PRÁTICA EDUCATIVA NO ENSINO SUPERIOR EM ASSENTAMENTO DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS

José Faustino de Almeida Santos[1]
Andrea Coelho Lastória[2]

Resumo: O trabalho faz a descrição analítica de uma prática educativa interdisciplinar desenvolvida no Ensino Superior, com estudantes de três cursos, que articulou agroecologia, formação de professores e inovação educacional. A prática apresenta-se como um estudo do meio que oportunizou uma experiência imersiva aos estudantes para refletir sobre a importância de uma perspectiva cultural que valorize a pluralidade, a flexibilidade e as táticas dos sujeitos ordinários descritas por Michel de Certeau. Entendemos que o assentamento estudado, produz além de alimentos saudáveis, competências que extrapolam aquelas previstas nas atuais políticas educacionais como criar, argumentar e criticar. Configura-se como um espaço não formal de ensino, potente para as forças orientadoras utópicas que só podem emergir onde tem vez, a “palavra verdadeira”, como ensinou Paulo Freire.

Palavras-chave: Formação de professores; Espaços não formais de ensino; Estudo do meio; Interdisciplinaridade; Competências profissionais.

EDUCATIONAL PRACTICE IN HIGHER EDUCATION IN THE SETTLEMENT OF THE RURAL WORKERS' MOVEMENT

Abstract: The work provides an analytical description of an interdisciplinary educational practice developed in higher education with students from three courses, which combined agroecology, teacher training and educational innovation. The practice presents it self as an environmental study that provided an immersive experience for students to reflect on the importance of a cultural perspective that values plurality, flexibility and the tactics of ordinary subjects described by Michel de Certeau. We understand that the settlement studied produces, in addition to healthy food, skills that go beyond those provided for in current educational policies, such as creating, arguing and criticizing. It is configured as a non-formal teaching space, powerful for the utopian guiding forces that can only emerge where they have their place, the “true word”, as taught by Paulo Freire.

Keywords: Teacher training; Non-formal teaching spaces; Environmental studies; interdisciplinarity; Professional skills.

[1] Mestre e Doutor em Educação. Professor Adjunto II no Centro Universitário Barão de Mauá. prof.faustino@hotmail.com.
[2] Mestra, Doutora e Livre Docente em Educação. Professora Associada da Universidade de São Paulo na Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” (ESALQ). lastoria@usp.br.

Introdução

A partir do ano de 2022[3], propusemos uma prática educativa no Ensino Superior, de caráter extensionista, que tem por base a articulação entre agroecologia, formação de professores para a escola básica e a inovação educacional por meio da interdisciplinaridade.

A iniciativa é de três professores – um deles autor do presente artigo – do Centro Universitário Barão de Mauá (CUBM), localizada em Ribeirão Preto – SP, onde atuam nos cursos de Licenciatura em História, Licenciatura em Ciências Biológicas, Bacharelado em Ciências Biológicas e Bacharelado em Direito.

Uma das referências inspiradoras para a proposta e para o desenvolvimento da atividade com os estudantes dos referidos cursos foi uma publicação técnica intitulada *Almanaque de Espaços não formais de ensino da Região Metropolitana de Ribeirão Preto-SP*[4]. Nesta publicação, um dos espaços apresentados é o Assentamento Mário Lago do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), o qual é mencionado como um dos espaços não formais, deste município, com potencialidade para a realização de práticas educativas e a construção de saberes relacionados com a formação e o planejamento docente de modo interdisciplinar.

O estabelecimento do Assentamento Mário Lago é desdobramento das lutas contra a degradação ambiental em áreas de várzea do principal rio da região, em decorrência da prática de monocultura na antiga Fazenda da Barra[5]. A gravidade da degradação é acentuada por ocorrer em território de recarga hídrica do Aquífero Guarani. Diante da gravidade, o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) classificou a fazenda supracitada no ano 2000 como uma grande propriedade improdutiva.

[3] As atividades continuam sendo desenvolvidas e faremos nova edição no corrente ano de 2025. Tanto nos anos de 2022 como no ano de 2023, o estudo do meio foi realizado aos sábados, em função de os estudantes serem trabalhadores que estudam no período noturno.
[4] LASTÓRIA, A. C.; ROSA, A. V.; ASSOLINI, F. E. P. *Almanaque de espaços não formais de ensino da região metropolitana de Ribeirão Preto - SP*. Ribeirão Preto: FFCLRP / USP, 2018, v.1. 96 p.
[5] Ibdem, 2018.

A Fazenda da Barra acumulava multas por passivos ambientais desde o ano de 1993 e em 2003 foi tida como parcialmente abandonada. Nos locais, onde ainda desenvolvia atividades agrícolas, o fazia com o uso intensivo de agrotóxicos, elevando o risco de contaminação do Aquífero – um patrimônio ambiental partilhado por quatro países da América do Sul, incluindo o Brasil – conforme constatação do Departamento de Águas e Energia Elétrica (DAEE), o Departamento Estadual de Proteção dos Recursos Naturais (DEPRN), o Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Renováveis (IBAMA) e o Ministério Público Estadual[6].

