

**A GEOGRAFIA AGRÁRIA NA RELAÇÃO COM O ENSINO, A PESQUISA E A
EXTENSÃO**

***AGRICULTURAL GEOGRAPHY IN RELATION WITH TEACHING, RESEARCH AND
EXTENSION***

Bárbara Maria Barbosa Leal¹

Raimunda Áurea Dias de Sousa²

RESUMO: A ciência Geografia Agrária entende que trabalhar com os assuntos distantes da realidade não proporciona a compreensão da totalidade. Logo, o elo entre a Geografia universitária e a escolar é indispensável para o fortalecimento do ensino vinculado à pesquisa e à extensão na Educação Básica. Assim, o presente trabalho tem como objetivo compreender a flexibilização dos conteúdos, a redução da carga horária da Geografia e o comprometimento do trabalho pedagógico voltado para o ensino-pesquisa-extensão no Novo Ensino Médio. Para alcançar o objetivo proposto, traçaram-se os seguintes caminhos metodológicos: pesquisas bibliográficas; análise de documentos - BNCC, Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), Lei de Diretrizes e Bases (LDB), MP 746 e Lei 13.415; e por fim, análise do livro didático - trabalho, ciência e tecnologia da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Como resultado, percebeu-se que o Novo Ensino Médio impõe um “protagonismo juvenil” centrado em uma prática pedagógica que o(a) estudante não se perceba como sujeito do espaço em que estuda e não entenda os fenômenos que ocorrem como não sendo resultados da vida e do trabalho do Ser Humano, assim como não abre possibilidade para trabalhar ensino-pesquisa-extensão, a partir da materialização teoria-prática.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Geografia Agrária; Novo Ensino Médio; Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB).

ABSTRACT: The science Agrarian Geography understands that working with subjects that are distant from reality does not provide an understanding of the totality. Therefore, the link between university and school Geography is indispensable for strengthening teaching linked to research and extension in Basic Education. Thus, the present work aims to understand the flexibility of the contents, the reduction of the workload of Geography and the commitment of the pedagogical work focused on teaching-research-extension in the New High School. To achieve the proposed objective, the following methodological paths were outlined: bibliographical research; analysis of documents - BNCC, Documento Curricular Referencial da

¹ Licenciada em Geografia pela Universidade de Pernambuco - Campus Petrolina. Integrante do CEA – Centro de Estudos Agrários UPE/Petrolina, faz parte do GPVASF - Grupo de Pesquisa em Sociedade e Natureza do Vale do São Francisco e participa do Grupo de Estudo: A política no Brasil e a questão agrária. E-mail: barbara.marial@upe.br.

² Doutora pela Universidade Federal de Sergipe - UFS, com Doutorado Sanduíche na Universidade de Lisboa-Portugal. Professora Adjunta da Universidade de Pernambuco/UPE - Campus Petrolina. Líder do GPVASF – Grupo de Pesquisa em Sociedade e Natureza do Vale do São Francisco, coordenadora do CEA – Centro de Estudos Agrários e vice-coordenadora do Programa de Pós-graduação - Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI). E-mail: aurea.souza@upe.br.

Bahia (DCRB), Law Diretrizes e Bases (LDB), MP 746 and Law 13,415; and finally, analysis of the textbook – Trabalho, ciência e tecnologia from the area of Applied Human and Social Sciences. As a result, it was noticed that the New High School imposes a “youthful protagonism” centered on a pedagogical practice that the student does not perceive himself as a subject of the space in which he studies and does not understand the phenomena that occur as not being results of the life and work of the Human Being, just as it does not open the possibility to work teaching-research-extension, from the theory-practice materialization.

KEY-WORDS: Teaching of Agrarian Geography; New High School; Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB).

1 INTRODUÇÃO

A disciplina Geografia Agrária compreende que o ensino dissociado da realidade dos estudantes não propõe uma compreensão da totalidade. Por essa razão, é de suma importância entender que a Geografia é uma ciência social. Desse modo, a ciência a ser estudada, conforme Callai (2003), tem de considerar o(a) aluno(a) e a sociedade em que vive. “Não pode ser uma coisa alheia, distante, desligada da realidade” (p.58).

Segundo essa perspectiva, é necessária a relação entre a Geografia universitária e a escolar para o fortalecimento de ensino vinculado à pesquisa e à extensão na educação básica. Segundo Callai (2003), ao se estudar a realidade não se pode partir de um amontoado de assuntos soltos, defasados, difícil ou de inacessível compreensão pelos(as) alunos(as). Não pode ser feita apenas descrição dos lugares distantes ou fragmentos do espaço. Diante disso, questiona-se: Por que a flexibilização dos conteúdos no Novo Ensino Médio incentiva atividades práticas contrárias à pesquisa e à extensão como imprescindível à compreensão do conhecimento? É dentro desse contexto que este trabalho objetiva compreender a redução da carga horária da Geografia no Ensino Médio, um empecilho à leitura de mundo, ou seja, uma barreira à materialização do ensino-pesquisa-extensão tão necessário à Educação Básica.

Diante disso, para melhor desenvolvimento da pesquisa, traçou-se a seguinte metodologia: **a)** Pesquisas bibliográficas sobre **Novo Ensino Médio** - Motta e Frigotto (2017); Abecs (2018); Silva (2020); Reis (2020); **Ensino de Geografia** - Giroto (2017); Callai (2003); Da Silva, et. al.; (2021); **Geografia Agrária** - Sousa e Silva (2020); Bombardi (2012); Stédile e Carvalho (2012); Santos e Conceição (2009); Alentejano (2015); Chauí (2022); **b)** Análise de documentos – BNCC (Base Nacional Comum Curricular); DCRB (Documento Curricular Referencial da Bahia); LDB (Lei de Diretrizes e Bases); Medida Provisória nº 746; Lei 13. 415; **c)** Análise do livro didático - trabalho, ciência e tecnologia da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da editora Moderna, para verificar como são abordados os temas oriundos da

LEAL, B. M. B.; SOUSA, R. A. D.

Geografia Agrária e a construção de um banco de dados estatísticos, possibilitando a confecção de gráficos, quadros e figuras que evidenciam a realidade do Novo Ensino Médio no que se refere à redução da carga horária e o comprometimento do trabalho pedagógico voltado para o ensino-pesquisa-extensão.

Como resultado, percebeu-se que o Novo Ensino Médio impõe um “protagonismo juvenil³” centrado em uma prática pedagógica que o(a) estudante não se perceba como sujeito do espaço em que estuda e não entenda os fenômenos que ocorrem como não sendo resultados da vida e do trabalho do Ser Humano.

Desse modo, conclui-se que o Novo Ensino Médio não abre possibilidade para trabalhar ensino-pesquisa-extensão a partir da concretização teoria-prática.

2 OS DESAFIOS DE ENSINAR GEOGRAFIA AGRÁRIA NA SALA DE AULA

Ensinar Geografia na educação básica perpassa pelas transformações que vêm ocorrendo no currículo na atualidade, seja na cidade ou no campo. No que se refere ao Ensino Médio, o mesmo passou a ser pensado pelo Projeto de Lei n. 6840/2013. O referido projeto propunha alteração da LDB e vinculava os conteúdos à matriz do ENEM⁴. O mesmo foi arquivado quando, em 2016, o Presidente Michel Temer propôs como projeto do executivo a Reforma do Ensino Médio mediante Medida Provisória 746/2016 e para a sua consolidação era necessária uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que foi aprovada no ano de 2017 para o Ensino Fundamental e, em 2018, para o Ensino Médio.

