

DA CONCEPÇÃO À CONCRETIZAÇÃO: O CASO DA CONTEXTUALIZAÇÃO NO ENSINO DE BIOLOGIA ENTRE OS PROFESSORES DE BIOLOGIA NA EDUCAÇÃO NO CAMPO

Jéssica Pauletti*

Sandra Maria Wirzbicki**

RESUMO: As discussões em torno da Educação no Campo (EC) são recentes e revelam diversos olhares a esse espaço. Este artigo trata de recorte de pesquisa desenvolvida durante o trabalho de conclusão de curso (TCC) de Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS-Campus Realeza/PR). O estudo voltou-se às compreensões sobre a concepção de contextualização no ensino entre quatro professores de Biologia na microregião de Francisco Beltrão/PR, contemplando três escolas do Ensino Médio da EC. A metodologia baseou-se em pesquisa bibliográfica e entrevista semi-estruturada aberta, sendo que os dados coletados foram analisados por meio da Análise Textual Discursiva (ATD). A análise dos excertos possibilitou organizar categorias como *Vivência do educando* (realidade/cotidiano/comunidade/); *Organização Curricular* (autonomia/currículo/ transposição didática) e *Relações das vivências e o currículo* (teoria e prática/trabalho participativo em aulas). Resultados da pesquisa levam a compreender que a EC está mais no termo de definição do que em uma EC propriamente dita, com metodologias diferenciadas para os sujeitos do campo. Contudo, depoimentos extraídos das entrevistas, trazem os esforços destes professores em relacionar temáticas do cotidiano dos estudantes com conteúdos disciplinares, em algum momento na sala de aula. A pesquisa realizada aponta para a necessidade de refletir e reorganizar o currículo da formação inicial dos licenciandos e dar maior suporte teórico-metodológico na formação continuada, minimizando os obstáculos advindos de uma fragmentação curricular que limita e distancia os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem dos objetivos da Educação no Campo.

Palavras-chave: Educação no Campo; Contextualização no ensino; Formação docente.

* Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – Campus de Realeza (PR). E-mail: paulettijessica@gmail.com

** Doutoranda em Educação nas Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Química da Vida e Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Atualmente é professora na área do Ensino de Biologia no curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – Campus de Realeza (PR). E-mail: sandra.wirzbicki@uffs.edu.br

ABSTRACT: The discussions concernin education in rural areas are quite recent and show many different angles from which it has been looked at. This article is about research carried out during the preparation of the end-of-course written paper at the Realeza Campus of Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS Biological Sciences course. The studied focused on understanding of the notion of study contextualization in teaching from four Biology teachers in the micro-region of Francisco Beltrão/PR, in three High Schools with rural education in their curricula. The methodology was based on literature review and open semi-structured interviews, and the collected data is analyzed by means of textual analysis discourse. The analysis of excerpts allowed us to organize categories such as Student Experience (reality / daily life / community); Curriculum organization (autonomy / curriculum / didactic transposition) and relations of experiences and the curriculum (theory and practice /participatory work in classes). The survey results lead to understand that rural education is more in terms of definition than in a rural education itself, with different methodologies to rural players. However, testimonies extracted from interviews reflect the efforts of teachers in relate students' everyday issues with disciplinary content at some time in the classroom. The research points to the need to reflect and organize the curriculum of the initial training of graduates and give greater theoretical and methodological support in continuing education, minimizing the obstacles arising from a curricular fragmentation that limits and distance the subjects involved in the process of teaching and learning the objectives of rural education.

Keywords: Rural Education; Contextualization in Teaching; Teacher Training.

EDUCAÇÃO NO CAMPO: HISTÓRIA, LEGISLAÇÃO E ENSINO

De forma geral, a educação no campo (EC) foi e, em algumas situações, continua fadada aos gostos capitalistas com poucas possibilidades de políticas públicas, considerando que para o desenvolvimento das atividades agrícolas, naquele espaço, dá-se maior importâncias às habilidades físicas do que às intelectuais, perpetuando-se historicamente e socialmente o pensamento de que: “[...] para viver na roça, não há necessidade de amplos conhecimentos socializados pela escola” (ANTONIO; LUCINI, 2007, p.178).