Também no ano de 2003, o MST pressionou o governo federal por meio de acampamentos para a desapropriação de uma área próxima a fazenda mencionada. Em 2007, houve a desapropriação e a legalização de três acampamentos que inicialmente abrigou quatrocentas famílias[7].

Mais de uma década e meia depois de sua implantação, a atuação dos trabalhadores apresenta resultados auspiciosos em relação a recuperação ambiental, viabilizada, especialmente no caso do Assentamento Mário Lago, pela prática da produção sustentável de alimentos saudáveis – livres de agrotóxico –, por meio da agroecologia, e a preservação ambiental com áreas de reserva que correspondem a 30% do Assentamento que contribuem para a proteção da biodiversidade e do Aquífero[8] (MST, 2024).

Diante desse espaço e sua história, os referidos professores propuseram um estudo do meio que, por sua vez, corresponde a uma metodologia de ensino que possibilita imersão experiencial de grande valor educativo, especialmente no campo da formação profissional docente – uma vez que favorece o aprofundamento teórico e prático sobre a integração de diferentes áreas do saber[9]. Segundo Lopes e Pontuschka[10], é um tipo de atividade que permite aos professores "[...] desenvolver seus saberes profissionais sem serem teleguiados pelos materiais didáticos oficiais. Podem corroborar, sem dúvida, o processo de desenvolvimento

[6] MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA (MST). *Assentamento Mário Lago*: do latifúndio improdutivo à produção agroecológica. 8 mar. 2024.
LASTÓRIA; ROSA; ASSOLINI, op. cit.
[7] Ibidem, 2024; 2018.
[8] Ibidem, 2024.
[9] PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. *Para ensinar e aprender Geografia.* 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção docência em formação).
[10] LOPES, C. S.; PONTUSCHKA, N. N. Estudo do meio: teoria e prática. Londrina: *Geografia (Londrina)* v. 18, n. 2, 2009.

da profissionalidade docente”[11]. Dito de outra forma, o estudo do meio nos parece oportuno para “[...] construir e sistematizar o conhecimento, mostrando, por intermédio da interação direta com o contexto e seu passado [...] as intersecções entre memória, patrimônio e história [...]”[12] e também as intersecções dos conhecimentos históricos e geográficos com os biológicos e jurídicos.

O estudo do meio caracteriza-se também por ser dialógico, investigativo e interdisciplinar[13]. Esta metodologia de ensino tem como ponto de partida o diálogo, pois inicia com a discussão de problemas e desafios enfrentados por uma comunidade, passa pela investigação sobre tais problemas, incluindo o levantamento do que já se sabe e das informações e saberes que ainda precisam ser buscados e construídos. Para levar a cabo “[...] a pretensão de desvendar a complexidade de um determinado espaço extremamente dinâmico e em constante transformação [...]”[14] normalmente o estudo do meio precisa articular mais de uma disciplina.

Em sua proposta de estudo do meio Lopes e Pontuschka[15] preveem um roteiro com pelo menos sete etapas, as quais devem ser entendidas como uma organização flexível a depender de cada objeto a ser estudado com esta metodologia. As sete etapas são: a) encontro dos sujeitos sociais; b) escolha do espaço e do tema que serão estudados; c) definição dos objetivos e do planejamento; d) elaboração do caderno de campo; e) trabalho de campo; f) sistematização dos dados coletados; g) avaliação e divulgação dos resultados.

Diante de tais premissas e possibilidades, a prática educativa proposta teve como objetivo geral: compreender relações sociais, de produção e consumo de alimentos e seus desdobramentos socioambientais. Entre os quatorze objetivos específicos, propostos pelas três disciplinas envolvidas, destacamos apenas três: a) Elaborar material (infográficos digitais) para sintetizar processos históricos, geográficos e meio ambientais abordando conceitos voltados à questão agrária, à produção, à distribuição e ao consumo de alimentos e aos impactos

[11] LOPES, C. S.; PONTUSCHKA, N. N. Estudo do meio: teoria e prática. Londrina: *Geografia (Londrina)* v. 18, n. 2, 2009, p. 178.
[12] ABUD, K. M.; SILVA, A. C. de M.; ALVES, R. C. *Ensino de História.* São Paulo: Cengage Learning, 2010. (Coleção ideias em ação). p. 79.
[13] LOPES; PONTUSCHKA, op. cit.; PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, op. cit.
[14] LOPES, C. S.; PONTUSCHKA, N. N. *Estudo do meio*: fundamentos e estratégias. Maringá: Eduem, 2010. (Coleção Fundamentum, 56). p. 19.
[15] Idem, 2009.

socioambientais; b) Identificar os aspectos técnicos relacionados à aplicação do sistema agroflorestal, plantio consorciado de culturas, horticultura orgânica e agricultura sintrópica; c) Estimular o discente/participante sobre novos saberes, por meio do intercâmbio de informações e das interpretações quanto às questões socioambientais (elementos ambientais do agronegócio e consequências jurídicas), entre as diferentes áreas de formação e de profissão (História, Biologia e Direito).