Essa etapa da Educação Básica foi prevista pelo Ministério da Educação (MEC), que fomentou mudanças na proposta da Lei de Diretrizes e Bases (LDB)⁵. Assim, o novo Ensino Médio começou a ser implementado em todas as escolas do Brasil no ano de 2022 de forma progressiva para que, em 2024, todas as turmas estejam na modalidade de ensino mencionada.

Quadro 1 – Reforma do Ensino Médio - Alterações

³ O protagonismo juvenil é onde os jovens são sujeitos de sua própria aprendizagem e de seu processo de desenvolvimento, onde as situações de ensino e aprendizagem devem ser organizadas de modo que eles exerçam, efetivamente, um papel autoral.

⁴ O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi instituído em 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da educação básica. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>>. Acesso em: 06 jun. 2022.

⁵ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) é a legislação que normatiza o Sistema Educacional Brasileiro, seja da educação básica ao Ensino Superior. A LDB trata-se da lei brasileira mais importante quando se refere à educação. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/89262/entendendo-o-sistema-educacional-brasileiro>>. Acesso em: 06 jun. 2022.

ALTERAÇÕES	OPERACIONALIZAÇÃO
<p style="text-align: center;">BNCC</p> <p style="text-align: center;">—</p> <p>A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do Ensino Médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas.</p>	<p style="text-align: center;">BNCC</p> <p style="text-align: center;">—</p> <p>As instituições de ensino poderão ofertar a BNCC de forma integrada ou simultaneamente com os currículos flexíveis. Porém, nenhuma escola será obrigada a oferecer mais de um currículo flexível.</p>
<p style="text-align: center;">ITINERÁRIOS FORMATIVOS</p> <p style="text-align: center;">—</p> <p>Os itinerários formativos são a parte diversificada do currículo do Novo Ensino Médio, que os estudantes poderão escolher conforme os seus interesses e objetivos. Estão divididos em quatro áreas de conhecimento e uma de formação técnica e profissional.</p>	<p style="text-align: center;">ITINERÁRIOS FORMATIVOS</p> <p style="text-align: center;">—</p> <p>Ao cursar as disciplinas obrigatórias, os(as) alunos escolherão o itinerário formativo de acordo com o que for ofertado em cada escola, ou seja, fica a critério da unidade de ensino pela qual será disponibilizado.</p>
<p style="text-align: center;">FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL NO ENSINO MÉDIO REGULAR</p> <p style="text-align: center;">—</p> <p>Os alunos(as) poderão escolher por fazer essa formação cumprindo a carga horária regular do Novo Ensino Médio, ou seja, após os três anos letivos, os estudantes terão certificados de Ensino Médio e o diploma de nível técnico ou profissionalizante.</p>	<p style="text-align: center;">FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL NO ENSINO MÉDIO REGULAR</p> <p style="text-align: center;">—</p> <p>1.800 horas de BNCC sob a supervisão dos docentes e 1.200 horas opcionalmente fora da escola, por meio de atividades que serão certificadas por instituições extraescolares.</p>
<p style="text-align: center;">AMPLIAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DA CARGA HORÁRIA</p> <p style="text-align: center;">—</p> <p>Até o ano de 2022, a carga horária do Ensino Médio deve ser de 3.000 horas, sendo que 1.800 horas (divididas nos três anos) são destinadas para as aprendizagens comuns e obrigatórias previstas pela BNCC, e as 1.200 horas são voltadas para o itinerário formativo.</p>	<p style="text-align: center;">AMPLIAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DA CARGA HORÁRIA</p> <p style="text-align: center;">—</p> <p>Em 2023, os currículos na educação integral precisarão ter 4.200 horas divididas em 1.800 horas de BNCC e 2.400 horas de parte flexível: 1.800 horas sob a supervisão direta da escola e 2.400 horas alternativamente, por meio de várias certificações que constituirão o histórico escolar, mas voltado para as escolas de tempo integral.</p>

Fonte: Elaborado pela autora com dados do BRASIL (2017)

No que concerne à disposição da Medida Provisória nº 746 apontada no quadro, declara-se que a mesma objetiva “[...] dispor sobre a organização dos currículos do Ensino Médio, ampliar, progressivamente, a jornada escolar desse nível de ensino e criar a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral” (Brasil, 2016, p.1).

Outra justificativa que o documento traz para a reforma é a baixa qualidade do Ensino Médio ofertado no país. Desse modo, é importante transformá-lo para que fique mais atraente e, conseqüentemente, diminua a evasão escolar.

A Medida Provisória argumenta ainda: “atualmente, o Ensino Médio possui um currículo extenso, superficial e fragmentado, que não dialoga com a juventude, com o setor Cadernos da Fucamp, v.22, n.57, p.112-135/2023

LEAL, B. M. B.; SOUSA, R. A. D.

produtivo, tampouco com as demandas do século XXI” (Brasil, 2016, p.1). Conforme o Ministério da Educação (2017), a mudança do Ensino Médio tem caráter de urgência, porque é fundamental desbloquear os obstáculos que inviabilizam a expansão econômica.

Para a explicativa das alterações, é utilizado o parecer do Ministério da Educação (MEC) sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). Tal documento menciona que:

Para alcançar o pleno desenvolvimento, o Brasil precisa investir fortemente na ampliação de sua capacidade tecnológica e na formação de profissionais de nível médio e superior. Hoje, vários setores industriais e de serviços não se expandem na intensidade e ritmos adequados ao novo papel que o Brasil desempenha no cenário mundial, por se ressentirem da falta desses profissionais (Brasil, 2012, p. 1).

Conforme os autores Motta e Frigotto (2017), a justificação do documento sobre o mercado econômico não se expandir por falta de qualificação profissional não é a realidade, pois, além das políticas econômicas afirmarem a dependência e subordinação ao mercado externo, os curtos períodos de expansão do capital brasileiro apontaram uma demanda maior para mão de obra simples. Assim, pode-se mencionar que o documento com toda sua reformulação condiz com interesses e benefício de uma classe dominante, que é a favor da desigualdade e “[...], condena gerações ao trabalho simples e nega os fundamentos das ciências que permitem aos jovens entender e dominar como funciona o mundo das coisas e a sociedade humana” (Motta; Frigotto, 2017, p. 369).