Ao longo da história, algumas mudanças nas percepções sociais aconteceram, na intenção de entender que os sujeitos presentes no campo possuem os mesmos direitos civis dos demais cidadãos, uma vez que o campo faz parte da sociedade ao garantir boa parte dos produtos necessários à

sobrevivência humana. Discussões em torno dos direitos dos cidadãos do campo resultou em grande parte, pelos movimentos sociais de Educação Popular, a exemplo do Movimento de Cultura Popular (MPC) e Movimento de Educação de Base (MEB) que na necessidade de condições mínimas de vida moveram lutas coletivas em prol dos sujeitos envolvidos na causa, as inquietações da realidade caótica permitiram transformações, sendo que a implantação de políticas públicas para esse setor ocorreu aos poucos (VERDÉRIO et al., 2012). Nessa perspectiva, a EC surge como crítica ao cenário da educação desenvolvida nas escolas do campo, e, não apresenta um momento inicial definido, é um movimento real e contínuo, que visa sanar angústias, versar por ideais e propostas de igualdade aos indivíduos daquele espaço (CALDART, 2009).

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), propõe que a educação básica será ofertada à população rural, cabendo às instituições se adequar as especificidades de cada região, priorizando conteúdos, metodologias, calendário escolar adequado às fases agrícolas e respeito à natureza (BRASIL, 1996). Outros documentos importantes para a temática da EC são as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (DOEBEC) (BRASIL, 2002); o decreto nº 7.352, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) (BRASIL, 2010); e, o documento mais recente: Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO, 2009) apoia a organização de cursos de licenciatura em EC nas instituições públicas de ensino superior. Em todos esses documentos são consideradas as ligações dos indivíduos com o meio rural, bem como a necessidade de valorização desses sujeitos, além da preocupação acerca da formação de professores.

Em âmbito escolar, os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) são o principal documento de referência disponível aos professores para orientar as especificidades da EC. Ao analisar os PPPs das escolas pesquisadas, percebe-se a preocupação em considerar e referendar as particularidades

locais com a intenção de envolver a comunidade nas atividades escolares, além de promover a aprendizagem utilizando-se da realidade e explorando outras áreas, instigando a curiosidade do aluno pelo saber.

Contudo, os PPPs e as propostas de trabalho, a exemplo, dos Cadernos Temáticos de Educação do Campo/PR revelam que a escola no campo tem características próprias, mas não é obrigatoriamente diferenciada das demais. O objetivo da EC visa a construção de uma escola com lições de democracia, em um cenário público e de qualidade, respeitando a realidade e as necessidades dos sujeitos locais (PARANÁ, 2010). A escola é um dos objetos principais da EC, que precisa se desenvolver na intenção de ajudar os sujeitos no processo de humanização, não fazendo o trabalho sozinha ou criando um modelo unificado/padrão de escola, mas conhecendo os sujeitos nela envolvidos (CALDART, 2008).

Um dos principais sujeitos da escola no campo e da pesquisa é o professor, esse tem papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem seja na educação urbana ou no campo, sendo desafiado diariamente pelas situações que vivencia. Ensinar não é apenas repassar informação ou transferir conhecimento, é uma atitude chave de formar pessoas que possam transformar a sociedade (FREIRE, 1996).

Dentre os vários papéis do professor, um deles está relacionado ao trabalho atrelado a contextualização no ensino, nos diferentes níveis da Educação Básica. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental essa preocupação é evidente, em diferentes momentos se propõe a utilização da contextualização nas abordagens pedagógicas, destacando que os conteúdos devem estar relacionados com as diferentes realidades. O item de conteúdos, integração e abordagens, apresenta: “Art. 24: A necessária integração dos conhecimentos escolares no currículo favorece a sua contextualização e aproxima o processo educativo das experiências dos alunos” (BRASIL, 2010, p.7).

