

A INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM GEOGRAFIA AGRÁRIA - DESAFIOS E POSSIBILIDADES

INITIATION TO TEACHING PRACTICE IN AGRARIAN GEOGRAPHY: CHALLENGES AND POSSIBILITIES

Regiane Santos Lima¹
Raimunda Áurea Dias de Sousa²

RESUMO

O presente trabalho é fruto do projeto de Monitoria/2016, que ocorreu na Escola de Aplicação Professora Vande de Souza Ferreira da UPE - Universidade de Pernambuco/Campus Petrolina, tendo como norteador o componente curricular – Geografia Agrária. Os conteúdos relativos à questão agrária necessitam de um aprofundamento detalhado, justamente pelo Polo Juazeiro/Petrolina, em que docentes e discentes estão inseridos, serem marcados pela agricultura irrigada cuja alta produção e produtividade alcançam diferentes níveis de escala. Por essa razão, este artigo objetiva analisar as questões ideológicas contidas na inserção da Geografia Agrária nos livros didáticos e como os professores lidam com esses assuntos no interior da sala de aula. A iniciação à docência parte da necessidade do futuro professor colocar em prática e, ao mesmo tempo, quebrar a barreira existente entre a Geografia Agrária Universitária e a Geografia Agrária escolar.

Palavras-chave: Iniciação a Docência. Livro Didático. Geografia Agrária. Questão Agrícola. Geografia Agrária.

ABSTRACT

The present study is the outgrowth of the Monitoring Project/2016 which has occurred in the “Post-graduate School Vande de Souza Ferreira” of UPE - University of Pernambuco (Petrolina Campus), having as guiding line the curricular component: Agrarian Geography.

¹Acadêmica do Curso de Geografia da Universidade de Pernambuco - Campus Petrolina. Bolsista do PIBID – CAPES/UPE. Integrante do CEA – Centro de Estudos Agrários UPE/Petrolina. Faz parte do GPSNVS - Grupo de Pesquisa Sociedade e Natureza do Vale do São Francisco e do GPECT – Grupo de Pesquisa – Estado, Capital, Trabalho e as Políticas de Reordenamentos Territoriais. Participa do Grupo de Estudo: A política no Brasil e a questão agrária.
E-mail: regianelima997@gmail.com

² Professora Adjunta da UPE/Campus Petrolina - Colegiado de Geografia, pesquisadora dos grupos de pesquisa - GPECT – Grupo de Pesquisa Estado, Capital, Trabalho e as Políticas de Reordenamentos Territoriais - UFS e Grupo de Pesquisa em sociedade e Natureza no Vale do São Francisco-UPE/Petrolina. Profa do PPGFPI – Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares. Coordenadora do Centro de Estudo Agrários.
E-mail: aureasouza@hotmail.com

The program contents regarding to the Agrarian issue need a detailed deepening because of the “Juazeiro/Petrolina Agricultural Pole” --- to which teachers and learners are linked --- is marked by irrigated farming whose high production and productivity reach different grades. For this reason, this paper aims to analyze the ideological issues enclosed in the insertion of the Agrarian Geography on textbooks and how teachers deal with these issues in the classroom. The initiation to this teaching practice begins with the need of future teachers put into practice and, at the same time, break an existing fence between Academic Agrarian Geography and Educational Agrarian Geography.

Keywords: Initiation to Teaching Practice. Textbook. Agrarian Geography. Agrarian Issue. Agricultural Issue.

Introdução

O curso de Geografia da Universidade de Pernambuco/Petrolina, especialmente, o componente curricular de Geografia Agrária, que se dedica ao estudo das relações, que se estabelecem no campo, tem compreendido que a melhoria da Educação Básica parte do princípio de que o professor não pode trabalhar com conteúdo distante da prática.

Notoriamente, trabalhar com a realidade do aluno tem sido o “discurso” dos educadores; porém, esbarram sempre no: Como fazer e por que fazer? Esses questionamentos poderiam abrir novas alternativas, só que, muitas vezes, os professores da Educação Básica não têm uma referência em assuntos cotidianos dos alunos do Polo Juazeiro/Petrolina: modernização da agricultura, transgenia, uso intenso dos agrotóxicos e escassez de alimentos necessários à vida humana, como, por exemplo: feijão, milho, mandioca, hortaliças etc.

A realidade citada ocorre desde o momento em que há a reestruturação da política agrícola para o campo, ordenada pela política macroeconômica externa e da política agrícola interna, que altera completamente o sentido da produção, assim como a escala de produção com a concretude em Petrolina-PE do Perímetro Irrigado Bebedouro nos anos de 1960. Todavia, é nos anos de 1990, com o Perímetro Irrigado Senador Nilo Coelho, que a agricultura irrigada toma corpo e volta-se para o agronegócio, mediante as exportações de frutas frescas e com ela a exportação da água, proveniente do rio São Francisco; por essa razão precisa ser analisada e discutida nas escolas.

Para entendimento da problemática proposta - a metodologia da pesquisa foi estruturada em torno de seis eixos de operacionalização: 1) organização de uma pesquisa bibliográfica por meio de consulta às bibliotecas digitais de artigos, teses, dissertações e

livros; 2) estudo do material coletado seguido de discussão no grupo de estudos; 3) análises dos livros didáticos utilizados pela Escola de Aplicação Professora Vande de Souza Ferreira para verificar a inserção ou não da questão agrária e, a partir daí, identificar a forma como os conteúdos são abordados; 4) conversa com os professores de Geografia (02) da referida escola sobre a abordagem dos conteúdos sobre a Geografia Agrária; 5) visitas dos alunos ao CEA – Centro de Estudos Agrários para conhecimento dos diferentes tipos de sementes crioulas sem transgenia e transgênicas, seguidas de palestras sobre a questão agrária. Para os referidos eixos, foram desenvolvidas práticas de campo que se definiram em análise qualitativa/quantitativa por meio da aplicação de questionários e do levantamento estatístico com alunos (240) do ensino fundamental II e Médio; 6) por fim, publicação dos resultados alcançados em periódicos.