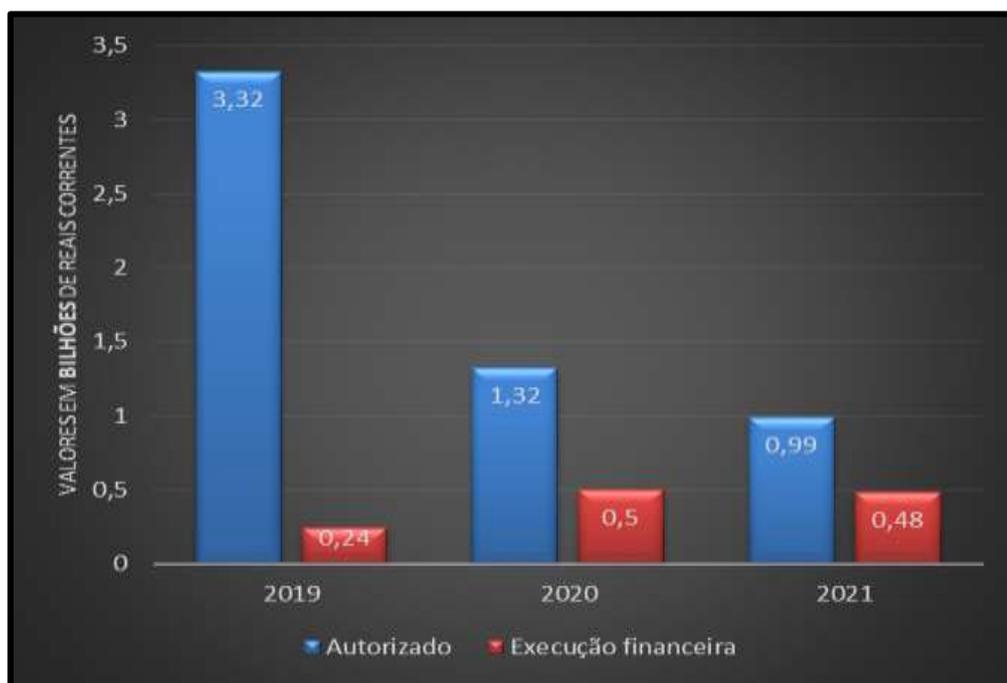
É importante acrescentar que as alterações por si só não inserem os estudantes dentro da escola, particularmente, em tempo integral, uma vez que são adolescentes e jovens trabalhadores que necessitam participar da renda das famílias. Desse modo, a manutenção na escola implica a manutenção familiar. Ferretti (2018) corrobora que há uma desconsideração sobre as possíveis causas da evasão escolar, como, por exemplo, a realidade de muitos alunos(as) do Ensino Médio que têm a necessidade de trabalhar para contribuir com a renda familiar e estudar ao mesmo tempo. A sobrecarga não permitirá o cumprimento da alta carga horária.

A menção que o MEC faz sobre “investir fortemente na ampliação de sua capacidade tecnológica” aponta para uma contradição, uma vez que existem muitos cortes na educação em

nosso país. Tal como, se pode apontar a PEC 241/2016⁶, que prevê cortes na educação e saúde durante 20 (vinte) anos.

Os valores dos investimentos para a educação pública no Brasil reduziram nos últimos cinco anos (de 2017 a 2022), a um nível mais baixo que o registrado em 2011. No gráfico abaixo, pode-se fazer um comparativo entre o que foi autorizado e o executado.

Gráfico 1 – Orçamentos para infraestrutura da Educação Básica de 2019 a 2022



Fonte: Elaborado pela autora com dados do Siga Brasil⁷ (2022)

Na análise do gráfico acima, a execução financeira dos recursos autorizados para infraestrutura da Educação Básica das escolas no Brasil não atingiu nem metade do que foi autorizado. Especificamente, em 2019, houve um congelamento⁸ por parte do Ministério da Educação (MEC), das verbas destinadas ao Ensino Superior e à Educação Básica, sendo nesta última a que houve mais bloqueios. Por outro lado, em 2020, mesmo com o dinheiro disponível,

⁶ A Câmara dos Deputados e o Senado aprovaram a proposta de emenda constitucional em 2016, que criou um teto para os gastos públicos, a PEC 241 ou PEC 55, dependendo da Casa legislativa, que congela as despesas do Governo Federal por até 20 anos.

⁷ O SIGA Brasil é um sistema de informações sobre orçamento federal, mantido pela Consultoria de Orçamentos, Fiscalização e Controle e pelo Prodasen, que permite acesso amplo e facilitado aos dados do Sistema Integrado de Administração Financeira – SIAFI e a outras bases de dados sobre planos e orçamentos públicos. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/orcamento/sigabrasil>>. Acesso em: 05 maio 2022.

⁸ MEC contraria discurso e tira verba da educação básica, além de faculdades. Disponível em: <<https://exame.com/brasil/mec-contraria-discurso-e-tira-verba-da-educacao-basica-alem-de-faculdades/>>. Acesso em: 21 out. 2022.

LEAL, B. M. B.; SOUSA, R. A. D.

o MEC não conseguiu executá-lo, ainda que as escolas estivessem vivendo a pandemia da Covid19⁹, mostrando uma ineficiência na gestão das políticas de educação¹⁰.

A grande redução nos investimentos e a pouca efetividade destinada à educação caminham para uma precarização generalizada da educação, podendo ser vista “na rede física, nos equipamentos, nas condições de trabalho e salários dos profissionais da educação, nas teorias pedagógicas de ensino e aprendizagem, nos currículos e na avaliação dos resultados” (Saviani, 2020, p. 4).

Diante da reformulação dessa etapa da Educação Básica, há um impacto na diminuição da carga horária, nas áreas do conhecimento, a exemplo das Ciências Humanas, em que a diluição dos conteúdos dos componentes Geografia, História, Sociologia e Filosofia, transformou-se em um conjunto denominado “Ciências Humanas e Sociais Aplicadas”, havendo uma diminuição da carga horária destinada ao ensino das mesmas (quadro 2, página 18).

Referente à Geografia, que será abordada de forma mais profunda neste estudo, com a mudança, altera a capacidade dos(as) estudantes em reconhecer, contextualizar, interpretar e explorar os fatos da vida pessoal e coletiva no âmbito local e global, uma vez que a geografia escolar,

[...] por meio de seus conteúdos, desenvolve conceitos espaciais e processos de raciocínio fundamentais para a crítica e superação dos problemas da população brasileira, base para a formação da vida individual e social do cidadão. Ao desenvolver noções e conceitos próprios da análise geográfica da realidade, tais como escala, perspectiva, informação geográfica (gráfica, estatística, cartográfica, trabalho de campo e estudo do meio), processos territoriais físicos e humanos, interação sociedade-natureza, paisagem, sistemas territoriais, mudanças globais (sociais, políticas e ambientais), desenvolvimento sustentável, interdependência, diversidade, distribuição, dispersão, difusão, rede e hierarquia, fronteira, conexão, arranjo, entre tantos outros; os estudantes do ensino médio se preparam para suas escolhas profissionais e, simultaneamente, para os desafios da sociedade brasileira, marcada pela grande desigualdade social expressa na segregação espacial dos moradores das cidades, na luta pela terra nas áreas rurais e nos problemas ambientais (Gitotto et. al., 2017, p. 1).

⁹ A pandemia do novo coronavírus desde o dia 11 de março de 2020. Inicialmente, em 31 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a infecção pelo novo coronavírus como emergência global e a seguir nomeou a doença de COVID-19. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0066-782X2020000400598>. Acesso em: 08 de jul. 2022.

¹⁰ Ministério da Educação não gasta o dinheiro que tem disponível e sofre redução de recursos em 2020, aponta relatório. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/02/21/ministerio-da-educacao-nao-gasta-o-dinheiro-que-tem-disponivel-e-sofre-reducao-de-recursos-em-2020-aponta-relatorio.ghtml>>. Acesso em: 21 out. 2022.

A GEOGRAFIA AGRÁRIA NA RELAÇÃO COM O ENSINO, A PESQUISA E A EXTENSÃO

Particularmente, na Geografia Agrária, o princípio das aulas parte de discussões para que os(as) alunos possam construir conhecimentos relacionados à questão agrária e tudo o que ela gera, bem como a possibilidade de apresentar novos olhares diante das relações sociais, ambientais e econômicas do campo e se comprometer com os que são excluídos pelos projetos desenvolvimentistas do Estado.