Desenvolvimento do estudo do meio

A sequência sumária das atividades desenvolvidas teve início com a visita exploratória[16] de dois professores ao Assentamento quando conheceram o espaço e a comunidade para estabelecer de forma dialogada os procedimentos mais apropriados, desde horários até as atividades mais adequadas para serem realizadas durante a visita.

Depois, a proposta de estudo do meio foi apresentada aos estudantes dos cursos já mencionados, que aderiram espontaneamente, conforme quadro 1, pois o trabalho de campo, tanto no ano de 2022 como no ano de 2023, foi realizado em dia não letivo. É oportuno salientar que a maioria absoluta é composta por estudantes que, ao longo dos dias úteis, trabalham em diferentes atividades e estudam no período noturno.

QUADRO 1: Número de estudantes por curso

	ANO	
ÁREAS/ CURSOS	**2022**	**2023**
História	13	14
Biologia	19	17
Direito	0	7
TOTAL	**32**	**38**

Fonte: elaboração dos autores.

Nas duas edições da atividade educativa, o CUBM disponibilizou transporte adequado para o grupo de professores e estudantes se deslocar até o

[16] LOPES; PONTUSCHKA, 2010.

Assentamento. Este, distante aproximadamente 30 quilômetros da referida instituição. O trabalho de campo, incluindo os deslocamentos, teve início às 8 horas quando o grupo saiu da instituição e ao chegar no Assentamento pôde experimentar alguns produtos do local que foram servidos no café da manhã. Todos participaram da imersão, na qual um grupo dos assentados recepcionou os estudantes e seus professores que foram conduzidos às áreas onde é desenvolvido o cultivo com os Sistemas de Agroflorestas (SAFs), caracterizado por combinar a produção de culturas agrícolas e/ou animais com espécies florestais em uma mesma área. Os SAFs "[...] buscam conciliar o aumento de produtividade e a rentabilidade econômica com a proteção ambiental e a melhoria da qualidade de vida das populações rurais [...]"[17] (Franco, 2021, p. 84), ao mesmo tempo garante o desenvolvimento de cada espécie segundo suas necessidades específicas de nutrientes, água, luz e espaço de forma cuidadosamente combinada.

A lógica dos SAFs é muito adequada para a agricultura familiar camponesa, pois reúne vantagens econômicas e ambientais, o que é viabilizado pela utilização inteligente dos recursos naturais que, por sua vez, possibilita o uso mínimo de insumos externos. O resultado é o incremento da segurança alimentar e econômica para os agricultores e para os consumidores que têm acesso a alimentos saudáveis. Diante disso, Franco[18] considera que os SAFs, além de ser uma técnica silvicultural ou uma possibilidade de manejo dos recursos naturais, é sobretudo uma prática de preservação da biodiversidade, dos solos e das águas, pois promove um "[...] desenvolvimento agrícola sustentável para os agricultores com recursos escassos, como os familiares, possibilitando benefícios socioambientais e econômicos, que se contrapõem aos impactos advindos das monoculturas [...]"[19].

Todos estes benefícios ambientais ajudam a estabelecer as condições para a sobrevivência de espécies animais e vegetais necessárias para a preservação dos fragmentos florestais remanescentes e amortecer as ameaças que existem no entorno das áreas protegidas. Por isso, o autor defende que as práticas inerentes aos SAFs "[...] deveriam ser levadas em conta nos esforços e políticas públicas

[17] FRANCO, F. S. Agroflorestas – Sistemas agroflorestais. In: DIAS, *et al*. *Dicionário de agroecologia e educação.* São Paulo: Expressão Popular. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021. p. 84.
[18] Ibdem.
[19] Ibdem, p. 85.

para a conservação ampla da paisagem que proteja os fragmentos remanescentes e promova a manutenção da cobertura arbórea nas áreas de produção agrícola [...]”[20].

Após conhecer as SAFs e participar do plantio de algumas espécies, o grupo de estudantes e professores reuniu-se para uma roda de conversa, à sombra de uma tamarindeira, para discutir diversos aspectos da vida no Assentamento, fazer perguntas e comentários sobre suas impressões que emergem da experiência imersiva. Sob nossa ótica, esta etapa é oportuna para a valorização das dimensões afetivas e elementos imateriais que favorecem a reflexão, a ressignificação da memória e do cotidiano, e a aprendizagem[21]. Neste sentido, fazemos coro com Pontuschka; Paganelli; Cacete[22], segundo as quais, este momento é favorável para os sujeitos se despojarem da centralidade da dimensão cognitiva para expressar o que sentem de forma mais significativa e aflorada. Segundo as autoras, o motivo dessa ênfase na dimensão afetiva “[...] é que a educação não se realiza apenas pelo trabalho com o intelecto; o afetivo, o sentimento são importantes na integração com o cérebro [...] [e para] fortalecer a integração do grupo [...]”[23].

