

EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA ANÁLISE DAS REPRESENTAÇÕES RURAIS E URBANAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Jonas Antunes ¹
Pamela Fracaro ²
Aline Daniela Sauer ³

RESUMO

Em uma análise sobre como os livros didáticos de Ciências do Ensino Fundamental representam as realidades rurais e urbanas, observou-se a predominância de uma perspectiva urbanocêntrica e seus impactos na Educação do Campo. Utilizando uma abordagem hermenêutica, foram analisadas quatro apostilas utilizadas em uma escola localizada no perímetro rural, de uma cidade de Santa Catarina, selecionadas com base em critérios como adoção em escolas públicas e recomendações do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). A pesquisa identificou que os conteúdos frequentemente desconsideram práticas vivenciadas no campo, como meios de produção e saberes tradicionais, sendo assim promove atividades predominantemente teóricas e desconectadas da realidade dos alunos. Embora haja esforços para reformulação dos materiais didáticos, como a inclusão de conteúdos sobre sustentabilidade na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), persistem desafios na implementação efetiva dessas mudanças, incluindo diretrizes curriculares, interesses do mercado editorial e a formação docente. O estudo evidencia a necessidade de reformulação dos livros didáticos aliada à capacitação de professores, considerando que a simples adaptação do material sem mudanças estruturais pode ter impacto limitado. Conclui-se que a valorização das identidades rurais deve estar integrada a uma abordagem curricular mais ampla, garantindo a inclusão efetiva do campo no ensino de Ciências.

Palavras-chave: Livro didático, Educação do Campo, Urbanocentrismo.

INTRODUÇÃO

A educação voltada para o campo no Brasil surgiu como uma resposta às demandas sociais por uma formação que valorize e respeite as especificidades culturais e econômicas das comunidades rurais. De acordo com Caldart (2004), a educação do campo deve transcender o mero acesso ao conhecimento acadêmico, englobando a valorização dos modos de vida e das práticas sustentáveis inerentes a esses contextos. A Resolução CNE/CEB nº 1 de 2002 estabelece diretrizes para a Educação do Campo, reconhecendo a importância de um currículo que promova a integração entre conhecimento acadêmico e saberes locais. No entanto, a efetiva implementação dessas diretrizes enfrenta barreiras estruturais, incluindo a predominância de um currículo urbanocêntrico e a resistência do mercado editorial em incluir conteúdos mais

1

¹ Graduando pelo Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, pamfracaro@gmail.com;

² Graduando do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, jonas-antunes1@hotmail.com;



contextualizados, gerando, segundo Arroyo (2007), uma desconexão entre o conteúdo escolar e a vivência cotidiana dos alunos do campo.

O conceito de urbanocentrismo se refere à centralidade dada aos valores, problemas e dinâmicas urbanas em detrimento das experiências rurais. Segundo Bourdieu e Passeron (1975), a escola tende a reproduzir as desigualdades sociais, reforçando uma visão de mundo que favorece grupos dominantes e silencia as vozes das comunidades marginalizadas, como as rurais. Essa perspectiva é evidenciada nos materiais didáticos, onde frequentemente predomina uma abordagem centrada na vida urbana, com pouca ou nenhuma menção à importância da agricultura, da biodiversidade local e das práticas sustentáveis do campo (Carvalho, 2009). Em estudos sobre o conteúdo de Ciências, essa predominância urbanocêntrica se revela nas escolhas de temas, exemplos e imagens que priorizam aspectos da vida urbana, sub-representando o campo e suas complexidades (Sousa, 2011).

A inclusão de temas rurais e de práticas sustentáveis no ensino de Ciências reflete uma concepção crítica e contextualizada do ensino de Ciências. Segundo Carvalho e Gil-Pérez (1995), a educação científica não deve ser entendida como a transmissão de conhecimentos “neutros” e descontextualizados, mas sim como um processo que considera a realidade socioeconômica e cultural dos alunos. Uma educação contextualizada pode promover a inclusão de temas como biodiversidade local, agroecologia e sustentabilidade, oferecendo aos alunos do campo uma perspectiva que se relaciona diretamente com o meio em que vivem. Paulo Freire (1987), em sua Pedagogia do Oprimido, argumenta que a educação só é significativa quando leva em conta a experiência concreta dos educandos, ou seja, quando dialoga com as realidades e desafios que eles enfrentam. Dessa forma, o ensino de Ciências no contexto do campo não deve ser apenas um processo de transmissão de conceitos científicos, mas também um meio de promover o reconhecimento e a valorização do conhecimento tradicional das comunidades rurais.