A geografia agrária - da universidade à educação básica

Com a expansão capitalista no Brasil, a partir da Segunda Guerra Mundial, o campo passou a ser capturado pelas políticas desenvolvimentistas, tendo como propósito o lucro. As referidas políticas, para serem implantadas, precisariam tanto de terra como de água tornando em evidência a questão agrária³ e a necessidade de entender melhor o campo como um território em disputa.

Para desvendar as transformações no campo, o curso de Licenciatura em Geografia em seu componente curricular Geografia Agrária, que foi criada pela primeira vez em 1968 depois da reforma universitária, para entender a efervescência dos movimentos sociais do campo. Ressalta-se que a Geografia Agrária institucionalizada é recente, entretanto o conhecimento sobre o campo com relação à agricultura é quase tão antigo quanto a própria história dos homens, pois, como é sabido, a agricultura foi a atividade econômica mais antiga. De acordo com Moreira (2014):

A geografia Agrária tem origem em Albert Demangeon, nos anos 1920, com feições de Geografia Econômica. Seu formato inicial é o mesmo que vemos no tratamento capitular que lhe dá Vidal, o agrário como o resultado da relação homem-meio ao redor da consecução dos meios de sobrevivência segundo os diferentes modos de vidas. (MOREIRA, 2014, p. 72)

³ A questão agrária é o movimento do conjunto de problemas relativos ao desenvolvimento da agropecuária e das lutas de resistência dos trabalhadores, que são inerentes ao processo desigual e contraditório das relações capitalistas de produção. Em diferentes momentos da história, essa questão apresenta-se com características diversas, relacionadas aos distintos estágios de desenvolvimento do capitalismo. (FERNANDES, 2001, p.23).

A Geografia Agrária não analisa a agricultura apenas do ponto de vista da produção e sim as relações estabelecidas no campo, mediante os conflitos entre proprietários do capital/terra e a agricultura camponesa.

Com os conflitos, a questão agrária passa atingir a todos – campo e cidade, quem vê e quem não vê, quem quer e quem não quer, quem sabe e quem não sabe.

O conjunto da trama social de algum modo passa por ela, por sua mediação: das deformações da representação política no Congresso Nacional e suas insistentes práticas fundadas na dominação patrimonial à disseminada cultura do favor e às nossas ingenuidades políticas cotidianas. A questão agrária, entre nós, desdobrou-se numa visão de mundo, num tipo de mentalidade, presente e dominante até mesmo no querer cotidiano de quem se imagina imune a ela ou com ela descomprometido. (MARTINS, 2011, p. 18).

Desse modo, as alterações diretas na vida cotidiana das pessoas não podem ser entendidas apenas por um grupo de estudiosos nas Universidades. Ela precisa ser compreendida pela sociedade, especialmente, estudantes da Educação Básica, interagindo assim escola e universidade.

A geografia, particularmente, a Geografia Agrária da Universidade e a da Educação Básica devem ter uma articulação para que o sentido da ciência não seja perdido na formação inicial dos estudantes. O que acaba sendo bem distinto nessa relação é o cotidiano universitário e escolar; e o relacionamento com a sociedade, ou seja, como chega essa geografia à sociedade. Nesse contexto, Moreira (2014) afirma que:

É o cotidiano sociopolítico dos professores e alunos da universidade e da escola o ponto de referencia da distinção, levando a pensar que estamos rente a conteúdos, ideologia e linguagem de duas formas de geografia diferentes, havendo uma geografia universitária e uma geografia escolar, quando frequentemente o que existe são dois modos distintos de fluir do pensamento. (MOREIRA, 2014, p.151)

Assim sendo, o curso de Geografia da Universidade de Pernambuco/Petrolina, especialmente o componente curricular de Geografia Agrária, dedica-se ao estudo das relações que se estabelecem no campo e compreende que a melhoria da Educação Básica parte do princípio de que o professor no Polo Juazeiro/Petrolina não pode trabalhar com conteúdo distante da realidade, especialmente, aqueles do convívio imediato dos discentes, como: agronegócio, transgenia, uso intenso dos agrotóxicos, concentração de terra dentre outros. A não discussão desses assuntos na sala, oculta o fato do Polo ser uma área de intensa

modernização de agricultura possibilitado pelas águas do Rio São Francisco com capacidade de irrigar duas safras de uva e manga anualmente com destino ao mercado externo.

Destaca-se que, ao tempo que produz toda essa riqueza, há elevação dos preços dos alimentos necessários à vida humana a exemplo: feijão, milho, mandioca, hortaliças etc.; em virtude da concentração de terra para cultivos com saída de mercado. Nesse sentido, não mostrar essa verdade na Educação Básica é legitimar um conhecimento sem significado, uma teoria sem a prática.

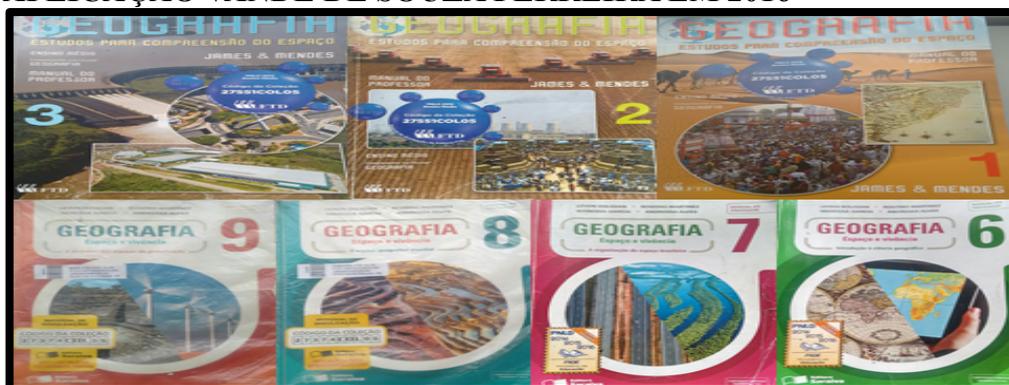
Na Escola de Aplicação, área de estudo, verifica-se nos livros adotados das editoras Saraiva e FTD que a Geografia Agrária é entendida, ora como produção, produtividade, nos assuntos:

1. O livro do **3º ano do Ensino Médio da coleção Estudos para Compreensão do Espaço da editora FTD** retrata que “a cana-de-açúcar ocupa grande parte do espaço rural do sudeste... O estado de São Paulo, em particular, apresentou crescimento na produção da ordem de 1113% (178 milhões de toneladas), ou seja, 19,7% ao ano nesse período” (p.171). Ainda, mostra que “o Brasil, impulsionado pela capacidade do poderoso complexo agroindustrial, é hoje o maior produtor mundial de suco de laranja em 2011” (p.172). Coloca ainda que, “pouco a pouco, gigantescas plantações de soja cada vez mais produtivas transformaram a paisagem do Brasil central” (p.172).
2. Já o livro do **1º ano do Ensino Médio da coleção Estudos para Compreensão do Espaço da editora FTD**, mostra que “o emprego em larga escala de sementes selecionadas e novas técnicas de cultivos resultou em grande aumento da produtividade” (p.264). E que o uso de “insumos proporcionam ganhos significativos de produtividade, fato que permite o desenvolvimento de uma produção agropecuária” (p.267).
3. O livro do **8º ano, coleção Espaço e Vivência da editora Saraiva**, 4ª edição 2012, mostra que a produtividade dos países da América Latina “os latifúndios monocultores apresentam produtividade relativamente maior que a das pequenas e médias propriedades. Nessas grandes áreas, são plantados gêneros como cana-de-açúcar, café, soja, trigo, cacau e frutas tropicais, destinados ao mercado externo” (p.95).

4. Os assuntos no **livro do 7º ano da Editora Saraiva, coleção Espaço e Vivência** 4ª edição 2012, explicitam que “com a modernização de muitas propriedades rurais, a atividade agropecuária no Sudeste atingiu altos índices de produtividade, passando a se destacar pelo grande volume de produção” (p. 111). Segue falando que “a potencialidade agrícola é responsável pelo aumento da produção de soja e milho na região Centro-Oeste nas últimas décadas... Nessas áreas, vem sendo desenvolvido o cultivo de grandes lavouras monocultoras, como as da soja, do milho e do arroz, com alto grau de mecanização” (p.173).
5. No Ensino Médio, o assunto só não aparece no livro do **2º ano do Ensino Médio da coleção Estudos para Compreensão do Espaço da editora FTD**, nas demais séries 1º e 3º ano a temática aparece como mostrado acima. No livro do **9º ano, da coleção Espaço e Vivência da editora Saraiva**, o assunto não foi encontrado. No livro **6º ano da Editora Saraiva da mesma coleção** o assunto não é mencionado.

Nos livros 1, 2, 3 e 4, as citações evidenciam um foco na produção e produtividade, portanto, na modernização da agricultura com saída de mercado, negando a unidade de produção familiar que tem como base uma produção voltada para a família e não para lucro, para acumulação.

FIGURA 01: MOSAICO DOS LIVROS ADOTADOS PELA ESCOLA DE APLICAÇÃO VANDE DE SOUZA FERREIRA EM 2016



Fonte: Pesquisa de campo 2016, na Escola de Aplicação Vande de Souza Ferreira
Elaboração: LIMA, Regiane Santos. 2016

Ao estudar os livros didáticos da área de estudo, nota-se ainda que a Geografia Agrária é abordada na a ótica do agronegócio com sua produção, produtividade, fazendo de fato uma

defesa desse modelo que não pode ser confrontado, pois gera renda e lucro para o país, escondendo sua essência, que é o desemprego. Fernandes (2005) mostra que a imagem do agronegócio foi construída para renovar a imagem da agricultura capitalista, para modernizá-la. Isso tudo configura uma tentativa de esconder o caráter concentrador, predador, expropriatório e excludente para dar destaque somente ao caráter produtivista, destacando o aumento da produção, da riqueza e das novas tecnologias. Ainda, na análise de Fernandes (2005, p. 4863).

A agricultura capitalista ou agricultura patronal ou agricultura empresarial ou agronegócio, qualquer que seja o eufemismo utilizado, não pode esconder o que está na sua raiz, na sua lógica: a concentração e a exploração. Nessa nova fase de desenvolvimento, o agronegócio procura representar a imagem da produtividade, da geração de riquezas para o país. Desse modo, se torna o espaço produtivo por excelência, cuja supremacia não pode ser ameaçada pela ocupação da terra. Se o território do latifúndio pode ser desapropriado para a implantação de projetos de reforma agrária, o território do agronegócio apresenta-se como sagrado, que não pode ser violado.

Verifica-se que, mesmo sem perceber, universidade e escola interagem através do que ensinam. O que acontece, de acordo com Moreira (2014), é que essa interação não pode ser linear e unilateral. Sempre é uma relação de troca de experiências de domínio do pensamento que, ora vai da universidade para escola, ora da escola para universidade, diferentemente de como pensamento.

O ponto fundamental dessa interação é a relação de reciprocidade existente entre o currículo universitário e a grade do conteúdo programático escolar. Para isso acontecer, o professor precisa politicamente ter uma participação ativa em ambos os espaços para que as escalas sejam obedecidas. Assim, é preciso compreender a modernização da agricultura no Polo não como algo isolado desse recorte geografia, mas como uma política global de produção do espaço para vantagens capitalistas.

Por isso é fundamental o papel do professor nesses dois universos, o universitário e o escolar, tendo em vista que são assumidas formas diferentes de ensino, pois o professor na educação básica tem a função de ensinar a geografia na totalidade, enquanto na geografia universitária, o professor é responsável por ensinar uma área especificar da geografia. Isso é evidenciado na fala de Moreira (2014):

O exercício do magistério é atomizado na geografia universitária. E necessariamente integrado na geografia escolar. Na geografia universitária o ensino é exercício de uma diversidade de especialistas em geografia física setorial e em geografia humana setorial. Já na geografia escolar o ensino é

exercício de um único professor. Isso cria uma dinâmica de concepção e de formulação prática de geografia e de vida inteiramente distinta. É forte a tendência de se abstrair dos fundamentos epistemológicos na geografia universitária e forte o sentido de sempre acendê-la na geografia escolar. (MOREIRA, 2014, p. 153).