A conclusão do trabalho de campo deu-se com um almoço coletivo, preparado por membros da comunidade assentada com produtos da própria localidade. É oportuno salientar que uma das cooperativas que atua no Assentamento, comercializa produtos agroflorestais, distribuídos semanalmente para os consumidores que, na concepção da Cooperativa, são coprodutores, integrantes do que Filus (2022) descreveu como uma “rede social de resistência” à degradação ambiental e à exploração do capital.

Finalmente, os estudantes voltaram-se à elaboração de um produto final que, no caso do Curso de Licenciatura em História, tratou-se da elaboração de infográficos digitais, como nos exemplos das figuras 1, 2, 3. Os infográficos foram produzidos por meio da plataforma digital Canva, em meio a discussões do grupo sobre a natureza e as reverberações da experiência. Além disso, os estudantes trocaram informações sobre os diversos recursos da referida plataforma e as possibilidades de usos.

[20] Ibdem, p. 85.
[21] ABUD; SILVA; ALVES, op. cit.
[22] PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, op. cit.
[23] Ibdem, p. 186.

Quanto aos temas abordados nos infográficos, destacamos a recorrência dos SAFs, da História Agrária e a História do MST, conforme o quadro 2.

QUADRO 2: Temas mais recorrentes nos infográficos

TEMAS MAIS RECORRENTES	2022	2023
SAFs	6	4
História do Assentamento	5	4
História Agrária e MST	6	4
Aquífero Guarani	3	2
Outras questões socioambientais	1	3

Fonte: elaboração dos autores.

Tanto o tema do SAFs como a História do MST são abordados no infográfico da figura 1. Podemos observar imagens de homens e mulheres que trabalham agricultando sem maquinário que visa à produção em larga escala, mas em um ambiente de produção familiar.

FIGURA 1: Infográfico elaborado por Lara Abonisio e Leonardo Alves, 2023

Fonte: acervo dos autores.

Os textos da figura 1 informam que as SAFs contrastam com a monocultura, pois respeitam a vegetação arbórea, mas também florestas nativas, o que beneficia a saúde do solo e a preservação dos corpos d'água. A mesma imagem também destaca a História do MST e sua luta pelo direito constitucional de acesso à terra, explicitando inclusive que o direito a propriedade deve atender a função social, o que é reforçado pelas imagens de trabalhadores do campo segurando tanto instrumento de trabalho como produtos de uma propriedade que colabora para o desenvolvimento nacional, a erradicação da fome e a redução das desigualdades sociais e regionais, conforme os dizeres textuais do infográfico.

Na figura 2 – na primeira parte, no lado esquerdo –, também os SAFs são destacados como um conjunto de práticas produtivas, benéficas ao meio ambiente incluindo o ser humano. São feitas menções explícitas à biodiversidade, aos aquíferos e também à agricultura familiar e sua sustentabilidade social, econômica e ambiental que encontra nos SAFs, uma solução adequada. Ademais, o infográfico – na segunda parte, no lado direito –, apresentas os SAFs como promotores de um tipo de sociabilidade que favorece relações mais orgânicas tanto entre os seres humanos e também destes com a dita natureza. Por fim, menciona informações históricas e geográficas dos SAFs no Brasil.

FIGURA 2: Infográfico elaborado por Hugo Ferreira e Rafael Jacobucci, 2023

Fonte: acervo dos autores.

Movimento dos Trabalhadores Sem Terra: produção de alimentos e de culturas

O perfil dos estudantes e professores envolvidos nesta prática educativa no formato de um estudo do meio, quase em sua totalidade, é marcado pela experiência predominantemente urbana. O espaço rural aparece-lhes como o "outro", provavelmente, por serem filhos da modernidade, período que marca a dissolução das tradições, estabilidade e costumes ligados ao mundo que era rural[24]. O próprio êxodo rural e intenso processo de urbanização vigente na região Centro-Sul do Brasil do século XX, legou-nos a representação da chamada "cultura caipira" como signo do arcaísmo, da barbárie, da desordem em contraponto ao urbano associado ao moderno, civilizado, planejado com precisão técnica[25].

Refletir sobre o contato desses jovens professores em formação, permite-nos pensar sobre diversos temas do mundo rural brasileiro, tais como as questões agrárias, ambientais, políticas públicas para o campo, dentre outras. Na presente oportunidade, nossa proposta inicia pelas práticas culturais, pois permitem, como investigou Certeau[26], capturar algumas táticas que são produzidas com astúcia pelos sujeitos ordinários, tidos como fracos, para "driblar" as estratégias dos "fortes" – que têm poder. Tais táticas, são criadas e praticadas nas margens, nas periferias, por isso, são ignoradas, o que amplia seu campo de possibilidades[27].