A implementação de temas como práticas sustentáveis e agroecologia no ensino de Ciências tem o potencial de fomentar a consciência ambiental e a valorização do campo. Gadotti (2008) destaca que a educação ambiental é fundamental para uma formação cidadã que respeite o ambiente e promova práticas ecologicamente sustentáveis. No contexto do campo, a educação científica deve promover o entendimento das práticas agroecológicas e a importância da preservação ambiental, o que, segundo Loureiro (2009), fortalece a identidade local e incentiva o compromisso com a sustentabilidade. Dessa forma, uma abordagem

³ Professor orientador: Mestre em Psicologia, Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e em Matemática- UFPR, aline.sauer@professor.unc.br.



curricular que contemple essas questões seria um passo importante para uma educação mais inclusiva e contextualizada.

Os livros didáticos são ferramentas fundamentais na mediação do conhecimento e desempenham um papel crucial na construção de visões de mundo para os estudantes. Conforme explica Apple (1995), os livros didáticos não são neutros; eles refletem e reforçam valores, ideologias e perspectivas da sociedade. A presença majoritária de temas urbanos nesses materiais pode contribuir para uma visão fragmentada e excludente da realidade rural. Como sugere Santos (2016), é necessário questionar o conteúdo dos livros didáticos e promover uma análise crítica sobre como eles representam as diversas realidades sociais e culturais. Ao considerar que uma visão urbanocêntrica pode limitar a compreensão dos estudantes sobre a diversidade de contextos socioambientais, torna-se evidente a necessidade de reformulação desses materiais para contemplar uma abordagem mais equilibrada entre temas urbanos e rurais.

Portanto, esse estudo tem como objetivo analisar as representações das realidades rurais nos livros didáticos de Ciências utilizados no Ensino Fundamental, identificando possíveis tendências urbanocêntricas e lacunas na abordagem de temas relevantes ao contexto do campo, como práticas sustentáveis, biodiversidade local e agroecologia. A pesquisa busca, assim, fomentar uma reflexão sobre a adequação desses materiais às diretrizes da Educação do Campo, promovendo a valorização das especificidades culturais e socioeconômicas das comunidades rurais e sua integração no currículo escolar.

MÉTODO

A presente pesquisa adota uma abordagem hermenêutica, fundamentada na análise interpretativa dos conteúdos das quatro apostilas de Ciências utilizadas nos 6º, 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental. A hermenêutica, enquanto método, busca compreender e interpretar o sentido de textos e discursos dentro de seus contextos, permitindo uma análise profunda das representações e dos valores implícitos nos materiais educacionais (GADAMER, 2008). Essa abordagem se mostra apropriada para este estudo, pois possibilita uma investigação que ultrapassa a análise literal dos conteúdos, explorando as intenções, os sentidos e os contextos socioculturais envolvidos na construção dos temas apresentados.

Para conduzir a análise hermenêutica, foram selecionadas quatro apostilas utilizadas em uma escola situada na zona rural de uma cidade de Santa Catarina. A escolha desses materiais seguiu critérios específicos, visando representar de forma fiel o cenário educacional das escolas do campo no estado. As apostilas analisadas foram aquelas efetivamente



empregadas no ensino, refletindo as práticas pedagógicas adotadas no contexto rural, e essa seleção permitiu uma abordagem equilibrada, contemplando tanto os materiais complementares utilizados pela escola quanto aqueles aprovados por políticas governamentais, proporcionando uma visão abrangente das diferentes abordagens curriculares em uso.

A interpretação dos conteúdos dessas apostilas seguiu uma análise de categorias temáticas, focada em identificar representações do campo e da cidade nos textos e imagens, e observando como esses materiais abordam temas ligados à realidade rural, tais como agricultura, ecossistemas locais e práticas sustentáveis, em comparação com os temas urbanos predominantes.