Então, o ponto central é a formação do professor, entendendo que a formação do professor da educação básica é feita pelo corpo de professores dos cursos universitários de geografia; contudo, nas escolas, os conteúdos seguem, na maioria das vezes, sem expressar a realidade da questão agrária no Brasil e o livro didático e o professor sem dá ênfase na questão agrária na localidade em que se encontra a escola. No caso do Polo Juazeiro/Petrolina, marcada pela modernização da agricultura irrigada e pelo conflitos por terra.

Isso porque a Geografia escolar, que está posta nos currículos oficiais para o ensino de Geografia e nos livros didáticos ligados a esse componente, vêm contribuindo para uma valorização do moderno no campo, sendo que, nesses materiais, estão presentes as dualidades e hierarquias que apresentam a cidade como um espaço sempre superior ao campo. Nessa lógica de hierarquia, coloca-se o espaço do camponês inferior ao espaço do grande produtor capitalista.

Quanto à formação de professores, é importante que se perceba que os professores, no exercício de sua profissão, exercem uma ação política e, logo, sua neutralidade os converte em instrumento facilmente manipulado pelos detentores do poder Político. De acordo com Souza (2012), podemos declarar que o professor precisa estar ciente de seu papel libertador no processo de ensino-aprendizagem.

No processo diário de construção, de aprendizagem de si e dos sujeitos, Vesentini (2010, p. 25) afirma que “educar para a liberdade não é apenas educar os outros, mas também a si mesmo, de forma permanente, aprendendo ao mesmo tempo que se ensina”.

A questão agrária e agrícola nos livros didáticos

Na geografia agrária, de acordo com a concepção política, faz-se análise da questão agrária e agrícola. A primeira está ligada ao uso e posse da terra, e a outra, à lógica da produção, produtividade e exportação.

O referido componente é de suma importância para o entendimento da propriedade da terra e todo o conflito por ela gerado além de elucidar que não é a política agrícola que resolverá a questão agrária. Sousa, (2009, p. 6) afirma que:

A teoria agrária, passa a entender que o problema está centrado na estrutura fundiária concentrada e não na produtividade. Não é possível corrigir tamanhas desigualdades com políticas agrícolas que ampliem a exportação, ou seja, aumentem a produção.

Desse modo, na Geografia, utilizamos o termo questão agrária para explicar como a terra vai sendo ocupado pelos sujeitos, a forma como as sociedades, como as pessoas vão se apropriando do principal bem da natureza, que é a terra. Dentro desse contexto, Stedile, (2012, p.641) define:

O termo questão agrária é utilizado para designar uma área do conhecimento humano que se dedica a estudar, pesquisar e conhecer a natureza dos problemas das sociedades em geral relacionados ao uso, à posse e à propriedade da terra.

Seguindo a análise, Martins (2003) afirma que a questão agrária é característica da sociedade contemporânea e surgiu com o desenvolvimento do capitalismo.

Dentro desse contexto, fez-se necessário entender a questão agrária e agrícola nos livros didáticos e como os mesmos estão sendo utilizado na escola de Aplicação Professora Vande de Souza Ferreira da UPE/Petrolina. Para isso, analisamos os sete livros de geografia (4 do Ensino fundamental II e 3 do Ensino Médio), para o ano de 2016, bem como interrogou-se os alunos e professores da referida escola a respeito do assunto.

- a) No livro do 3º ano do Ensino Médio, é no **capítulo 7 “O espaço agrário brasileiro”** os assuntos da questão agrária são abordados e referem-se à Lei de Terra citando que “foi criada a Lei de Terras, essa, promulgada especificamente para tratar da questão agrária” (p.158). Ainda, segue relata sobre a concentração de terras, apontando que “essa concentração impede que um maior contingente populacional tenha acesso à terra para viver e produzir” (p.159). Na questão agrícola, sinaliza que “o Brasil definitivamente se transformou em um grande exportador de alimentos” (p.164) menciona também a grande produtividade das cinco regiões do país, como, por exemplo, no Sul “desde então, nessa região, a produtividade da sojicultora cresceu exponencialmente” (p.167).
- b) No livro do 1º ano do Ensino Médio, encontramos o assunto no **capítulo 10 “O espaço agrário mundial”** que dá um grande foco à questão agrícola com toda sua produtividade, apontando as vantagens das tecnologias em que “tais insumos proporcionam ganhos significativos de produtividade, fato que permite o desenvolvimento de uma grande produção agropecuária” (p.267).

- c) No livro do 8º ano do Ensino Fundamental II, os assuntos são vistos no **capítulo 9 “O espaço agrário da América Latina”** mostrando que “a distribuição desigual das terras e a concentração fundiária são, em grande parte, herança do passado colonial”(p.93); aponta a produtividade desses espaços quando coloca que “as pequenas e médias propriedades respondem por uma parcela significativa dos produtos destinados à alimentação básica da população, como milho, feijão... porém, a produtividade dessas propriedades é baixa.... os latifúndios monocultores, por sua vez, apresentam produtividade relativamente maior que a das pequenas e médias propriedades. Nessas grandes áreas, são plantadas gêneros como cana-de-açúcar, café, soja, trigo, cacau e frutas tropicais, destinados ao mercado externo”(p.95).
- d) Já no livro do 7º ano do Ensino Fundamental II, esses assuntos são contemplados ao longo do livro nos seguintes **capítulos: 6 “O espaço rural brasileiro”; 11 “As relações entre o rural e o urbano no Sudeste”; 14 “A agropecuária moderna e o impulso industrial no Sul”; 18 “A integração econômica do Centro-Oeste”**, mostrando que “o grande volume da produção agropecuária brasileira na atualidade deve-se, em parte, ao aumento do nível de tecnologia empregado nas propriedades rurais” (p.59). Continua na temática falando que, “durante muito tempo, o aumento da produtividade do setor agrícola dependeu da expansão das áreas de cultivo. Hoje, a principal maneira de aumentar a produção agrícola é desenvolver novos conhecimentos; as pesquisas voltadas à biotecnologia possibilitam o desenvolvimento de sementes de melhor qualidade e plantas mais resistentes às pragas, às doenças e às variações climáticas. Assim, essas plantas podem proporcionar uma produção maior” (p.60).