[24] BERMAN, M. *Tudo o que é sólido desmancha no ar*: a aventura da modernidade. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
[25] PERINELLI NETO, H.; LASTÓRIA, A. C.; MELLO, R. C. de. Um olhar perspectivo sobre a(s) brasileira(s): reflexões propósito da experiência de uma cidade do interior paulista. *Caravelle,* Toulouse, n. 99, p. 35-55, 2012.
[26] CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano*: artes de fazer. 22. ed. Tradução Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 2014.
[27] Esta relação entre tática e estratégia, proposta por Certeau (2014, p. 95), é conhecida por modelo polemológico, segundo o qual: "[...] quanto maior um poder, tanto menos pode permitir-se mobilizar uma parte de seus meios para produzir efeitos de astúcia [...]. O poder se acha amarrado à sua visibilidade. Ao contrário, a astúcia é possível ao fraco, e muitas vezes apenas ela, como 'último recurso' [...]". Por isso, nas práticas cotidianas – ler o mundo, conversar, habitar, cozinhar, agricultar, aprender e ensinar –, quanto mais os fracos se veem submetidos às imposições estratégicas, tanto mais estarão sujeitos à astúcia e, portanto, tendem a tornarem-se mais táticos.

Sobre a ambiguidade do termo “cultura”, Certeau[28] afirma ser possível sua superação ou enfrentamento a partir da noção de que para existir cultura não basta que alguém seja autor de práticas sociais, mas é necessário que tais práticas tenham sentido para quem as realiza. Para o autor, a cultura não consiste em receber e consumir passivamente, mas agir de forma criativa de modo a imprimir sua marca singular naquilo “[...] que outros lhe dão para viver e pensar”[29]. Neste sentido, Certeau[30] rejeita o que ele denomina de “cultura no singular”, porque ela é limitada a traduzir a singularidade de apenas um lugar, o qual geralmente detém o privilégio de criar, ainda que não possa impedir a criatividade de quem está limitado a consumir, mas que o faz com bricolagens surpreendentes e produz a “cultura no plural”.

Seja no etnocentrismo europeu ou na apropriação capitalista da criação e da produção, Certeau[31] identifica em diversas instâncias e práticas sociais que a “cultura no singular” tornou-se uma mistificação política mortífera que ameaça a criatividade. Uma contradição que ele descreve a partir do antagonismo entre o rígido e o flexível, sendo que o rígido é associado ao espaço urbano planejado por uma racionalidade que desconsidera a heterogeneidade e a singularidade dos habitantes. Já o flexível, é a própria cultura, caracterizada pela plasticidade, pela incerteza, pela metamorfose, que desafia o rígido, o mensurável que se vê antagonizado ao encontrar “[...] por toda parte, nas bordas, esse elemento móvel [...]”[32], o que podemos associar às periferias e ao campo existente no imaginário tradicional.

Temos então a criatividade dos sujeitos que, nas periferias urbanas e em espaços rurais como os assentamentos de trabalhadores, exercitam a flexibilidade inventando outras práticas, mas que encontram respostas rígidas, calculadas a partir do capitalismo monopólico[33]. Há, portanto, uma disputa entre o rígido e o flexível que Certeau[34] descreve “[...] como o campo de uma luta multiforme [...]” que, no caso do Assentamento visitado pelos estudantes e professores do CUBM,

[28] CERTEAU, M. *A cultura no plural*. Tradução: Enid Abreu Dobránszky. 7. ed. Campinas: Papirus, 2012. (Coleção Travessia do Século).
[29] Ibdem, p. 143.
[30] Ibdem, p. 227.
[31] Ibdem.
[32] Ibdem, p. 234.
[33] FILUS, op. cit.
[34] CERTEAU, 2012, p. 235.

implica a “[...] utilização consciente dos recursos naturais e de formas mais justas de distribuição de renda, que se materializam por meio da agroecologia e da organização cooperativa”[35].

Além de atividades políticas, educacionais e artísticas, o trabalho desenvolvido em assentamentos e outros espaços que praticam a agricultura familiar voltados à produção de alimentos saudáveis, pode ser entendido como decisivo para os âmbitos da Ecologia, da saúde, das lutas sociais e também cultura, no sentido certeauniano. Entendemos que focalizar o que está em jogo nas atividades desenvolvidas em um assentamento do MST, contribui para evidenciar que estamos diante de alguns sintomas inequívocos de uma sociedade adoecida pela divisão entre tecnocratização do progresso econômico e a folclorização das expressões cívicas. Esta divisão, para Certeau[36], corresponde a uma disfunção interna do modo de organização de nossa sociedade, o que nos ajuda a compreender o enfraquecimento da democracia. O autor, descreve a esta disfunção como:

> [...] o fato de que a apropriação do poder produtivo pelos organismos privilegiados tem como corolário uma desapropriação e uma regressão política do país, isto é, o desaparecimento do poder democrático de determinar a organização e a representação do trabalho que uma sociedade faz sobre si mesma[37].