A análise se desenvolve em etapas, primeiramente realiza-se uma leitura cuidadosa dos textos e imagens, buscando identificar, nas entrelinhas, os sentidos subjacentes e as mensagens implícitas sobre a valorização (ou desvalorização) da realidade rural. Em seguida, a hermenêutica possibilita a reconstrução dos discursos e das narrativas presentes, avaliando se e como esses materiais promovem uma visão urbanocêntrica que pode influenciar a percepção dos estudantes sobre os contextos rurais e urbanos. A interpretação baseia-se na articulação entre o conteúdo explícito dos textos e as ideologias e valores culturais que podem estar subjacentes, contribuindo para uma compreensão crítica do material didático.

Por fim, a análise dos dados será contextualizada à luz do referencial teórico, relacionando os achados da interpretação hermenêutica aos conceitos de educação do campo, urbanocentrismo e práticas sustentáveis. Este processo visa não apenas identificar possíveis lacunas ou preconceitos urbanocêntrico nos livros didáticos, mas também fornecer subsídios para uma reflexão crítica sobre a necessidade de materiais que contemplem uma visão inclusiva e representativa da diversidade cultural e socioeconômica presente no Brasil.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza a importância de os alunos estudarem e compreenderem suas próprias localidades, para isso foi realizada a análise de quatro apostilas utilizadas do 6º ao 9º ano em uma escola localizada no perímetro rural, de uma cidade de Santa Catarina. Na análise dos conteúdos, foi possível observar clareza, concisão e objetividade, principalmente nos seguintes eixos: questões propostas, atividades práticas, estímulo a novas tecnologias e projetos que podem ser ligados à Educação do Campo. Uma vez realizada a análise da teórica, passamos às atividades propostas, e nesse momento buscamos averiguar cada atividade, identificando qual é a tarefa do aluno e qual é a



técnica que se espera que ele utilize para a resolução da tarefa, tendo como apoio a metodologia anteriormente identificada.

As apostilas analisadas possuem Manual do Professor, que é um aliado importante uma vez que apresenta as escolhas realizadas pelos autores, além de algumas resoluções ou comentários sobre as ações que devem ser tomadas no decorrer da temática. Segundo Antunes et al., (2024), a entrega de currículos pré-determinados às escolas restringe a atuação dos professores, que são relegados ao papel de executores de um planejamento elaborado fora de seu contexto. Para o mesmo autor, essa abordagem desconsidera as particularidades culturais e sociais das comunidades escolares, comprometendo a adequação do ensino às necessidades reais dos alunos. Os professores recorrem ao livro didático como ferramenta primária que estrutura e guia tanto a seleção e organização do conteúdo a ser ministrado quanto a sequência pedagógica dessas informações, além de balizar as atividades de aprendizagem e os processos avaliativos no contexto do ensino de Ciências (GAYAN e GARCÍA, 1997).

No entanto, ao explorar as apostilas utilizadas em sala de aula, constatou-se uma divergência entre as análises sobre um número considerável de critérios e em relação a algumas reflexões, em relação de conteúdos que representem os sujeitos do campo, os temas que poderiam ser desenvolvidos a partir das vivências locais são frequentemente apresentados, porém fora do contexto da realidade dos alunos. Na apostila do 6º ano, por exemplo, o capítulo que poderia se conectar à realidade dos educandos, "Os ciclos celestes e a forma da Terra", ao abordar as fases lunar, poderia ser enriquecido com a inclusão do calendário lunar, amplamente utilizado para determinar as melhores datas de plantio de diferentes alimentos, pois, de acordo com Rivera (2004), a influência lunar beneficia o desenvolvimento e o crescimento de forma muito intensa em muitas plantas.

Na mesma apostila, nos temas "Misturas e Sistemas" e "Alto índice de produção de lixo" podemos notar que a utilização de imagens fotográficas possui predominantemente a finalidade de conferir legitimidade e veracidade aos fatos apresentados. Essa estratégia explora o poder inerente da fotografia de representar a realidade com uma forte carga de autenticidade e objetividade, mas em nenhum momento refere-se a algo relacionado aos povos que vivem em áreas rurais, que poderiam ser tratados assuntos como o uso de agrotóxicos nas plantações e a sustentabilidade. Uma vez em que as apostilas apresentadas não aderem a um padrão de progressão didática uniforme em que os quatro eixos temáticos sejam abordados de forma integrada e gradativa ao longo das séries. Em vez disso, optam por uma segmentação dos eixos por série, revelando, assim, uma incongruência em relação à estrutura sugerida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 2002).