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) em termos de contextualização no ensino as escolas precisam

trabalhar o conhecimento transpondo pela didática a prática do aluno, para que ele construa significados dos conteúdos abordados, aproximando situações da realidade do aluno ao exercício do trabalho e cidadania (BRASIL, 1998). Isso não é algo simples de desenvolver, uma vez que: “Contextualizar implica estabelecer uma relação dinâmica, dialética e dialógica entre o contexto histórico-social-político e cultural e o currículo como um todo, concebido como um processo em constante construção que se faz e refaz” (MENEZES; ARAUJO, s/d, p. 07).

As abordagens do cotidiano não devem ser imediatistas, há de se pensar nessa relação nas diferentes fases da aprendizagem, criando-se vínculos entre o que se passa na escola e com o que se vive, considerando outros fatores que influenciam, como o tratamento da Ciência sem padronizações exacerbadas e demonstrando-a como atividade humana, cabendo ao professor o papel de mediador de conhecimentos, sendo necessário entender os aspectos teóricos, metodológicos e práticos para conseguir de fato possibilitar um processo que permita ao aluno desenvolver-se ao longo dos anos na escola na perspectiva de contextualizar os ensinamentos da escola com a vida particular (KATO; KAWASAKI, 2011).

Tendo em vista as reflexões até aqui desenvolvidas a questão que orientou a pesquisa foi: quais as concepções de contextualização no ensino e como esta acontece, na prática, entre os professores de Biologia do Ensino Médio que atuam em escola no campo?

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa¹ de cunho qualitativo busca a compreensão de aspectos da realidade na EC, portanto, interessa-se principalmente em entender os fenômenos que a constituem. Assim, a metodologia de coleta envolveu quatro etapas: 1) Revisão bibliográfica; 2) Delimitação do universo da amostra; 3)

¹ Em atenção aos princípios da ética na pesquisa, o projeto desenvolvido foi aprovado pelo Comitê de Ética na Pesquisa da UFFS, e os sujeitos da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Entrevista Semi-estruturada aberta; e 4) Análise dos dados.

Dentre os referencias, coletou-se os da última década, pois é nesse período que se voltam os olhares ao campo com maior ênfase, apesar de alguns autores já manifestarem essa preocupação nos anos anteriores, a exemplo disso, Sud Mennucci em seu livro “A crise brasileira da educação” publicado em 1930, em que defende um ensino diferenciado para as crianças do campo, além de manifestar a preocupação com a formação do professor que lecionaria nesse espaço.

A pesquisa contemplou quatro professores de Biologia do Ensino Médio de três escolas do campo, que pertencem ao Núcleo Regional de Educação (NRE) de Francisco Beltrão – PR. Os professores entrevistados serão identificados por codinomes de flores da região: Rosa, Hortênci, Margarida e Girassol. A entrevista semi-estruturada aberta, envolveu um esquema básico, que não apresenta algo padronizado e carece de cuidados de sequência dos questionamentos e se as dúvidas permitem adaptações (LÜDKE; ANDRÉ, 2013). O registro das falas dos professores ocorreu por meio de áudio, sendo posteriormente transcrito constituindo o material empírico em análise.

Os dados coletados nas entrevistas tiveram a análise fundamentada pela Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Moraes e Galiazzi (2006) que segue alguns passos fundamentais: desmontagem do texto; estabelecimento de relações/categorização e captação do novo emergente.