Quando se trata dos conhecimentos relacionados às questões agrárias, o que chama atenção é a disparidade dos conteúdos que são vistos na Educação Básica e dos que são vistos nas Universidades, sendo verificada, uma redução progressiva ou superficial desses conteúdos no Ensino Fundamental e Médio. O quadro, a seguir, traz essas modificações sofridas na matriz de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a partir da Secretaria da Educação do Estado da Bahia.

Quadro 2 - Alterações da carga horária da matriz de Ciências Humana e Sociais Aplicadas do novo Ensino Médio em tempo parcial (estado da Bahia)

ÁREA DO CONHECIMENTO: CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS									
	Componente curricular	1º SÉRIE		2º SÉRIE		3º SÉRIE		C/H ANTES	C/H DEPOIS
		QASA	QASD	QASA	QASD	QASA	QASD		
BNCC	História	2	1	2	1	2	2	240hs	160hs
	Geografia	2	1	2	1	2	2	240hs	160hs
	Filosofia	1	1	2	1	2	1	200hs	120hs
	Sociologia	1	1	2	1	2	1	200hs	120hs

*QASA: Quantidade de aulas semanais antes do Novo Ensino Médio

*QASD: Quantidade de aulas semanais depois do Novo Ensino Médio

Fonte: Elaborado pela autora com dados da SEC (2022)

Referente à Geografia, a redução é considerável. De acordo com Reis (2020), na Geografia, não diferente dos outros componentes curriculares, há uma grande perda quando se pensa no vasto campo de conhecimento e possibilidades de serem trabalhados e estudados em sala de aula, uma vez que, na concepção do NEM¹¹ é apenas uma área que se agrega ao contexto geral da área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

¹¹ NEM - conjuntura do Novo Ensino Médio.

A redução da carga horária teve como base completar a parte diversificada do currículo para atender ao itinerário formativo, a exemplo da matriz do itinerário formativo de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas - aprofundamento 1: tempo e território.

Quadro 3 – Itinerário Formativo por área de conhecimento (estado da Bahia)

ÁREA DO CONHECIMENTO: CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS APROFUNDAMENTO 1: TEMPO E TERRITÓRIO					
PARTE DIVERSIFICADA		1º SÉRIE	2º SÉRIE	3º SÉRIE	C/H TOTAL
		QAS	QAS	QAS	
	Leitura e escrita de mundo	2	---	---	80h
	Para além dos números	2	---	---	80h
	Iniciação científica	2	---	---	80h
	História e cultura indígena, africana e ameríndia	2	---	---	80h
	A história de meus ancestrais	---	3	---	120h
	Retrato do meu país	---	2	---	80h
	A Bahia e seus recantos	---	2	---	80h
	Trabalhar por que?	---	---	3	120h
Geopolítica: o que eu tenho com isso?	---	---	2	80h	
Cidadania e democracia no Brasil	---	---	2	80h	
Projeto de vida	1	1	1	120h	
Eletiva	1	2	2	200h	

*QAS: Quantidade de Aulas Semanais

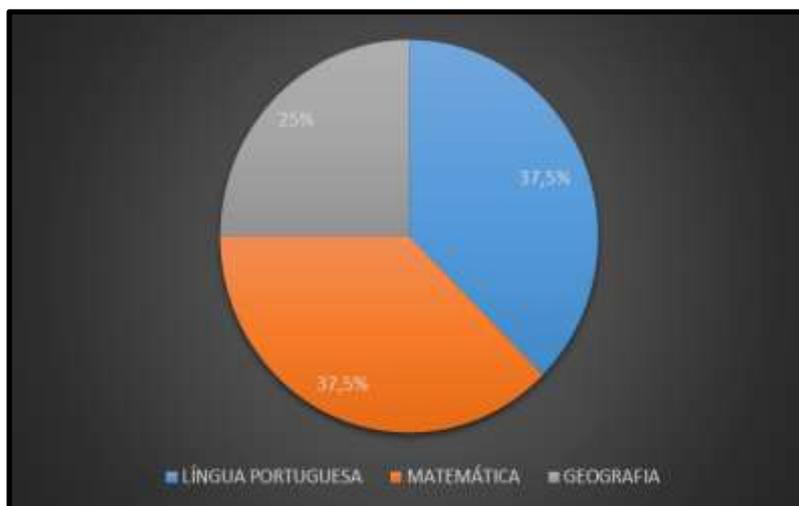
Fonte: Elaborado pela autora com dados da Secretaria da Educação do Estado da Bahia (2022)

Essas modificações têm efeito direto no trabalho docente, alterando, totalmente, a estrutura do ensino escolar, pois o mesmo precisa trabalhar com outras disciplinas fora de sua formação para complemento de sua carga horária, o que remete ao acúmulo de disciplinas e planejamentos. Essa é a chamada flexibilidade curricular que não pensou no professor enquanto trabalhador.

Segundo a ABECS (2018), com o empobrecimento do currículo e o favorecimento de disciplinas obrigatórias como Língua Portuguesa e Matemática (gráfico 2), percebe-se que a reforma do Ensino Médio tende a retratar a negação de sobrecarga de trabalho aos docentes e direitos de aprendizagem aos estudantes brasileiros, sobretudo, a população mais carente, que, somente há pouco tempo, conseguiu ter acesso ao Ensino Médio, e ainda assim, de maneira não universalizada, como algo sem importância.

Muitas vezes, o que garante o ato de escolher é, precisamente, a afinidade com certo componente e, assim, seguir uma essa área. Cabe salientar que a “autonomia” pregada pelo NEM é, na verdade, uma subalternização, uma vez que “os itinerários formativos serão ofertados em conformidade com as “possibilidades dos sistemas de ensino” sem assegurar, portanto, a tão proclamada escolha e protagonismo dos estudantes” (Silva, 2020, p. 5). De acordo com Motta e Frigotto (2017, p. 368), não se trata de “livre escolha”, pois as condições precarizadas em que as escolas se encontram irão ofertar apenas o que couber nos seus orçamentos.

Gráfico 2 – Comparação da carga horária de disciplinas obrigatórias e a Geografia na matriz de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do Ensino Médio em tempo parcial (estado da Bahia)



Fonte: Elaborado pela autora com dados da SEC (2022)

No gráfico anterior, percebemos a diferença das cargas horárias entre disciplinas obrigatórias como Língua Portuguesa e Matemática que possuem 240h em sua matriz, comparada com a Geografia, considerada como não obrigatória, com apenas 160h. Conseqüentemente, a matriz de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do NEM aponta para um currículo empobrecido e reduzido para tal componente curricular.

LEAL, B. M. B.; SOUSA, R. A. D.

Relativo à diminuição da carga horária, houve um manifesto por meio de uma carta aberta, pontuando a necessidade de que se reflita a retirada da Geografia como componente curricular obrigatório do Ensino Médio. A mesma foi uma iniciativa dos(as) professores(as) que estavam participando do XII Encontro Nacional de Pós-Graduação em Geografia (ENANPEGE, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia (ANPEGE) e a Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), em 2017.

A retirada da Geografia como componente curricular obrigatório do Ensino Médio, conforme a Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, descumpra o que foi estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, construída no período de cinco anos e homologada pelo Conselho Nacional de Educação - órgão do Estado brasileiro responsável pelo estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais. Assim, impõe aos sujeitos a exclusão dos seus direitos de aprendizagem desses conhecimentos, alijando-os de estabelecerem formas mais complexas de viver, refletir e produzir práticas espaciais que dialoguem com a vida contemporânea, e que possam contribuir para a superação dos problemas da sociedade brasileira (Girotto et. al., 2017, p. 1).