Ao final do capítulo é estipulado alguns exercícios, que na visão de Núñez (2006), contribui para a formação de um aluno crítico, correspondendo às propostas dos PCN's e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), porém todas as atividades propostas são de formas teóricas. Conforme Freire (1984), isso pode limitar o processo educativo a um ato de transferência de conhecimento, transformando o educando em um depósito de informações. Para o mesmo autor, essa abordagem desconsidera a necessidade de uma educação dialógica e crítica, em que o aluno participa ativamente da construção do conhecimento e desenvolve a capacidade de pensar de forma autônoma e transformadora.

A análise das apostilas revela, portanto, uma lacuna significativa no alinhamento entre os conteúdos propostos e a realidade contextual dos alunos do campo. Segundo Arroyo (2004), a educação do campo requer uma abordagem pedagógica que dialogue com as especificidades culturais, sociais e econômicas das comunidades rurais, buscando resgatar a identidade do sujeito do campo e valorizar suas práticas e saberes tradicionais. Nesse sentido, a ausência de conteúdos que problematizam as questões enfrentadas por essas comunidades, como o impacto do uso de agrotóxicos e a importância da agroecologia, representa uma oportunidade perdida de promover uma educação mais contextualizada e emancipatória.

Além disso, a fragmentação dos conteúdos, mencionada anteriormente, reforça uma visão disciplinar estanque que contrasta com a interdisciplinaridade proposta pelos PCNs e pela BNCC. Segundo Oliveira (2017), uma educação integrada é fundamental para preparar os alunos a compreenderem e enfrentarem os desafios do mundo contemporâneo, especialmente no contexto das comunidades do campo, onde os problemas enfrentados são frequentemente interconectados e complexos. No que tange às metodologias de ensino, a ênfase em atividades predominantemente teóricas, como observado, contraria as recomendações de práticas pedagógicas que integrem a teoria e a prática, promovendo aprendizagens significativas.

Nesse contexto, é essencial que os materiais didáticos incluam propostas pedagógicas que estimulem projetos interdisciplinares e investigativos, conforme Caldart (2012), a inclusão de projetos que valorizem o protagonismo do aluno e o trabalho colaborativo pode contribuir para a construção de conhecimentos aplicados à realidade local. Por exemplo, no tema das "Misturas e Sistemas", seria relevante propor atividades práticas que envolvam a análise da qualidade da água nas comunidades rurais ou a reciclagem de resíduos orgânicos para compostagem, conectando o conteúdo às questões ambientais e ao desenvolvimento sustentável.



Finalmente, as limitações observadas reforçam a necessidade de capacitação contínua dos professores, para que possam não apenas utilizar os livros didáticos de maneira crítica, mas também desenvolver materiais complementares que respondam às demandas específicas de seus alunos. Segundo Gadotti (2000), a formação docente deve estar centrada na concepção de uma escola comprometida com a transformação social, onde o professor é um mediador crítico e reflexivo do processo educativo.

Embora os desafios estruturais para a inclusão de uma abordagem contextualizada nos livros didáticos sejam significativos, há iniciativas que já apontam caminhos para essa transformação. Um exemplo relevante é o programa Residência Pedagógica, que busca aprimorar a formação inicial dos professores com uma abordagem prática e alinhada às necessidades locais, permitindo que licenciandos desenvolvam materiais didáticos mais contextualizados. Além disso, algumas universidades vêm promovendo projetos de extensão voltados à produção de recursos didáticos para o ensino de Ciências no campo, como guias sobre agroecologia e práticas sustentáveis, que podem complementar o conteúdo dos livros tradicionais. Outro avanço importante é a inclusão, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), da necessidade de contextualizar o ensino às realidades socioculturais dos alunos. No entanto, a efetividade dessa diretriz ainda depende da revisão dos materiais didáticos e da formação continuada dos professores.