Diante do exposto, fica evidente que o livro didático é um importante instrumento de dominação. Percebe-se que o agrícola é dominador, vê-se produção e nega-se o que dela gera. Silva & Oliveira (2014) afirmam que o problema não começa exatamente nos livros didáticos, mas sim no sistema educacional como um todo, sendo o livro didático mais um aliado.

Seguindo a mesma linha, Bem (2011) explana que o livro didático não é produto de um conteúdo neutro e desvinculado da realidade, pois o conhecimento enquanto tal é permeado por relações políticas e ideológicas.

Então o que percebemos nos livros analisados é uma defesa ao modelo do agronegócio, da tecnologia no campo que aumenta a produção e produtividade, mas que gera uma série de consequências não mencionada, tais como concentração de terra, endividamento e expropriação do camponês, exploração de mão de obra com baixíssimos salários (assalariamento), perda da biodiversidade e do controle sobre as sementes, escassez de alimentos necessários à alimentação humana, danos à saúde da sociedade no geral, dentre outros. Optam claramente por não apontar a miséria decorrente desse modelo.

Relativo a isso, os professores expressam:

Vivemos numa sociedade de consumo e o que é da zona rural nem sempre é valorizado. (Informação verbal - Entrevista 1)⁴.

Os Jovens precisam aprender muito mais sobre a Geografia Agrária. Viemos do campo e para o campo devemos voltar e valorizar. (Informação verbal - Entrevista1).

Acredito que para os autores dos livros o campo, não tenha muito importância ou por não conhecerem muito bem o assunto. (Informação verbal -Entrevista 2).

O que é importante visualizar nas respostas é que os professores acreditam que os assuntos não aparecem porque não lhes é dada importância ou porque os autores não dominam essa temática; eles não percebem que não aparece justamente porque esse assunto pode ser muito perigoso, por uma questão política, ideológica.

Pois, como analisa Silva & Oliveira (2014), a questão agrária aparece como um dos mais relevantes assuntos do ponto de vista político, econômico e social. Acreditamos ser esse um tema-chave no ensino de Geografia, pois, a partir dele, podem ser discutidos vários conceitos básicos como segurança alimentar, conflitos no campo, reforma agrária, crescimento desordenado nas cidades, favelização, desemprego, problemas ambientais, dentre muitos outros.

Solicitou-se dos professores entrevistados ainda que informassem o que eles consideram importante no campo:

A qualidade de vida, apesar das dificuldades rotineiras. (Informação verbal - Entrevista 1).

⁴ Entrevistas 1 e 2 – concedida por professores em [set/2016]. Entrevistador: Regiane Lima. Petrolina, 2016. 1 arquivo – questionário.

Precisamos conhecer muito mais as atividades do campo, para podemos valorizar melhor. (Informação verbal - Entrevista 2).

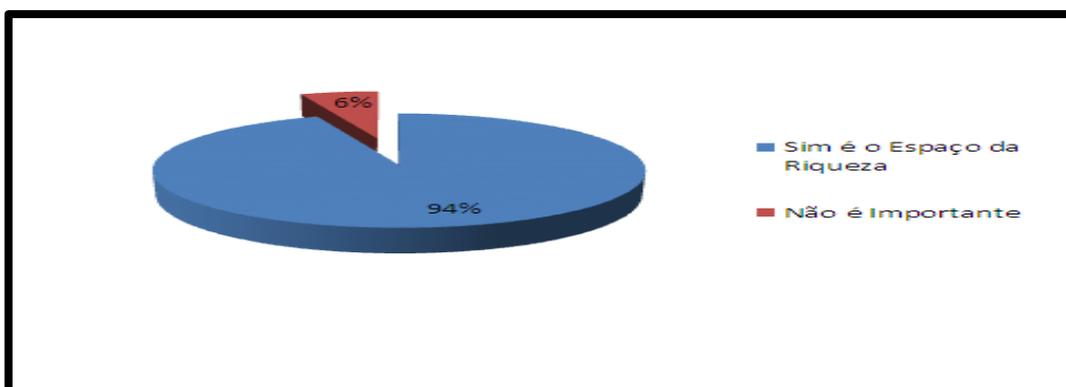
Percebem-se respostas bem superficiais dos dois professores. Isso se dá pelo fato de os dois terem afirmado nunca terem feito um trabalho de campo no espaço rural, e o segundo professor ainda afirmar ter pouca relação com o campo.

Nesse momento, evidencia-se a necessidade do trabalho de campo, pois, como afirma Lima & Assis (2005), o trabalho de campo se configura como um recurso importante para o aluno e professor compreenderem o lugar e o mundo, articulando a teoria à prática, através da observação e da análise do espaço vivido e concebido.

A pesquisa na formação e no fazer docente também revela-se nesse momento como outro ponto fundamental, pois, como afirma Suertegaray (2002), pesquisa significa compreender o mundo mediante respostas que construímos sobre esse mesmo mundo, pesquisa pressupõe conhecer o outro, o outro sujeito, o outro objeto. O ato de pesquisa é um ato de conhecimento; portanto, é parte do processo de educação.

Os discentes explanam que possuem alguma relação com o campo porque moram, visitam, pelas paisagens naturais, ou porque se alimentam de produtos desse espaço, segundo eles, produzidos pelo agronegócio. Percebe-se também, que uma parte não conseguem visualizar essa relação mesmo morando no polo Juazeiro/Petrolina. Já com relação à importância de estudar sobre o campo e tudo que há nele, 94% dos alunos acham importante o estudo do campo como mostra o gráfico seguinte.

