar-se a uma Educação do Campo crítica e emancipadora, é essencial considerar, como defendem Arroyo e Fernandes (2001), a criação de um projeto pedagógico próprio, a produção de materiais didáticos que reflitam a agricultura camponesa, a valorização da identidade rural e a promoção de uma educação que articule todas as dimensões da vida.

Defender essa perspectiva significa assegurar que a escola tenha um projeto educativo enraizado em sua realidade, que disponibilize recursos didáticos sintonizados com a cultura local e que fortaleça uma pedagogia comprometida com a emancipação e a dignidade dos povos do campo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental, realizada a partir do paradigma da Educação do Campo, evidenciou tanto avanços quanto lacunas na implementação dessa modalidade educacional.

Embora localizada em área rural e atendendo famílias camponesas, a escola mantém características típicas de uma instituição urbana, revelando a distância entre o discurso do PPP e a prática educativa. O documento traz enunciados genéricos e



fragmentados, que poderiam ser aplicados a qualquer unidade de ensino, sugerindo um modelo padronizado e distante das especificidades do contexto local.

Outro aspecto relevante refere-se à formação docente. As capacitações oferecidas pelo município, em grande parte, não consideram a realidade do campo, concentrando-se em práticas voltadas às avaliações externas e conteúdos curriculares generalistas. Isso impacta diretamente a compreensão dos professores sobre Escola do Campo e Educação do Campo, limitando a incorporação de práticas pedagógicas críticas e contextualizadas à vida dos sujeitos do campo. Os questionários aplicados aos professores confirmaram essa percepção, evidenciando que, embora reconheçam a importância da Educação do Campo, muitos relatam falta de formação específica e apoio institucional para implementar práticas condizentes com essa modalidade.

Diante disso, torna-se imprescindível que políticas públicas contemplem a formação continuada de professores do campo, promovendo capacitações que considerem a totalidade da realidade em que estão inseridos. Além disso, a efetivação da Educação do Campo depende da construção de um currículo que valorize o conhecimento local, cultural e produtivo, garantindo que os estudantes possam se apropriar de conteúdos significativos e se posicionar criticamente em relação à sua realidade social.

A pesquisa também evidencia que as políticas e os programas nacionais, embora presentes na escola, historicamente não foram concebidos para atender às necessidades da classe trabalhadora, refletindo uma educação pautada na manutenção da ordem social vigente. Assim, a Educação do Campo requer esforços contínuos para articular legislação, políticas públicas e práticas pedagógicas que fortaleçam o vínculo da escola com a comunidade, assegurando o acesso, a permanência e a qualidade do ensino.

Portanto, a presente investigação contribui para a reflexão sobre os desafios e possibilidades da Educação do Campo em Caucaia, destacando a necessidade de formação crítica dos professores, valorização dos saberes locais e implementação de políticas públicas que efetivamente contemplem a realidade rural. Esta pesquisa, longe de se esgotar aqui, abre caminhos para aprofundamentos futuros, subsidiando novas publicações e ações voltadas para a consolidação de uma educação emancipadora, integral e contextualizada no campo.

5 REFERÊNCIAS



ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo M. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2001. v. 2.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete *et al.* **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma Educação do Campo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL. **Projeto Político- Pedagógico**. Caucaia, CE: 2022.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

LIMA, T. A. F.; PEREIRA, K. R. C. A Educação do/no campo e a realidade na zona rural de Caucaia-CE: uma reflexão sobre a prática docente e a formação dos professores. In: IV COLÓQUIO NACIONAL E I ENCONTRO INTERNACIONAL MARXISMO, TEORIA CRÍTICA E FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO: DEMOCRACIA E FORMAÇÃO HUMANA EM DEBATE, 2016, Fortaleza. **Anais [...]**. Fortaleza: UFC, 2016.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social II**. São Paulo: Boitempo, 2013.

PEREIRA, Karla Raphaella Costa. Escola e Currículo na Perspectiva da Educação do Campo. In: MARTINS, Ícaro Amorim; BASTOS, José Romário Rodrigues; NETO, Patrícia (Org.). **Educação do campo no Ceará**: conceitos, dimensões e práticas. Fortaleza: SEDUC, 2022. cap. 3, p. 81-110.

RIBEIRO, Marlene. Educação rural. In: CALDART, Roseli Salete *et al.* **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: edição comemorativa. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.