O contexto de pesquisa situa-se na região sudoeste do Paraná que se apresenta como local ocupada por famílias de pequenos agricultores que descendem de uma miscigenação de etnias caboclas e euro brasileiras. Políticas engajadas pelos movimentos sociais são marcas registradas nessa região, por meio desses existem fóruns/encontros de discussões sobre o desenvolvimento regional. Dessas discussões surgem a necessidade de mais escritos, na perspectiva de que os recortes possibilitem entender o todo da EC. É indispensável a realização de pesquisas, por exemplo, nas universidades, sendo preciso olhar a formação dos profissionais, políticas, materiais didáticos, entre outros quesitos de direito a esse povo (RECH; BORGES, 2011).

CONCEPÇÕES DA CONTEXTUALIZAÇÃO NO ENSINO DA EDUCAÇÃO NO CAMPO

Para o melhor desenvolvimento das entrevistas foram organizadas algumas perguntas que nortearam o diálogo entre pesquisador e professores, desse modo, os excertos expostos nesse artigo são respostas a duas questões norteadoras: a) Quais as ideias/lembranças/pensamentos associados ao termo contextualização no ensino? e b) Supondo a existência da contextualização no ensino, como ela se manifesta na sala de aula?

Após as transcrições e análises, organizaram-se os dados relativos a concepção de contextualização no ensino na EC. A partir dos recortes das falas foi possível construir categorias de análise, quais sejam: i) *Vivência do Educando*; ii) *Organização Curricular*; iii) *Relação entre vivências e o currículo*.

i) *Vivência do Educando*

A primeira discussão aborda a contextualização no ensino segundo a visão dos professores entrevistados, para eles esse conceito está relacionado aos exemplos das vivências dos estudantes, emergindo dessa forma esta categoria. Seguem alguns excertos das falas que fundamentam as vivências do educando.

[...] Tudo que você trabalha tem que servir pra eles pra alguma coisa, eles tem que saber pra que eles vão usar, se eles convivem com isso, se tá dentro da **realidade** deles, se eles têm alguma possibilidade de melhorar isso, de agir, de interferir sobre isso, **contextualizar** é isso [...]tem que relacionar com o meio, enfim não tão só especificadamente assim com o meio dele, mas com o que existe em nossa volta, enfim com a **comunidade**, com a cidade, com o mundo [...] e [...] a Biologia é muito rica pra você fazer isso é difícil algum assunto que você não consiga **contextualizar**, porque tudo você usa, e o que você não usa, tá em você, então, é automático, você está usando mesmo sem saber, então acho que fica fácil de fazer essa **contextualização**, então praticamente todos os assuntos você vai lá pra um lipídio, proteína, quando você fala que isso é comida, então você já **contextualizou**, ele sabe o que é pão, macarrão, má não sabe o que, então você vai dar a parte científica daquilo que ele já convive, já usa, que ele já conhece (139- 151) (grifos nossos)

ROSA.

[...] **contextualizar**, não sei como que eu vou te dizer agora. **Contextualizar**, falar, criar formas é, achar uma maneira diferente de o aluno entender, é uma forma de trazer algo mais complexo, pro mais simples, não deixando de usar o complexo [...] (110-112) (grifos nossos) HORTÊNCIA.

Entende-se que o aspecto mais relevante dessa categoria é a realidade, numa visão que está para além daquele contexto em que o aluno está inserido, enfatizando a importância dos alunos expandirem horizontes e entenderem tanto o contexto local, regional, nacional e até mesmo o mundial, é um despertar para crescer como indivíduo. Nessa perspectiva, a educação é uma maneira de interferir no mundo, que possibilita conhecer o novo, o diferente, de integrar com novas culturas e pessoas. Nesse sentido, é importante permitir que o educando construa sua autonomia, visto que é por meio de tomadas de decisões, que ocorrem as interferências no mundo (FREIRE, 1996).