Acrescente-se, ainda, a superficialidade dos assuntos abordados nos livros didáticos a respeito da Geografia Agrária, conseqüentemente, por seguirem a conjuntura do NEM. De acordo com Saviani (2003, p. 65-66), os conteúdos são a “peça chave” de qualquer ensino-aprendizagem: “[...] são fundamentais e sem conteúdo relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela transforma-se num arremedo, ela transforma-se numa farsa. [...]”.

Para Santos e Conceição (2009), o livro didático aparece como ferramenta de trabalho pedagógico e faz a interlocução do conteúdo de uma interpretação acadêmica para a leitura didática. “[...] Se determinada questão não é abordada nos livros, então não precisa ser discutida, nessa lógica de entendimento, e assim se construímos uma sociedade apática, desconectada da realidade e alienada fica mais fácil a implementação do modelo de dominação capitalista” (Queiroz, 2019, p. 75).

O livro didático em si não é item de um conteúdo neutro e fora do contexto atual, visto que o aprendizado como tal é transposto por relações políticas, culturais e ideológicas. Por meio do conhecimento, a ideologia proeminente sistematizada aponta para a “[...] identificação de todos os sujeitos sociais como uma imagem particular universalizada, isto é, a imagem da classe dominante” (Chauí, 1997, p. 3). Nesse sentido, por ausência de determinado tema, o(a) aluno, muitas vezes, torna-se incapaz de ter percepção da realidade de forma mais crítica.

O livro tem uma função extremamente importante; porém, diversas vezes não, realiza o seu dever, que seria de ensinar e promover aprendizagem significativa, especificamente se Cadernos da Fucamp, v.22, n.57, p.112-135/2023

tratando das questões agrárias, deixa de abordar assuntos como movimentos sociais, reforma agrária, relações de trabalho e entre outros (Queiroz, 2019).

A estruturação dos conteúdos pode levar a um certo incômodo por não conduzir, de forma objetiva, o que necessita ser trabalhado pelos professores na Geografia Agrária.

Logo, ao considerar as mudanças que vêm ocorrendo no campo e a modernização da agricultura pautada no modelo do agronegócio¹² evidenciada na região do submédio do Vale do São Francisco¹³, faz-se necessário analisar como a questão agrária é inserida nos conteúdos apresentados nos livros didáticos, especificamente, o que é utilizado na escola de Juazeiro-Bahia, um dos municípios que integram o Polo de fruticultura irrigada¹⁴ e possui destaque pelo elevado número de exportações.

Figura 1 – Livro didático utilizado para análise dos conteúdos



Fonte: Editora Moderna (2020)

¹² “O agronegócio nada mais é do que um marco conceitual que delimita os sistemas integrados de produção de alimentos, fibras e biomassa operando desde o melhoramento genético até o produto final, no qual todos os agentes que se propõem a produzir matérias-primas agropecuárias devem fatalmente se inserir, sejam eles pequenos ou grandes produtores camponeses ou pequenos capitalistas, fazendeiros ou assentados” (Marcos, 2008 p.196).

¹³ O Vale do Submédio São Francisco está localizado na região sertaneja no oeste do Estado de Pernambuco e norte do Estado da Bahia e abrange municípios de dois estados do Nordeste brasileiro, Pernambuco e Bahia. Disponível em: <<https://www.embrapa.br/busca-de-publicacoes/-/publicacao/661912/caracterizacao-ambiental-do-vale-do-submedio-sao-francisco>>. Acesso em: 15 set. 2023.

¹⁴ A fruticultura irrigada no pólo Petrolina-PE/Juazeiro-BA, conheceu uma expansão sem precedentes nas duas últimas décadas. O desenvolvimento da atividade frutícola introduz novos elementos no sistema produtivo e cria outras atividades conexas, associadas aos modernos padrões tecnológicos. Disponível em: <<https://www.embrapa.br/busca-de-publicacoes/-/publicacao/160135/a-dinamica-dos-servicos-na-fruticultura-irrigada-do-polo-petrolina-pejuazeiro-ba>>. Acesso em: 15 set. 2023.

O livro didático examinado já faz parte da conjuntura do novo Ensino Médio, área da Ciências Humanas e Sociais Aplicadas da Editora Moderna. O mesmo foi utilizado pelos alunos do 1º ano do Ensino Médio de um determinado colégio de Juazeiro Bahia, no qual se identificou o seguinte:

1. No tocante à agricultura familiar, o livro menciona que “há uma enorme diferença entre os estabelecimentos agropecuários brasileiros no que diz respeito à tecnologia empregada e à produtividade. Embora o país aprimore suas pesquisas e técnicas em melhoria genética, correção dos solos, mecanização de processos de cultivo e colheita, a maioria dos estabelecimentos rurais apresenta baixa produtividade e está fora dos circuitos dos negócios agropecuários” (p. 134). Assim, apesar de citar a agricultura familiar, o que fica claro é o agronegócio com sua alta produtividade, fazendo, de fato, uma defesa desse modelo que não pode ser contraposto, pois gera renda e lucro para o país devido a sua tecnologia, escondendo sua essência, que é a exploração e expropriação dos trabalhadores e a concentração de terras. Além disso, essa produção em larga escala

[...], reduz cada vez mais os alimentos necessários para suprir as necessidades humanas, acarretando o aumento nos preços dos mesmos, pois, as terras para a produção dos alimentos como arroz, feijão são utilizadas para a produção de commodities como, por exemplo, a soja que exige intensos usos de agrotóxicos no discurso do favorecimento ao mercado, para o desenvolvimento da economia brasileira (Sousa; Silva, 2020, p. 10).

Na análise de Pereira e Sousa (2016), o Estado torna-se o sujeito principal nesse processo de destaque do agronegócio, uma vez que é constantemente reafirmado o “desenvolvimento” para esse modelo de agricultura e poucos investimentos para a agricultura familiar camponesa.

2. Ao citar a modernização da agropecuária no Brasil, abordando a mecanização e os fertilizantes utilizados no campo. “As fábricas de fertilizantes, por exemplo, produzem, artificialmente, os nutrientes necessários para o desenvolvimento de diversas plantas. Os pesticidas, que combatem as pragas das plantações, assim como as vacinas e os medicamentos, que protegem os rebanhos contra doenças, também são produtos industriais” (p. 133). Em outro momento, são mencionados os “aceleradores químicos” (p. 135) como exemplo de inovações implementadas no campo para obtenção de lucros e maior produtividade, ou seja, nos dois momentos, os agrotóxicos são apontados apenas como algo “benéfico”. Os agrotóxicos trazem uma enorme ameaça à saúde humana e à

natureza, como, por exemplo: a contaminação do solo e da água. Conforme Bombardi (2011), o aumento do uso dos agroquímicos é responsável por diversas mortes e intoxicações nos últimos tempos. Segundo estudo, uma pessoa morre a cada dois dias por intoxicação de agrotóxicos no Brasil e cerca de 20% das vítimas são crianças e adolescentes¹⁵. Em Petrolina PE e Juazeiro BA, o número de estabelecimentos que vendem esses produtos tem aumentado consideravelmente, sendo visível em pontos estratégicos devido à expansão da fruticultura na região nos municípios citados, o que, de fato, remete a uma preocupação, uma vez que o uso indiscriminado de agrotóxicos na região do Vale do São Francisco pode trazer danos ao rio e um risco maior de exposição das pessoas a esses produtos¹⁶. Sobre o uso dos agrotóxicos, cabe ressaltar que

[...], substâncias proibidas no país de origem delas, são usadas, por exemplo, no Brasil sem nenhum tipo de restrição pelos órgãos que fiscalizam e controlam a entrada desses produtos no país. A multinacional Monsanto, uma das principais empresas do ramo de produtos químicos e de sementes geneticamente modificadas, está instalada em vários países. Ela é a fabricante do produto Glifosato, conhecido como “Mata Mato” pelos agricultores. Esse vem causando diversos danos à saúde humana e tem sido usado no Brasil, em vários estados principalmente nas culturas de milho e soja transgênicos (Pereira; Sousa, 2016, p. 189).