GRÁFICO 01: IMPORTÂNCIA DE ESTUDAR O CAMPO



Fonte: Pesquisa de campo 2016, na Escola de Aplicação Vande de Souza Ferreira
Elaboração: LIMA, Regiane Santos. 2016

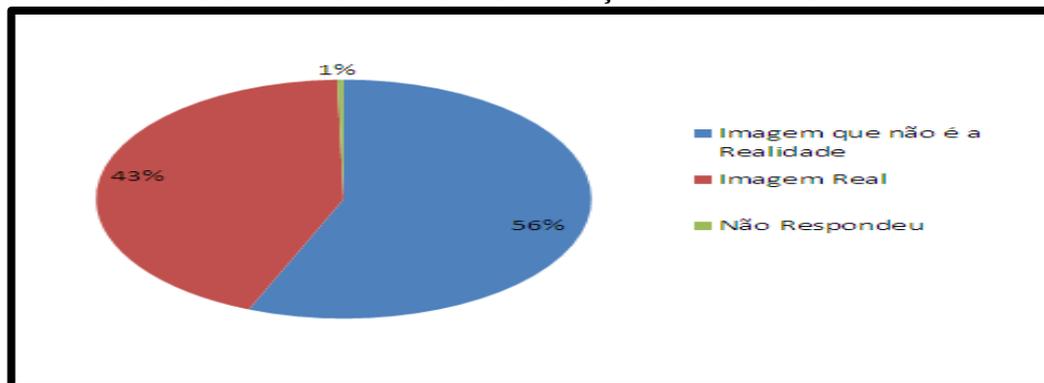
Pelo gráfico é perceptível que o campo, para os estudantes, precisa ser estudado; porém, ainda dentro de uma análise produtivista para o mercado, ou seja, “desenvolver” esse

espaço, aumentando o lucro econômico, para sair do atraso e melhorar a vida dos camponeses que vivem nesses espaços.

Eles não conseguem perceber que os camponeses têm muito a contribuir e por essa razão devem ser estudados. Shanin (2008, p 28) escreve que "precisamos estudar os camponeses não só para ajudá-los, mas para nos ajudar. Não temos que ensinar aos camponeses como viver, nós é que temos que aprender com eles como viver e como resolver problemas nos quais a maior parte da população está envolvida".

Na indagação aos discentes sobre a realidade do campo ser representada como de fato é, pelos meios de comunicação, as respostas foram diversas, evidenciando que eles percebem a distorção feita pela mídia conforme o gráfico e respostas abaixo.

GRÁFICO 02: OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO E A IMAGEM DO CAMPO



Fonte: Pesquisa de campo 2016, na Escola de Aplicação Vande de Souza Ferreira
Elaboração: LIMA, Regiane Santos. 2016

Algumas respostas dos estudantes de acordo com o ano, mostram a variação dos argumentos em relação dos meios de comunicação:

Não, nem sempre, pois, muitas vezes, a mídia mostra apenas a miséria de certas localidades. (Informação verbal – Entrevista 1 – 3º ano)⁵.

Não, porque a mídia tenta de certa forma esconder a realidade. (Informação verbal – Entrevista 2- 3º ano).

Sim, geralmente por jornais; eles mostram um pouco do campo que sofre. (Informação verbal – Entrevista 1- 1º ano).

Não, eles mudam a imagem do campo, eles fazem um homem do campo como caipira, o campo completamente diferente do que é. (Informação verbal – Entrevista 1- 9º ano).

⁵ Entrevistas de diferentes séries – concedida pelos estudantes em [set/2016]. Entrevistador: Regiane Lima. Petrolina, 2016. 1 arquivo – questionário

Não, porque a mídia mostra sempre o campo com lavouras bem cultivadas, com equipamento moderno, animais bem cuidados, mas, na verdade, o campo em geral não é assim; no Nordeste, por exemplo, sofremos com a seca e dessa forma fica bem mais difícil de produzir. (Informação verbal – Entrevista 2- 9º ano).

Não, porque eles aumentam demais as coisas e não mostram a realidade de verdade. (Informação verbal – Entrevista 1- 8º ano).

Questionou-se aos estudantes se o agrário e agrícola eram a mesma coisa? As respostas foram: 43% responderam que sim, 51% que não e 6% não responderam; o surpreendentemente foi que nenhum dos entrevistados conseguiu diferenciar os dois termos, nem de forma aproximada. Isso se torna compreensível, tendo em vista a confusão feita pelos livros de didáticos estudados por eles e também devido a realidade da questão agrária não ser abordada em sala de aula pelos docentes.

Desafios e possibilidades em geografia agrária

A sala de aula é um espaço cheio de desafios que podem conduzir ao ser professor caminhos diferentes 1) perpetuar a memorização por meio da reprodução dos conteúdos, contribuindo para que o campo e cidade não sejam percebidos a partir das transformações oriundas do sistema capitalista que afetam diretamente a vida humana; 2) abrir possibilidades no processo ensino-aprendizagem que signifiquem os conteúdos e permitam aos alunos verem a realidade como de fato ela é.

Nesse sentido, Sacramento (2015) explana que o desenvolvimento do trabalho docente está muito além da reprodução de um determinado conteúdo; é uma busca por construir uma visão de mundo para que o mediado conheça os conceitos e os conteúdos de uma determinada disciplina, e saiba transpor esse conhecimento para o seu cotidiano. Para tanto, o elemento principal desse conhecimento parte de como esse é mediado.

Buscando romper com um ensino que encobre a essência das relações estabelecidas no campo, pensou-se no projeto de monitoria “A iniciação a docência em Geografia Agrária” para penetrar no interior das escolas de Educação Básica, especialmente, a Escola de Aplicação Professora Vande de Souza Ferreira da UPE/Petrolina cujo interesse consistia em desvendar a forma como os livros didáticos eram utilizados e como os professores abordavam os conteúdos ligados à questão agrária.

Ressalta-se que o projeto faz parte do CEA – Centro de Estudos Agrários - constituído em março de 2014 para ser uma referência de ensino, pesquisa e extensão a ser buscado pelas

Escolas de Educação Básica, alunos das licenciaturas, cursos de saúde da UPE/Petrolina (Graduação e Pós-Graduação Lato Sensu e Stricto Sensu), movimentos sociais do campo e comunidade em geral concernente à questão agrária.