A relação da escola com o entorno pode ocorrer pelos diálogos e confiança entre os sujeitos, uma vez que há compartilhamento de saberes vivenciais e experienciais, oportunizando voz e vez para que nas conversas se entendam as necessidades de ambas as partes, da escola e da comunidade (SILVA; MENIN, 2005). Priorizar a proximidade e o diálogo na EC é uma orientação enfatizada em Cadernos Temáticos do Paraná: “Investigar a comunidade é um exercício que pode revelar um conjunto de características, elementos da vida cotidiana, que quando articulado com os conteúdos escolares podem contribuir muito para valorizar as especificidades locais” (PARANÁ, 2010, p. 67).

Ademais, pensar em propostas para envolver a comunidade, que englobe pessoas, as instituições, os espaços em torno da escola, detendo-se nas experiências locais faz a diferença, promove o pertencimento do sujeito ao meio em que vive, e além disso, desenvolve a autonomia vinculada as atividades realizadas no campo. Desse modo, é válido considerar os conhecimentos prévios de cada sujeito, pois estes provém de análises ao redor do mundo da criança, elas recriam mecanismos de interação e de pensamento

que estão baseados em suas crenças culturais. Trabalhar em torno dessa perspectiva requer planejamento, envolvimento de diferentes indivíduos, e uma organização curricular coerente. Desse último, delinea-se o próximo tópico desse estudo.

ii) *Organização Curricular*

Quanto aos aspectos da organização curricular do ensino de Biologia, será tratado aqui questões pertinentes ao currículo de forma geral e específica na EC. O currículo escolar não se apresenta de forma neutra, ele possui intenção, filosofia e ideologia educacional, a construção do modelo de currículo revela quais os caminhos que a escola deseja percorrer, seleciona os conteúdos que serão trabalhados com os estudantes o que por vezes acabam sendo equivocadas desconsiderados propostas de contextualização dos saberes locais (MENEZES; ARAUJO, s/d). Seguem relações entre aspectos da contextualização no ensino e da organização curricular, manifestadas pelas professoras.

A **contextualização** a gente ouve muito falar, onde o educador e o educando constroem seus processos de aprendizagem junto, então assim é, é onde se discute a **concepção curricular** que eu chego na sala eu já falo que eu vou trabalhar, o que eu vou, as possibilidades que a gente tem a partir do princípio que a gente tem a **contextualização**, então isso aí é muito debatido, e é a implementação do **currículo** deles, porque a gente, não vai trabalhar só aquilo que é proposto lá, então a gente conversa muito, abre as possibilidades da gente e acaba trabalhando em cima disso, e as políticas públicas também estão ligadas a discussão e vem assumindo cada vez mais um espaço no campo da pesquisa e da educação [...] e [...] que vamos supor lá na parte do segundo ano, que você está trabalhando a taxonomia dos seres vivos, eu não levo só o que tá ali, a gente busca além, pra implementar o **currículo** deles, então a taxonomia é diversificada (60-64) (grifos nossos) GIRRASOL.

“[...] as vezes tu fala alguma coisa e os alunos não entendem o que é, então vai ter que usar a linguagem deles, pra eles ou até mesmo usar uma analogia [...] Eu acho que acontece **contextualização** quando o aluno entende ou quando ele consegue me responder o que eu quero, não exatamente na prova [...] quando eu pergunto algumacoisa que ele fica com aquela cara lá de que não sabe de nada é porque não ocorreu

essa **contextualização** (114-124) (grifos nossos)
HORTÊNCIA.

Note-se que as considerações de currículo giram em torno do conteúdo, com a preocupação do que será passado, a princípio parece uma “decoreba” de diretrizes que abordam em palavras pomposas as atividades a serem conduzidas pelos professores. Porém, não basta ter um discurso contextualizado, um currículo coerente exige olhar a sociedade além dos padrões estabelecidos, considerando todos os problemas enfrentados por diferentes pessoas, revelando o que de fato ocorre na localidade/região, contemplando as diferenças e os saberes variados, contudo essa prática necessita do envolvimento de políticas públicas e do desenvolvimento social (MENEZES; ARAUJO, s/d).