É indispensável que, nas aulas de Geografia Agrária, o professor, ao trabalhar o espaço rural, não fique preso apenas aos livros didáticos que abordam tais assuntos superficialmente e padronizados. Mesmo com o curto espaço de tempo e os diversos conteúdos a serem abordados em sala de aula, é preciso que docentes e discentes tenham consciência dessa complexidade, compreendendo o verdadeiro sentido da questão agrária e do campo, e jamais os distanciando da realidade vivenciada.

3 A PESQUISA E EXTENSÃO NA GEOGRAFIA AGRÁRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A extensão universitária, ao lado do ensino e da pesquisa, desempenha um importantíssimo papel na construção do conhecimento. Assim, diante da realidade vivida e da

¹⁵ Intoxicação por agrotóxicos mata um brasileiro a cada dois dias, diz relatório. Disponível em: <[¹⁶ Nova lei dos agrotóxicos preocupa pesquisadores e trabalhadores rurais no Vale do São Francisco. Disponível em: <\[>”. Acesso em: 20 jan. 2023.\]\(https://www.brasildefato.com.br/2021/10/26/nova-lei-dos-agrotoxicos-preocupa-pesquisadores-e-trabalhadores-rurais-no-vale-do-sao-francisco\)](https://www.brasildefato.com.br/2022/04/28/intoxicacao-por-agrotoxicos-mata-um-brasileiro-a-cada-dois-dias-diz-relatorio#:~:text=A%20cada%20dois%20dias%2C%20uma,Friends%20of%20the%20Earth%20Europe.>”. Acesso em: 10 jan. 2023.</p></div><div data-bbox=)

LEAL, B. M. B.; SOUSA, R. A. D.

relação com a sociedade, a mesma pode ser considerada facilitadora do processo de aprendizagem mútua.

Os projetos de extensão são divisões e sucedem os componentes curriculares; logo, a extensão é a prática que concretiza esse processo de aprendizagem significativa (Oliveira; Almeida Júnior, 2015).

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que é uma das mais importantes quando se menciona a educação, em seu respectivo documento, afirma a importância da pesquisa e da extensão, além da formação de professores, que para a prática da extensão no ensino, aproxima a Universidade e a Educação Básica.

Art. 43. A educação superior tem por finalidade: III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição; VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares (Brasil, 1996, p. 32-33).

Desse modo, a extensão universitária precisa ser um meio para contribuir com a sociedade, visto que, a partir dela, a comunidade externa pode ter acesso aos trabalhos científicos realizados na Universidade, o que fortalece ainda mais esse elo. Além disso, há várias possibilidades que podem ser aplicadas para que aconteça esse momento, como, por exemplo: grupos de estudos, teatros, campanhas, palestras, oficinas, cursos, eventos entre outros, para, assim, estimular os alunos(as) a buscarem novos conhecimentos.

De acordo com Callai (2003), o aluno precisa estar dentro daquilo que está estudando e não afastado, ausente daquele espaço, como é a Geografia, que, ainda, é muito ensinada na escola ou, até mesmo, na universidade. Portanto, a extensão universitária atua com esse entendimento da realidade.

Assim, tendo como principal foco o rompimento de um ensino que encobre a essência das relações estabelecidas no campo, e como sugestão para adentrar no interior das escolas de Educação Básica, especialmente, as do Vale do São Francisco, exemplifica-se aqui a região em que se localiza o projeto do *Centro de Estudos Agrários (CEA)*, constituído em 2014 vinculado à Universidade de Pernambuco (UPE). Nele, há estudos sobre questões agrárias do Vale do São Francisco via ensino, pesquisa e extensão, conforme a figura abaixo:

Figura 2 – Representação das instituições atendidas pelo CEA



Elaboração: a autora (2023)

Ademais, há possibilidades de se trabalhar tanto na pesquisa como na extensão disciplinas na Educação Básica, a exemplo da “agricultura e soberania alimentar”, que contém no DCRB¹⁷. Abaixo, apresentaremos a matriz curricular do Itinerário Formativo Integrado de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias com a referida disciplina.

Quadro 4 – Itinerário Formativo Integrado de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias (estado da Bahia)

ITINERÁRIO FORMATIVO INTEGRADO: CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS E CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS PLANETA VIVO					
PARTE DIVERSIFICADA		1º SÉRIE	2º SÉRIE	3º SÉRIE	C/H TOTAL
	Leitura e escrita de mundo	QAS	QAS	QAS	
		2	---	---	80h
	Para além dos números	2	---	---	80h
	Iniciação científica	2	---	---	80h
	História e cultura indígena, africana e ameríndia	2	---	---	80h
Agricultura e soberania alimentar	---	3	---	120h	

¹⁷ DCRB - Documento Curricular Referencial da Bahia.

	Contextos e ética para ciências	---	2	---	80h
	Trilhas ancestrais origens	---	2	---	80h
	Saúde integral	---	---	3	120h
	Meio ambiente e sociedade	---	---	2	80h
	Processos investigativos em tecnologia	---	---	2	80h
	Projeto de vida	1	1	1	120h
	Eletiva	1	2	2	200h

*QAS: Quantidade de Aulas Semanais

Fonte: Elaborado pela autora com dados da SEC (2022)

No quadro acima, é possível observar o itinerário “planeta vivo” que, segundo o documento, visa a uma interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento já citadas acima e, por meio das aprendizagens, poderá proporcionar aos estudantes uma leitura de mundo ampla, ou não; já que o conhecimento não se isola em um único itinerário, é necessária a totalidade.

Ao analisar a ementa (quadro 5) da disciplina denominada de “agricultura e soberania alimentar” ofertada para a 2ª série do Ensino Médio, é possível identificar vários pontos que se tornam comuns aos assuntos de Geografia Agrária universitária que pode contribuir para a Educação Básica a partir do quadro abaixo.