Quando famílias trabalhadoras produzem alimentos saudáveis e se organizam para comercializar seus produtos junto a pessoas que desejam não apenas consumir alimentos benéficos para sua saúde e de suas famílias, mas querem contribuir para viabilizar esse tipo de produção – local, diversa, ambientalmente integrada e socialmente justa –, o resultado é que tais sujeitos (co)produzem também uma rede social de resistência ao capitalismo monopólico e seu modo de produzir e organizar toda a sociedade[38].

No campo educacional, podemos afirmar que a chamada “[...] tecnização da vida [efetivada] nas economias industriais avançadas [...]”[39] e também emergentes,

[35] FILUS, op. cit., p. 47.
[36] CERTEAU, 2012.
[37] Ibdem, p. 235.
[38] FILUS, op. cit.
[39] APPLE, M. W. *Ideologia e currículo.* Tradução: Vinícius Figueira. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 41.

relaciona-se diretamente à pedagogia das competências, uma das bases das políticas curriculares brasileiras desde os anos 1990[40]. Entre outras críticas, Sacristán[41] afirma que uma Educação centrada nas competências tende a limitar-se a desenvolver somente saberes observáveis e mensuráveis em avaliações de larga escala. Não apenas contradiz, mas inviabiliza qualquer possibilidade de uma formação plural que valorize os saberes produzidos junto com os alimentos saudáveis de um assentamento como o que visitamos, pois ali se aprendem competências mais complexas, em constante expansão, objetivamente não mensuráveis, tais como criar, argumentar, criticar, propor[42] (Santos, 2024).

Práticas educativas interdisciplinares e avanços no Ensino Superior

A urgência de valorização da interdisciplinaridade pode ser evidenciada a partir de diversos problemas do mundo contemporâneo como os impactos socioambientais da Revolução Industrial. Embora a chamada História Ambiental só tenha surgido nos anos 1970, os impactos ambientais provocados pela ação humana ganharam um novo caráter desde o século XIX. Porém, os historiadores por muito tempo limitaram suas investigações aos aspectos econômicos, políticos e, mais tardiamente, aos sociais[43].

Ao considerar as relações entre espaço e tempo, a ciência histórica passou a articular-se com áreas como a Geografia e a Biologia, o que lhe permite compreender melhor as implicações da ação humana no tempo[44]. Esta mesma premissa é defendida por Milton Santos a partir do prisma da Geografia, quando descreve a relação entre espaço e tempo valendo-se da noção de totalidade como movimento – herança da Filosofia Clássica. O referido geógrafo propõe que concebamos a Terra como uma entidade material e humana que corresponde a "[...] uma totalidade, e que em cada um dos seus momentos, a história também é

[40] SANTOS, J. F. de A. *A cultura histórica no ensino médio do Estado de São Paulo*: análises sobre o Novo Currículo Paulista. 2024. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2024.
[41] SACRISTÁN, J. G. *et al*. *Educar por competências*: o que há de novo?. Tradução: Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2011.
[42] SANTOS, op. cit.
[43] BITTENCOURT, C. M. F. *Ensino de história*: fundamentos e métodos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção docência em formação).
[44] Ibdem.

uma totalidade [...]"[45] . Tanto o planeta como a história comporiam uma única realidade em permanente transformação, para constantemente se tornar, novamente, planeta e história, ou totalidades em processo de transformação indefinido. A energia desse movimento, segundo Santos[46], seria no atual momento histórico, a divisão internacional do trabalho.

Embora o estudo do meio realizado pelos docentes e discentes do CUBM ainda encontre dificuldades para efetivar a integração de diferentes áreas, representa o esforço para superar, no campo da História, uma concepção abstrata de temporalidade, pois se aproxima do que Santos[47], chamou de "[...] um tempo empiricizado, concreto, dado exatamente através desse portador de um acontecer histórico, que é o evento. Desse modo, a tão buscada união entre espaço e tempo, aparece mais próxima de ser tratada de forma sistemática [...]", na articulação de Geografia, História e Biologia, quando pensamos em problemas socioambientais.

A História recente, com a experiência da chamada pandemia da COVID-19, nos oferece um exemplo, em nossa compreensão, oportuno para a discussão sobre a superação da fragmentação científica, educacional e escolar. Podemos começar contestando a própria terminologia pandemia, a qual sugere que a COVID-19 foi uma patologia provocada pelo vírus SARS-CoV-2, sendo, portanto, um problema a ser entendido e solucionado estritamente pela Medicina, ou no máximo, pela Biologia.