Com esse entendimento, os desafios foram lançados e as possibilidades abertas por meio das atividades que seguem:

- a) **Grupo de estudos - A política no Brasil e questão agrária:** ocorre uma vez por semana com um tema referente sobre o que está acontecendo no campo na atualidade e que passa despercebido pelos estudantes. O texto é disponibilizado para os membros do grupo com antecedência para que, no momento, o debate possa fluir. Assim, é um grupo que auxilia ao componente curricular – Geografia Agrária na questão teórica.

FIGURA 02: GRUPO DE ESTUDOS – A POLÍTICA E QUESTÃO AGRÁRIA REALIZADO EM 2016



Fonte: Centro de Estudos Agrários-CEA/2016

- b) **Eventos relativo à questão agrária:** desde a origem do Centro, já foram realizados: workshop – agronegócio, agrotóxico e a questão alimentar (2015); Jornada universitária em favor da Reforma Agrária (2015); simpósio temático – Agricultura familiar, agronegócio e a produção de alimento (2016); Jornada Universitária em favor da Reforma Agrária (2016); Encontro com João Pedro Stedile – os desafios da Educação como parte de um programa Agrário para a conquista da Terra (2016);

FIGURA 03: EVENTOS PROMOVIDOS PELO CEA EM 2016



Fonte: Centro de Estudos Agrários-CEA/2016

- c) **Produção de material didático:** para mostrar a essência da questão agrária no Brasil e, ao mesmo tempo, desmitificar a forma como os meios de comunicação tratam o campo, a abordagem contida nos livros didáticos, o controle da terra e dos alimentos pelas grandes corporações, são produzidos materiais entre: revistinha em quadrinho, livros, CDs, folders, panfletos para que sirvam pedagogicamente aos professores e esclareçam a comunidade a respeito dos perigos da concentração da terra.

FIGURA 04: MATERIAIS DIDÁTICOS PRODUZIDOS PELO CEA



Fonte: Centro de Estudos Agrários-CEA/2016

- d) **Trabalho de campo:** importante ferramenta na Geografia, que concretiza a teoria/prática e objetiva sensibilizar os alunos a partir da realidade que não é possível ver nos textos.

FIGURA 05: AULA DE CAMPO – DISTRITO DE RAJADA E ACAMPAMENTO DE TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA EM PETROLINA



Fonte: Centro de Estudos Agrários-CEA/2016

- e) **Relação universidade e educação básica:** é uma atividade que incide na aproximação entre a Geografia Universitária e a Geografia Escolar. É o momento de mostrar que o campo não é o lugar do atraso como apontam os meios de comunicação, mas da produção livre das amarras do capital, portanto, da realização da vida.

FIGURA 6: PRESENÇA DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA NO CEA



Fonte: Centro de Estudos Agrários-CEA/2016

É importante destacar que, durante o ano de 2016, o centro recebeu um total de 630 estudantes e 23 professores, assim, distribuídos por escolas.

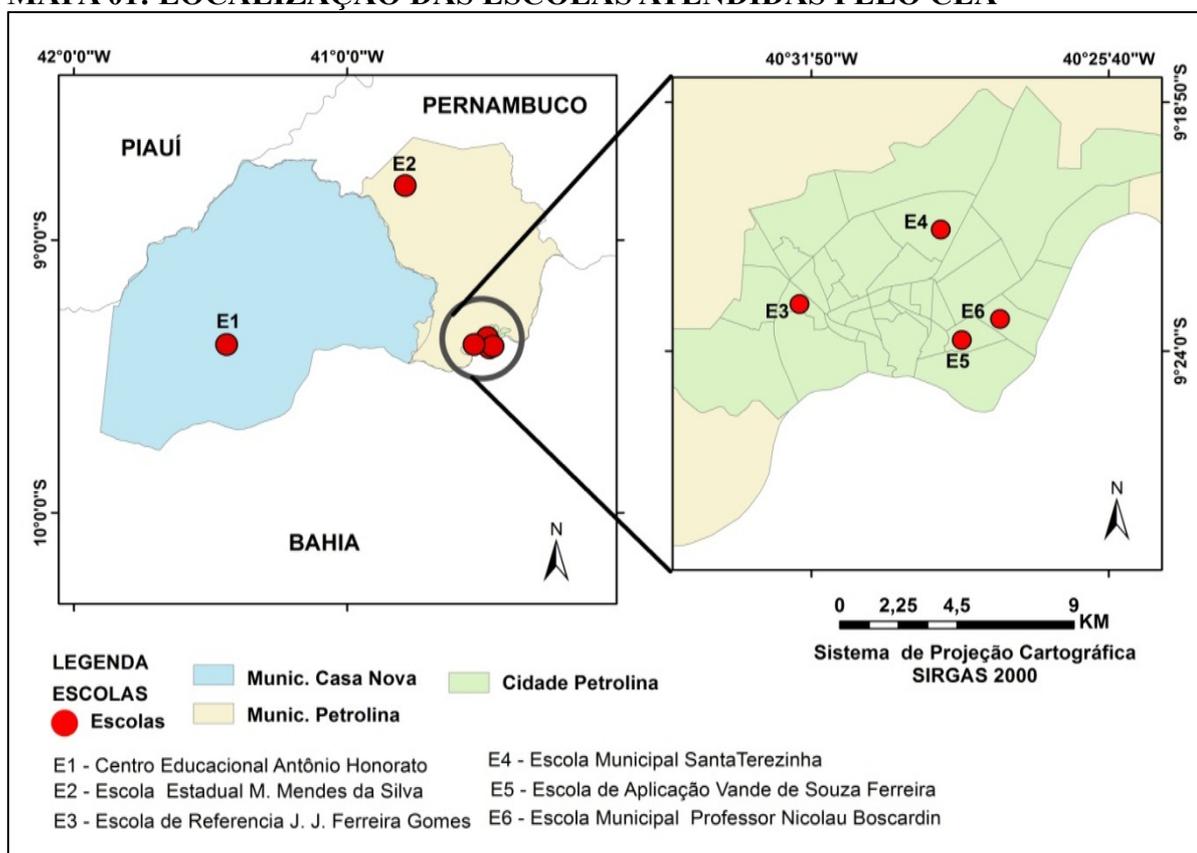
QUADRO 01: PÚBLICO ATENDIDO PELO CEA

ESCOLAS	QUANT. ALUNOS	QUANT. PROFESSORES
Escola Municipal Santa Terezinha	70	3
Escola de Aplicação Professora Vande de Souza Ferreira	340	8
Escola Municipal Professor Nicolau Boscardin	70	3