Quadro 5 – Ementa da disciplina Agricultura e Soberania Alimentar

COMPONENTE OBRIGATÓRIO	EMENTA
AGRICULTURA E SOBERANIA ALIMENTAR	Compreensão sobre o conceito marxista de Trabalho. Estudos sobre Nomadismo e Sedentarismo e a descoberta da Agricultura entre o Ocidente e o Oriente. Investigação sobre a relação dos índios brasileiros com a terra. Aprofundamento sobre a agricultura de plantation e a formação da grande propriedade agrícola no Brasil. Resistência escrava: quilombos e brecha camponesa. Estudos sobre Messianismo e jagunçagem no sertão. Investigação sobre a Reforma Agrária e Ligas Camponesas nos anos 1950-60, a política Agrária do Regime Militar e o fenômeno da Migração campo-cidade no século XX e as repercussões no mundo urbano. Levantamento de dados sobre a grilagem de terras no Brasil. Reflexão sobre o MST e o sindicalismo Rural. A história do MST na Bahia. Caracterização do Agronegócio. As consequências da utilização de agrotóxicos para nossa saúde. Agronegócio e a questão Ambiental. Aprofundamento sobre agricultura Familiar, práticas populares e produção de alimentos no Brasil. Produção de alimentos

	saudáveis pela agroecologia. Pesquisa sobre hortas, sua importância e benefícios. Detalhamento de saberes populares para a saúde no Brasil e no mundo. Reflexão sobre a Reforma Agrária e Soberania Alimentar. Pautas sociais e ambientais para a alimentação: práticas alimentares sustentáveis.
--	---

Fonte: Elaborado pela autora com dados da SEC (2022)

Mediante a ementa, percebem-se diversas possibilidades de se trabalhar em Geografia Agrária, como exemplo:

- 1. Tema “reflexão sobre o MST” e “Reforma Agrária”:** Poderia acontecer por meio de atividades de extensão, como a aula de campo: organizando visitas aos acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que está distribuído em vários estados do Brasil, especialmente, na Bahia, que possui diversos conflitos, como é o caso de Juazeiro, onde cerca de 200 famílias foram despejadas do acampamento Abril Vermelho em 2019; a área que foi ocupada é da Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco e do Parnaíba (Codevasf) e existia desde de 2007. Outro exemplo é sobre as ocupações na região de Mucuri, Teixeira de Freitas e Caravelas neste ano de 2023, de onde cerca de 1500 trabalhadores rurais foram despejados, as áreas são de domínio da Suzano Papel e Celulose.

Figura 3 – Aula de campo ao acampamento Abril Vermelho do MST



Fonte: Elaborado pela autora com dados do CEA (2019)

A figura acima refere-se à aula de campo realizada pela Universidade, a mesma chegou até o acampamento, mas a Educação Básica também pode intermediar um momento

como esse com os(as) alunos, concretizando a teoria/prática e objetivando sensibilizá-los a partir da realidade que não é possível ver nos textos.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra é um movimento social e de ativismo político, que procura organizar os trabalhadores e a sociedade para um projeto popular em busca da reforma agrária brasileira. Segundo Chauí (2022, p. 3), “todos os movimentos sociais significam a entrada em cena de novos cidadãos que entram no espaço político para criar direitos”. A reforma agrária será responsável pela reordenação do espaço, o que é de suma importância para a construção de um novo modelo de desenvolvimento, para serem quebrados anos de desigualdade, dependência e miséria, garantindo melhores condições de vida (Alentejano, 2015).

- 2. Tema “Soberania Alimentar” e “produção de alimentos saudáveis pela agroecologia”:** É possível realizar atividades de extensão em feiras agroecológicas, ou em instituições de pesquisa que trabalhem com o conteúdo. Estudantes podem mapear as feiras com produtos orgânicos e, assim, repassarem à população, alertando-a sobre a importância do alimento saudável. Pode, ainda, conhecer sementes ou cultivos diferenciando crioulas das transgênicas. As crioulas são sementes naturais, que não sofrem alterações genéticas ou alterações de produtos químicos. Dessa forma tornam-se sinônimo de alimentação saudável e de qualidade. Já as transgênicas são geneticamente modificadas e recebem genes de outros organismos, sejam eles parte de plantas ou não, tornando-as resistentes a pragas ou doença, como podemos observar nas imagens abaixo:

Figura 4 – Sementes crioulas, embalagens de alimentos transgênicos e orgânicos



Fonte: Elaborado pela autora com dados do CEA (2023)

[...] o alimento não é uma mercadoria, é um direito humano, e a produção e distribuição dos alimentos é uma questão de sobrevivência dos seres humanos, sendo, portanto, uma questão de soberania popular e nacional. Assim, soberania alimentar significa que, além de terem acesso aos alimentos, as populações de cada país têm o direito de produzi-los. E é isso que pode garantir a elas a soberania sobre suas existências. (Stédile; Carvalho, 2012, p. 722).

- 3. Tema “as consequências da utilização de agrotóxicos para nossa saúde” e “agronegócio e a questão Ambiental”:** uma das possibilidades para se ensinar sobre esses conteúdos, seria a pesquisa através de imagens por satélite sobre áreas de desmatamento, destruição da natureza e a extensa área de apropriação de terras pelo agronegócio em detrimento da agricultura familiar, assim como desenvolver pesquisa sobre pessoas que sofrem com as consequências dos agrotóxicos, a fim de mostrar a realidade sobre os efeitos desses venenos.

Figura 5 – Áreas de desmatamento em São Sebastião, Tapauá - AM



Fonte: Elaborado pela autora com dados do Google Earth (2023)

Agronegócio é o principal responsável pelo desmatamento ilegal no Brasil e foi responsável por 97% do desmatamento no Brasil em 2021¹⁸. Além da contaminação do

¹⁸ O Agronegócio foi responsável por 97% do desmatamento no Brasil em 2021. Disponível em: <[Cadernos da Fucamp, v.22, n.57, p.112-135/2023](https://brasildefato.com.br/2022/07/19/agronegocio-foi-responsavel-por-97-do-desmatamento-no-brasil-em-2021#:~:text=No%20ano%20passado%2C%20a%20atividade,hectares)%2C%20segundo%20o%20Mapbiomas.>. Acesso em: 05 fev. 2023.</p>
</div>
<div data-bbox=)

meio ambiente pelo uso exacerbado dos agrotóxicos, ainda, podem causar diversas mortes e doenças na população.

[...], cabe considerar a lógica desta agricultura moderna, que traz consigo a perda de direitos trabalhistas, a expulsão de camponeses de suas terras, a contaminação ambiental e, ao mesmo tempo, uma grande intoxicação de trabalhadores rurais e camponeses através do uso continuado de agrotóxicos, além da supressão de áreas destinadas à produção de alimentos [...] (Bombardi, 2017, p. 29)

Sendo assim, essas são algumas das várias possibilidades que podem ser exploradas no ensinar-aprender por meio da pesquisa e extensão na Geografia Agrária da Educação Básica, de modo que abandone as superficialidades trazidas nos livros didáticos e na matriz do NEM. As estratégias podem desencadear outras formas de enxergar a importância da Geografia Agrária tão presente na região, polo Juazeiro-Petrolina.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A disciplina Geografia Agrária é de suma importância para alunos(as), sendo imprescindível na etapa final da Educação Básica. O seu ensino possibilita aos estudantes um amplo conhecimento relacionado à questão agrária e tudo o que ela gera, além de apresentar novos olhares diante das relações sociais, ambientais e econômicas do campo.

A referida ciência, com a reforma do Ensino Médio, teve os seus conteúdos fragmentados e diminuídos. Assim, o ensino-aprendizagem dessa área fica amplamente ameaçado e, conseqüentemente, limitando a sua vasta área de estudo e o conhecimento científico.

O objetivo da diminuição da carga horária das ciências, a exemplo da Geografia, foi para ser direcionada à parte diversificada do currículo, chamado de itinerários formativos. Os mesmos se agregam ao contexto de outras disciplinas. Com isso, os professores são obrigados a trabalhar em disciplinas diferentes, para que seja cumprido a sua carga horária total. Assim, há um efeito direto no trabalho dos professores, levando-os ao excesso de disciplinas e planejamento. Ou seja, o novo Ensino Médio não pensou no docente enquanto trabalhador.