Um currículo é formado por diferentes personagens da educação que possuem importância para a escola, uma vez que se dedicam ao entendimento da formação inicial docente, materiais didáticos e conhecimentos, esses podem ser científicos e escolares. A diferença está no que tange a (re)produção, ao se tratar da escola, a organização dos conteúdos está diretamente relacionada ao conhecimento escolar que é envolvido por poder e interesses.

Uma das questões que faz parte do currículo é a abordagem ao conhecimento científico, as falas voltam-se mais à transposição didática do que da contextualização no ensino, considerando-se as leituras em torno dessa temática. Neves e Barros, (2011) sugerem que: “O estudo da transposição didática fornece explicações sobre o caminho realizado pelo saber desde sua elaboração científica até sua chegada em sala de aula como saber ensinado” (p. 103). Nessa mesma linha, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNEM) propõe que a intenção da contextualização é promover aprendizagem significativa, para que de fato exista uma relação entre o estudante e o objeto estudado, retirando assim o aluno da passividade ao longo da transposição didática que carece de cuidados, pois: “contextualizar os conteúdos escolares não é liberá-los do plano abstrato da transposição didática para aprisioná-los no espontaneísmo e na cotidianidade” (BRASIL, 1999, p.91).

Há uma preocupação na exemplificação dos conteúdos, usando-se de fatos do cotidiano para demonstrar isso, porém essa colocação pode provocar equívocos se trabalhado de forma pontual/específica. Uma vez que ao estudar fatos ou situações do cotidiano corre-se o risco de “recair numa análise de situações vivenciadas por alunos que, por diversos fatores, não são problematizadas e conseqüentemente não são analisadas numa dimensão mais sistêmica como parte do mundo físico e social” (WHART, et al. 2013, p. 85).

O currículo da escola do campo carece de cuidados em diferentes momentos, como por exemplo no planejamento, na organização da política escolar, na constituição do corpo docente e dos funcionários, no desenvolvimento de atividades na escola e para além dos seus muros, desse modo o trabalho pedagógico versa em abordar conhecimentos científicos, significados culturais, sociais, políticos e vivenciais. Essas relações serão discutidas com ênfase no próximo tópico.

iii) A relação das vivências e o currículo

A intenção dessa categoria é expressar como os tópicos analisados anteriormente são consonantes e importantes no processo formativo dos homens, independente do espaço que estão inseridos. Para tanto, diferentes mecanismos são utilizados pelos professores na tentativa de proporcionar significado aos conteúdos trabalhados na sala, como pode ser observado nos excertos a seguir.

[...] a gente trabalha num contexto tudo junto, então a gente vai buscar a prática, vai buscar o conteúdo, a **teoria**, a **prática**, relacionar depois tudo e eles tem que mostrar o que aprenderam (64) (grifos nossos) GIRASSOL.

Contextualização é um todo [...] e [...] tem com certeza e assim a partir, às vezes, como a gente tem os alunos relapsos, têm os alunos bons e eles assistem jornal ou eles assistem fantástico e coisa assim e eles trazem essas informações pra sala de aula e a gente discute isso sim. Sempre quando eles ouvem alguma coisa assim, relacionado, que chame atenção a

eles, eles colocam no período da aula e a gente discute isso assim (87-197) (grifos nossos) MARGARIDA.

É possível observar que as falas condicionam que o trabalho na sala de aula ultrapassa esse meio físico e estabelece relações com o cotidiano, para tanto, alunos e professores colaboram na construção desse diálogo entre escola e vivências. O que preocupa na visão de Teixeira (2000) é organizar as disciplinas/matérias sem sentido aos alunos, para o autor o programa da escola deveria ser voltado aos interesses das crianças, das suas experiências e valores. Desse modo Teixeira, (2000) afirma: “O currículo ou programa deve ser assim, a série de atividades educativas em que a criança se vai empenhar para progredir mais rapidamente, de acordo com a sabedoria da sua experiência humana, em sua capacidade de viver” (p. 68).