A reformulação dos materiais didáticos para contemplar as especificidades da Educação do Campo enfrenta obstáculos que vão além da simples revisão de conteúdo. Um dos principais desafios reside nas políticas educacionais e nas diretrizes curriculares, que muitas vezes não garantem a autonomia necessária para que as escolas adotem materiais diferenciados, adaptados à realidade rural. Além disso, há uma forte influência do mercado editorial, que privilegia a produção de livros voltados para o contexto urbano, dada a maior demanda nas cidades. As editoras tendem a resistir a mudanças que exijam maior segmentação do mercado ou produção de conteúdos personalizados para diferentes realidades regionais. Outro fator crítico é a falta de políticas públicas que incentivem a adoção de currículos contextualizados, pois, mesmo quando os professores tentam incluir abordagens mais próximas da vivência dos alunos do campo, eles frequentemente não encontram respaldo institucional para modificar os materiais de ensino. Por fim, a falta de formação docente específica para o ensino de Ciências no contexto rural compromete a capacidade dos educadores de fazer adaptações críticas aos conteúdos oferecidos pelos livros didáticos, perpetuando a desconexão entre o ensino formal e a realidade local.



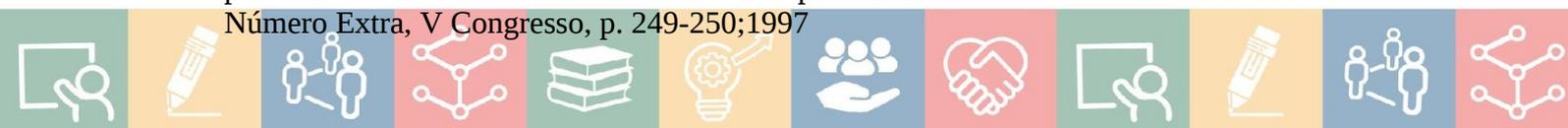
CONCLUSÃO

A valorização das identidades rurais no ensino de Ciências não deve ser compreendida apenas como uma mudança nos materiais didáticos, mas como parte de uma transformação estrutural na concepção do ensino para populações do campo. Para que a Educação do Campo seja efetiva, é necessário que haja mudanças significativas na formação inicial e continuada dos professores, garantindo que os docentes desenvolvam competências para integrar os saberes tradicionais das comunidades rurais ao ensino das Ciências. Além disso, é fundamental revisar os currículos para que a abordagem dos conteúdos científicos inclua temas como agroecologia, biodiversidade local e sustentabilidade, de modo que os alunos possam perceber a relevância do conhecimento escolar para sua realidade cotidiana.

A adoção de metodologias ativas, como projetos interdisciplinares, ensino baseado em problemas e atividades práticas, também se mostra essencial para romper com o ensino teórico descontextualizado predominante nos livros didáticos. Dessa forma, a reformulação dos materiais deve ser acompanhada por políticas educacionais que garantam a inserção desses conteúdos de maneira estruturada, evitando que a simples inclusão de temas rurais nos livros didáticos seja uma mudança superficial sem impacto real na aprendizagem dos estudantes do campo.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M.G. Educação básica e movimento social do Campo. In: ARROYO, M.G.; CALDART, R.; MOLINA, M. Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica e Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais do Ensino Fundamental. Ministério da Educação e do Desporto (MEC). Brasília: MEC, 2002.
- CALDART, Roseli Saete et al. Educação do campo. Dicionário da educação do campo, v. 2, p. 257-265, 2012.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GADOTTI, Moacir. Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito. In: Educação e poder: introdução a pedagogia do conflito. 2005. p. 143-143.
- GAYÁN, E. e GARCÍA, P. E Como escoger un libro de texto? Desarrollo de un instrumento para evaluar los libros de texto de ciencias experimentales. Enseñanza de las ciencias. Número Extra, V Congreso, p. 249-250;1997



NÚÑEZ, I. B. et. al. A seleção dos livros didáticos: um saber necessário. Iberoamericana de Educación, Espanha, 2003. Disponível em <http://www.rieoei.org/deloslectores/427Beltran.pdf> Acesso em 28 abr. 2006

OLIVEIRA, João Ferreira de; LIBÂNEO, José Carlos; TOSCHI, Mirza Seabra. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. Cortez editora, 2017.

RIVERA, J. R. La Luna: El sol nocturno em los trópicos y su influencia em La agricultura. 1.ed. – Manágua: Servicio de Información Mesoamericano sobre Agricultura Sostenible, 2004. 214p. – (Colección Saberes y Haceres Del Mundo Rural). FORNARI, E. Manual Prático de Agroecologia. São Paulo: Aquariana, 2002. 237p.