É necessário ter cuidado com o que se ensina, para não reproduzir um ensino distante da realidade, como é o caso da questão agrária, em que o agronegócio é considerado a riqueza do Brasil, ou de gente para gente, quando é ao contrário, ou seja, produz miséria via desapropriação das terras dos camponeses e não emprega, portanto sem “gente”. Conteúdos

como: agricultura familiar ou camponesa, movimentos sociais, reforma agrária etc, são indispensáveis que sejam trabalhados com os(as) alunos da Educação Básica de forma mais elucidativa.

Segundo Queiroz (2019), o docente possui uma função importante, que pode trazer reflexões e debates, por diferentes meios das questões agrárias, afastando a superficialidade, ressaltando as questões ligadas ao campo e, dessa forma, incentivando a compreensão da realidade e o pensamento geográfico. O conhecimento é inovador, pode transformar as comunidades e estimular mudanças no ensino/aprendizagem de Geografia Agrária.

REFERÊNCIAS

ABECS. A proposta de BNCC do ensino médio: alguns pontos para o debate. Brasília, Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (**ABECS**), 14 maio de 2018. Disponível em: <<https://abecs.com.br/entidades-lancam-nota-publica-solicitando-revogacao-da-reforma-do-ensino-medio/>>. Acesso em: 07 dez. 2021.

ALENTEJANO, P. R. As relações campo-cidade no Brasil do século XXI. **Revista de Políticas Públicas**, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 303–325, 2015. Disponível em: <<https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/3749>>. Acesso em: 23 jan. 2023.

BAHIA. Secretaria da Educação. **Documento orientador da Rede Pública de Ensino**, 2022. Disponível em: <<http://dcrb.educacao.ba.gov.br/>>. Acesso em: 15 out 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: 15 set. 2022.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/mpv/mpv746.htm>. Acesso em: 19 set. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 05/2011**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&Itemid=30192>. Acesso em: 23 set. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 20 de dezembro de 1996** (Lei nº 9.394/1996). Disponível em:

LEAL, B. M. B.; SOUSA, R. A. D.

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694/Lei_diretrizes_bases_4ed.pdf?squence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 22 fev. 2023.

BOMBARDI, L. M. **Geografia do uso de agrotóxicos no Brasil e conexões com a União Europeia**. São Paulo, 2017. Disponível em:

<https://ecotoxbrasil.org.br/upload/587ed92192e9dbe77bddffd31cbe25a7-e-book_atlas_agrot_axico_2017_larissa_bombardi.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2023.

BOMBARDI, L. M. **Agrotóxicos e agronegócio: arcaico e moderno se fundem no campo brasileiro**. São Paulo, 2012. Disponível em:

<<https://bibliotecaonlinedahisfj.files.wordpress.com/2015/05/larissa-mies-bombardi-artigo-agrotoxicos-2012.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2023.

CALLAI, H. C. **O ensino de Geografia: Recortes espaciais para análise**. In:

Castrogiovanni, Antonio Carlos; Callai, Helena Copetti; Schäffer Neiva Otero; Kaercher, Nestor André (Org). *Geografia em sala de aula – práticas e reflexões*. 4 ed. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2003.

CHAUÍ, M. A reconstrução da democracia passa pelos movimentos sociais. **Revista democracia socialista**, 2022. Disponível em: <<https://democraciasocialista.org.br/marilena-chai-a-reconstrucao-da-democracia-passa-pelos-movimentos-sociais/>>. Acesso em: 20 fev. 2023.

CHAUÍ, M. **Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas**. 7.a ed. São Paulo: Cortez, 1997. 309p.

DA SILVA, M. G. et al. A BNCC, a redução da carga horária de geografia e o dilema da seleção dos conteúdos: um debate necessário. **Ensino de Geografia (Recife)**, v. 4, n. 3, 2021.

FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**. 2018, v. 32, n. 93. Disponível em:

<<https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180028>>. Acesso em: 20 set. 2022 , pp. 25-42.

GIROTTI, E. D. et. al. **Carta aberta ao parlamento brasileiro: Porque ensinar Geografia no Ensino Médio**. 15 out. 2017. Disponível em: <<https://grupogpect.info/2017/10/18/carta-aberta-ao-parlamento-brasileiro-porque-ensinar-geografia-no-ensino-medio/>>. Acesso em: 20 out. 2022.

MARCOS, Valéria de. **Agricultura e Mercado: Impasses e Perspectivas para o Agronegócio e a produção Camponesa no Campo Latino-Americano**. In: *Campesinato e Territórios em Disputa* org. Eliane Tomiasi Paulino & João Edimilson Fabrini. 1ª Edição, São Paulo: Expressa Popular: UNESP: Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Guia de Implementação do Novo Ensino Médio**. Brasília, 2018. Disponível em: <<https://anec.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Guia-de-implantacao-do-Novo-Ensino-Medio.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2022.

MOTTA, V. C. da; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida provisória nº 746/2016 (lei nº 13.415/2017) * *. **Educação & Sociedade**, 2017, v. 38, n. 139. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017176606>>. Acesso em: 10 out. 2022.

OLIVEIRA, F. L. B. de; ALMEIDA JÚNIOR, J. J. de. Extensão universitária: contribuições na formação de discentes de Enfermagem. **Revista Brasileira de Pesquisa em Saúde/Brazilian Journal of Health Research**, v. 17, n. 1, p. 19-24, 2015.

PEREIRA, L. A.; SOUSA, R. A. D. O USO INTENSIVO DE AGROTÓXICO - a nova face da questão agrária. **OKARA: Geografia em debate (UFPB)**, v. 10, n. 1, p. 185-194.

QUEIROZ, K. K. R. **A geografia escolar e o agrário: o ensino de Geografia como possibilidade da formação cidadã**. 2019. 231f. Dissertação (Mestrado Profissional em Geografia) - Centro de Ensino Superior do Seridó, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

REIS, M. H. de A. As percepções dos professores de Geografia em relação às reformas curriculares do Ensino Médio. **X Fórum Nacional NEPEG de Formação de Professores de Geografia**. Vol. 4, 2020, p. 1166-1175.

SAVIANI, D. Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, p. 1-18, jan./dez., 2020. Acesso em: 24 out. 2022. Disponível em: <<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/21512>>.

SANTOS, R. M.; CONCEIÇÃO, A. L. **A Questão Agrária Brasileira nos Livros Didáticos de Geografia no Ensino Fundamental**. In: Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia - O Ensino de Geografia e suas Composições Curriculares, 2009, Porto Alegre. Anais 10. Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia - ENPEG, 2009.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 36.a ed. Campinas-SP: Autores associados, 2003, p. 50-70.

SILVA, M. R. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.34, 2018.

SOUSA, R. Á. D.; SILVA, I. B. Os commodities agrícolas e a (in) segurança alimentar. **Revista OKARA: Geografia em debate**, v. 14, n. 1, p. 4-20, 2020.

SOUSA, R. Á. D.; PEREIRA, L. A. Agronegócio e Agrotóxico: uma parceria para o (in) sucesso da produção de alimentos. **ORG & DEMO**, v. 20, n. 1, p. 27-44, Jan./Jun., 2019.

STÉDILE, J. P.; CARVALHO, H. M. de. Soberania Alimentar. In Caldart, R. S. et. al. (org.), **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão Popular, p. 716-725, 2012.