Para Horton[48], a COVID-19 não foi uma pandemia, mas uma sindemia, o que implica mudar para uma abordagem mais efetiva, frente ao fenômeno. Segundo ele, ajuda a superarmos a noção de comorbidade e evidencia interações biológicas e sociais que são importantes para o prognóstico, o tratamento e a política de saúde, porque leva em conta as vulnerabilidades socioeconômicas que acentuam as condições de saúde. A troca de pandemia para sindemia contribui para combater um fenômeno como a COVID-19 a partir de uma compreensão mais clarividente, pois articula condições de trabalho, de Educação, de moradia, de alimentação e meio ambiente e, por isso, é capaz de suscitar uma discussão consequente sobre

[45] SANTOS, M. *A natureza do espaço:* técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008. (Coleção Milton Santos). p. 165.
[46] Ibdem.
[47] Ibdem, p. 21.
[48] HORTON, R. Offline: COVID-19 is not a pandemic. *The Lancet*, London, v. 396, Issue 10255, p. 874, Set 2020.

políticas públicas de urbanização, mas também de acesso à terra, produção de alimentos, de ensino-aprendizagem das populações do campo e da cidade que inclua compreender sobre como são produzidos os alimentos que consumimos, por que ainda existe fome, e tantas outras questões que são esvaziadas de seu sentido quando tomadas fora dessa teia polissêmica.

Vale frisar que apenas nesta teia de sentidos é que pode haver uma dialogação dotada da palavra verdadeira, aquela que Paulo Freire define como sendo a palavra comprometida com a transformação. Ou seja, aquela que se opõe à palavra oca – aquela que se reduz a "[...] palavreria, verbalismo, blá, blá, blá [...] alienada e alienante [...], da qual não se pode esperar a denúncia do mundo [...]"[49].

Se considerarmos as relações entre do sistema educacional – pautado pela fragmentação do conhecimento – e o sistema econômico do capital, como propôs Michael Apple, podemos afirmar que existe um tipo de conhecimento mais importante do que outros, para o qual Apple[50] adota o rótulo de alto *status*, entendido como "[...] aquele considerado de excepcional importância e conectado à estrutura das economias corporativas [...]. Em essência [...] "é por definição escasso, e sua escassez se liga de maneira inextricável a sua instrumentalidade".

Há uma complementaridade oportuna, pois, de um lado, o sistema econômico existe para alcançar a maximização dos lucros, para isso, precisa gerar necessariamente níveis específicos de subemprego e desemprego. Do outro lado, de forma similar, o sistema educacional é destinado à "[...] produção de altos níveis de conhecimento técnico para manter o aparato econômico funcionando de maneira eficaz [...]"[51]. Por isso, a escolarização deve voltar-se à maximização de expansão econômica, o que não se confunde com a "[...] distribuição amplas desse conhecimento de alto *status* para a população em geral. [...]"[52]. Embora, deva fazê-lo dentro de certos limites, pois a prioridade não é distribuir ou facilitar o acesso à uma formação pertinente para a transformação social.

Esta lógica explica também a valorização dos saberes de natureza técnica – alto *status* – em detrimento das humanidades e das artes – baixo *status* –, porque as últimas tendem a favorecer uma estrutura econômica mais complexa e diversa,

[49] FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 83. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022. p. 108.
[50] APPLE, op. cit., p. 70-71.
[51] Ibdem, p. 71.
[52] Ibdem, p. 71, itálico do autor.

ao passo que os conhecimentos de alto *status*, favorecem uma "[...] contínua divisão e subdivisão de habilidades complexas em habilidades menos complexas e mais padronizadas [...]"[53]. Uma estratificação do conhecimento que reforça e mantém a estratificação social. Em função disso, o autor afirma que:

> [..] uma maior razão para que os currículos centrados nas disciplinas dominem a maior parte das escolas, e para que os currículos integrados estejam presentes em relativamente poucas escolas, é, pelo menos parcialmente, o resultado do lugar da escola na maximização da produção de conhecimento de alto *status*. Isso está intimamente relacionado com o papel da escola na seleção de agentes para preencher posições econômicas e sociais em uma sociedade relativamente estratificada que os analistas da economia política da educação têm tentado retratar[54].

Diante dessas tensões, entendemos que é incontornável ao Ensino de História assumir o diálogo interdisciplinar para contribuir e também ganhar aportes sobre os modos como os humanos têm produzido um Espaço geográfico e uma biosfera que não são aleatórios. Até porque, os humanos, sejam os de notoriedade ou os ordinários – para usar um termo certeauniano –, são orientados na sua vida prática pela cultura, e no interior da cultura há elementos cognitivos, próprios do pensamento e da aprendizagem histórica que são fundamentais à esta orientação[55]. Por exemplo, diante do luto, do desemprego, ou da busca de elementos identitários, os sujeitos recorrem entre outros elementos, o que se sabe do passado, seja o pessoal, familiar, social, como quem busca um sentido, uma orientação para agir e constitui-se sujeito no presente.

Por isso, defendemos que um estudo do meio, tal como o que descrevemos, tem pertinência não só para formar professores de História e de Biologia, mas outros profissionais como historiadores, biólogos e juristas dotados de uma perspectiva cultural pluralista, competentes para formar e promover cidadania, reverberar as vozes dos sujeitos humanos e outros seres bióticos e abióticos, silenciados, marginalizados, às vezes asfixiados.