No PPP da escola em que Girassol leciona, há o seguinte encaminhamento que reafirma a relevância de aproximar currículo e cotidiano: “por meio de uma organização curricular que possibilite a integração da leitura do contexto, o conhecimento da experiência feita, a vivência de novas experiências de inserção sociocultural, o conhecimento geral, o conhecimento técnico e a intervenção social” (2007, p. 16). Nessa perspectiva, o que se busca é estabelecer uma simbiose pedagógica entre professor e aluno, pois como Freire (1996) defende que se aprende aprendendo, ninguém sabe mais que o outro, e portanto, mesmo com conhecimentos assimilados de formas diferentes professor e aluno tendem a crescer juntos, ademais é necessário ao professor criar o hábito de ouvir e entender as manifestações das crianças para que a comunicação seja um ponto essencial e corriqueiro na sala.

Desta maneira, trabalhar as vivências/cultura/experiências/dinâmica dos povos do campo deveriam ser consideradas nos encaminhamentos pedagógicos, no planejamento, nas ações, na reflexão, na formação dos professores, na construção de materiais didáticos e tantos outros pontos referentes a essa modalidade de escola, pois do contrário se fortalecerá a ideia de que a pedagogia das escolas urbanas é o único padrão aplicável em todos os meios (PARANÁ, 2006).

Percebe-se a necessária reorganização curricular atrelada ao modo como a contextualização no ensino será abordada pelos professores e a escola de modo geral, para assim efetivar uma EC “que garanta aos povos do campo a escola no lugar onde vivem e com uma proposta pedagógica construída com sua participação, que articule aos saberes universais historicamente construídos, a história, a cultura, os saberes e a realidade dos povos do campo” (CALDART, 2010, p. 45).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção do trabalho versou em expandir os horizontes a respeito da EC e da contextualização no ensino. Nos discursos dos documentos oficiais que regem a EC é evidente a preocupação em relacionar a realidade do aluno com os conhecimentos científicos, na intenção de proporcionar uma aprendizagem significativa, respeitando o campo e os sujeitos como fontes de saber compreendendo que por meio de um currículo contextualizado essa manifestação se concretizaria.

Analisando-se as falas percebe-se a carência em implementar as possibilidades pensadas sobre contextualização e o trabalho efetivo em sala de aula, bem como incorporar ações interdisciplinares na metodologia da EC. Nos PCNEM a contextualização e a interdisciplinaridade são complementares, visam um currículo coeso que atenda as necessidades do mundo do trabalho e da cidadania, para promoção da autonomia, entendendo as questões científicas e tecnológicas relacionadas a assuntos teóricos com a prática (BRASIL, 1999).

Considerando os pareceres LDBEN (1996), DOEBEC (2010), PCNEM (1999) em suas orientações de forma geral e averiguando-se as referências é possível perceber que a preocupação com a formação de professores que possam atuar em escolas do campo é recente, bem como a definição conceitual e da prática acerca de contextualização no ensino.

É fato que a proposta não foi julgar ou desmerecer os trabalhos que são

realizados, mas manifestar a necessidade de discutir nos cursos de formação de docentes, sejam eles iniciais ou de formação continuada, os conceitos e as atualizações a respeito da contextualização no ensino, trabalhando essa possibilidade nas diferentes modalidades: infantil, fundamental, médio e mesmo no superior, independente de onde as instituições de ensino pertençam, campo ou cidade. Além disso, existe a preocupação em retomar os objetivos que levaram a criação da EC, na intenção de promover o sentimento de entendimento/pertencimento ao local em que se vive.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTONIO, C. A.; LUCINI, M. Ensinar e aprender na educação do campo: processos históricos e pedagógicos em relação. **Cad.Cedes**, Campinas [online], v.27, n. 72, p. 177-195, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 21 ago. 2014.