Escola Estadual Malaquias Mendes da Silva	30	2
Escola de Referência em Ensino Médio Jornalista Joao Ferreira Gomes	90	4
Centro Educacional Antônio Honorato	30	3

Fonte: Centro de Estudos Agrários-CEA /2016

MAPA 01: LOCALIZAÇÃO DAS ESCOLAS ATENDIDAS PELO CEA



Fonte: Centro de Estudos Agrários-CEA
Elaboração: SILVA, Gisley Maria da. 2016

As atividades desenvolvidas sinalizam para o rompimento da lógica imposta do capitalismo, que utiliza a educação para perpetuar a dominação de classes. Há alternativas, por isso é que os desafios são sempre lançados.

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu - no seu todo - ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e

aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente imposta. (MÉSZÁROS, 2008. p.35)

Por acreditar no poder da educação, caminha-se com os projetos entrar na contramão dos interesses da educação institucionalizada.

Considerações finais

A Geografia Agrária da Universidade e da Educação Básica são bem similares em seus conteúdos, o que, de fato, muda são as concepções políticas experimentadas por cada docente em suas formas de chegar à sociedade.

Acreditamos que a melhoria da Educação Básica esta intimamente ligada com a formação dos professores, que é feita nas universidades; daí, a importâncias de os componentes curriculares estarem voltados para a realidade dos sujeitos.

A docência em Geografia Agrária requer analisar o campo em todas as suas dimensões, especialmente, a partir dos investimentos empregados no agronegócio, pois, ao passo que se expande, gera conflitos por terra, por trabalho.

Ressalta-se que, para os camponeses, ter a terra é a única condição de vida, por isso a importância dela na concepção de que não é o mercado que determina a produção, mas a família e suas necessidades. Desse modo, eles procuram ser livres das amarras do capital, pois são tratados como resquícios da sociedade moderna.

Sendo assim, Shanin (2008) aponta que as mudanças não decorrem apenas de armas, fatores econômicos, disputas políticas; elas se realizam também por meio do constante avanço do conhecimento, porque a verdade tem capacidade revolucionaria para transformar sociedades. Precisamos, então, formar, em todos os espaços, sujeitos críticos, que lutem para superar essa sociedade, pois o conhecimento é revolucionário.

REFERÊNCIAS

BEM, Anderson. A Geografia Agrária nos livros didáticos: Primeiras aproximações para uma crítica do conteúdo que se ensina na escola. **Revista Ensino de Geografia**, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 137-150, 2011.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Agronegócio nas Américas: o mito do desenvolvimento e a resistência do campesinato. **ENCONTRO DE GEÓGRAFOS DA AMÉRICA LATINA**, v. 10, p. 4860-4874, 2005.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Questão Agrária, Pesquisa e MST**. São Paulo, Cortez Editora, 2001.

LIMA, Vanuzia Brito & ASSIS, Lenilton Francisco de. Mapeando alguns roteiros de trabalho de campo em Sobral (CE): uma contribuição ao ensino de Geografia. **Revista da Casa de Geografia de Sobral**. Sobral: v. 6/7, n. 1, 2004/2005.

MARTINS, José de Souza. Mecanismos perversos da Exclusão: a questão Agrária. In: **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 2003.

MARTINS, José de Souza. **A política do Brasil: lúmpen e místico**. São Paulo: Contexto, 2011.

MÉSZÁROS, Istvan. A Educação para além do Capital. In: **O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI / István Mészáros; [tradução Ana Cotrim, Vera Cotrim]**. - São Paulo: Boitempo, 2007.

MOREIRA, Ruy. **O discurso do avesso: para a crítica da geografia que se ensina**. São Paulo: Contexto, 2014.

SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos. A mediação do conhecimento: A importância de se pensar o trabalho docente de Geografia. In: **Ensino de Geografia: produções do espaço e processos formativos**. (Orgs.) SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos; ANTUNES, Charlles da França & SANTANA FILHO, Manoel Martins de. Rio de Janeiro: Consequência, 2015.

SHANIN, Teodor. Lições Camponesas. In: Eliane Tomiasi Paulino, João Edimilson Frabini (org). **Campesinato e Território em Disputa**. 1ª Ed. São Paulo: Expressão Popular: UNESP: Programa de Pós Graduação em Geografia, 2008.

SILVA, Maria Aline & OLIVEIRA, Alexandra Maria. Dialogando com o livro didático de geografia: análise do discurso sobre questão agrária em obras do Ensino Médio. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 17, n. 3, p. 91-106, 2014.

SOUZA, Francilane Eulália de. O PAPEL DA GEOGRAFIA ESCOLAR PARA O FORTALECIMENTO DA IDENTIDADE TERRITORIAL CAMPONESA. In. **As “geografias” das escolas no campo do município de Goiás: instrumento para a valorização do território do camponês?**. São Paulo, 2012.

SOUSA, Raimunda Áurea Dias de. O antigo e o moderno no campo brasileiro: uma reflexão a partir da teoria agrária. In: **IV Simpósio Internacional de Geografia Agrária e V Simpósio Nacional de Geografia Agrária**. Rio de Janeiro, 2009.

SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes. Pesquisa e Educação de Professores. In: PONTUSCHKA, Níbia Nacib & OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (Orgs.). **Geografia em Perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2002.

STEDILE, João Pedro. Questão Agrária. In: / CALDART, Roseli Salete.; PERREIRA, Isabel Brasil.; ALENTEJANO, Paulo.; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo** 2 ed.,2. Reimpr. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 639-644.

VESENTINI, Jose William. Educação e ensino da Geografia: instrumentos de dominação e/ou de libertação. In: CARLOS, A. F. A. **A Geografia na sala de aula**. São Paulo: Ed. Contexto. 2010.