BRASIL. **DECRETO Nº 7.352**, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>. Acesso em: 15 out. 2014.

_____. **Lei nº 9.394**, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>> Acesso em 15 out. 2014.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**(MEC/SENTEC, Brasília, 1999). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em 20 abr. 2015.

_____. **RESOLUÇÃO/CD/FNDE Nº 06**, DE 17 DE MARÇO DE 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10035-resolucao-06-17032009&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 20 abri. 2015.

_____. **RESOLUÇÃO CNE/CEB 1**, DE 3 DE ABRIL DE 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf><. Acesso em: 20 abr. 2015

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trab.**

educ. saúde [online]. 2009, v.7, n.1, pp. 35-64. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-77462009000100003&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em 26 abr. 2015.

CALDART, R. S. Elementos para construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo. In. PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Cadernos Temáticos: Educação do Campo**. Curitiba: SEED-PR, 2008.

KATO, D. S.; KAWASAKI, C.S. As concepções de contextualização do ensino em documentos curriculares oficiais e de professores de ciências. **Ciência & Educação**, v. 17, n. 1, p. 35-50, 2011. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v17n1/03.pdf>>. Acesso em: 07 out. 2014.

LÜDKE, M. ; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MENEZES, A. C. S. & ARAÚJO, L. M. **Currículo, contextualização e complexidade: espaço de interlocução de diferentes saberes**. Disponível em:
<<http://www.irpaa.org/publicacoes/artigos/artigo-lucin-ana-celia.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2015.

MENNUCCI, S. **A Crise Brasileira de Educação**. Versão para eBook eBooksBrasil/eBooksLibris. Fonte digital. 2006. Disponível em:
<<http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/sudeducao.html>>. Acesso em 25 de jun. 2015.

MORAES, R.; GALIAZZI, M do C. Análise Textual Discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v12n1/08.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2014.

NEVES, K.C.R; BARROS, R.M.O. Diferentes olhares acerca da transposição didática. **Investigações em Ensino de Ciências** [online] v.16(1), pp. 103-115, 2011. Disponível em:
<http://www.if.ufrgs.br/ienci/artigos/Artigo_ID256/v16_n1_a2011.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2015.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **II Caderno Temático da Educação do Campo**. Curitiba: SEED-PR, 2010.

_____. Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual do Campo Paulo Freire. Secretaria de Educação do Paraná. 2007

_____. Diretrizes Curriculares da Educação do Campo. Curitiba/Pr, 2007.

Disponível em:

<http://www.educadores.diaadia.pr.gov./arquivos/File/diretrizes/diretriz_edcamp_o.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2015.

RECH, R. BORGES, G.S. Educação do campo no sudoeste do Paraná: possíveis cenários. **Synergismus scyentifica** [online]. UTFPR, Pato Branco, 06(1), 2011.

Disponível em:

< revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/SysScy/article/download/1296/828 > Acesso em: 18 set. 2014.

SILVA, C.C.M.; MENIN, M.S.S. Análise das relações entre escola, comunidade e educação moral. In: IX SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 2012. **Anais eletrônicos** ... Disponível em:

<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1322/378>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

TEIXEIRA, Anísio. Pequena Introdução à Filosofia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

VERDÉRIO, A.; BORGES, L.F.P.; SILVA, J.Z. A Educação do Campo e a Educação Popular. In: IX SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 2012. **Anais eletrônicos** ... Disponível em:

<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1662/185>>. Acesso em: 23 set. 2014.

WHART, E.J; SILVA, E.L.; BEJARANO, N.R.R. Cotidiano e Contextualização no Ensino de Química. **Química nova na escola**, v. 35, n. 2, p. 84-91, maio, 2013.

Disponível em: <http://qnesc.s bq.org.br/online/qnesc35_2/04-CCD-151-12.pdf>. Acesso em 05 maio 2015.