---

[53] Ibdem, p. 73.
[54] Ibdem, p. 73.
[55] RÜSEN, J. *História viva*: teoria da história, formas e funções do conhecimento histórico. Tradução: Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

Considerações finais

Consideramos, diante do exposto no presente trabalho, que práticas educativas voltadas ao estudo do meio são pertinentes frente às demandas contemporâneas, com destaque para as socioambientais, por pesquisas e processos formativos inovadores. Defendemos que uma formação inicial de professores, na perspectiva descrita neste trabalho, possibilita contribuir para ampliar os diálogos entre sujeitos inseridos em diferentes contextos culturais. Além disso, possibilita refletir sobre novas formas de produzir, de consumir e de ser cidadão brasileiro.

O estudo do meio, desenvolvido na prática relatada neste trabalho, tomou como referência espacial um assentamento do MST, o que possibilitou reflexões sobre a ampliação dos diálogos interdisciplinares e também permitiu a compreensão das diferenças entre sujeitos com distintas experiências, oriundos de lugares sociais diversos.

Ao ajudar emergir a possibilidade de uma perspectiva pluralista da cultura, é possível projetar a superação do silenciamento, da marginalização, da produção de estereótipos como ocorre com a cultura caipira[56]. O próprio MST e seus assentados são alvo de preconceitos, conforme relatos de diversos entrevistados de um assentamento[57]. Segundo a revisão bibliográfica de Sousa[58], o processo de modernização da agricultura – realizado por um certo modelo de Extensão Rural e Educação Agrícola, desde os anos 1960 – objetivou ser “correia de transmissão” ao limitar-se a divulgador de “modernos pacotes tecnológicos”, constituídos por sementes melhoradas geneticamente, fertilizantes químicos, agrotóxicos, mecanização e irrigação para o aumento da produtividade.

Este modelo de agricultura moderna impôs a homogeneização na produção para frentes produtivas agropecuárias situadas em contextos ecológicos singulares, em nome da maximização da produção. Mesmo os profissionais formados para atuarem nas atividades campesinas, como os agrônomos, veterinários e técnicos agrícolas, atuaram no sentido de substituir a flexibilidade

[56] PERINELLI NETO; LASTÓRIA; MELLO, op. cit.
[57] FILUS, op. cit.
[58] SOUSA, R. DA P. Agroecologia e Educação do Campo: desafios da institucionalização no Brasil. *Educação & Sociedade,* v. 38, n. 140, p. 631–648, jul. 2017.

pela rigidez nas práticas cotidianas[59] (Cavallet, 1999 apud Sousa, 2017). Foram exitosos. Ao longo dos anos, os camponeses mudaram seus modos e sua relação com os agrossistemas, talvez como uma resposta tática para reagir a estratégia que os viam, segundo Sousa[60]:

> [...] como meros depósitos de pacotes tecnológicos, gerados nos centros de pesquisas e escolas de ensino superior agrícola. Muitas práticas centenárias desenvolvidas pelos agricultores familiares camponeses (VAN DER PLOEG, 2008) foram perdidas ou invisibilizadas em função dessa nova forma de fazer agricultura. Nas escolas de formação em Ciências Agrárias, essas sabedorias foram totalmente ignoradas e, em geral, tratadas com preconceito[61].

Estes são exemplos de narrativas que os historiadores e os professores precisam compreender junto com os biólogos, os juristas e outros profissionais para ajudar na produção contínua de interpretações da experiência humana de modo a criar uma força orientadora existencial utópica, no sentido da capacidade de, mesmo frente às circunstâncias adversas, ser capaz de imaginar as oportunidades para agir em favor da mudança[62], ser competente para pensar e falar a palavra verdadeira[63] para motivar os pares e, juntos produzir alguma mudança. Em outras palavras, dar espaço e lugar para a utopia fazer o seu papel, o qual, Galeano[64] de forma poética, nos provocou:

> A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.

[59] CAVALLET, 1999 apud ibdem.
[60] Ibdem.
[61] Ibdem, p. 633.
[62] RÜSEN, op. cit.
[63] FREIRE, op. cit.
[64] GALEANO, E. *Las palabras andantes.* 5. ed. Buenos Aires, Argentina: Catálogos S.R.L, 2001. p. 230.

Referências

ABUD, K. M.; SILVA, A. C. de M.; ALVES, R. C. *Ensino de História.* São Paulo: Cengage Learning, 2010. (Coleção ideias em ação).

APPLE, M. W. *Ideologia e currículo.* Tradução: Vinícius Figueira. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BERMAN, M. *Tudo o que é sólido desmancha no ar*: a aventura da modernidade. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

BITTENCOURT, C. M. F. *Ensino de história*: fundamentos e métodos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção docência em formação).

CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano*: artes de fazer. 22. ed. Tradução Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 2014.

CERTEAU, M. *A cultura no plural*. Tradução: Enid Abreu Dobránszky. 7. ed. Campinas: Papirus, 2012. (Coleção Travessia do Século).

FRANCO, F. S. Agroflorestas – Sistemas agroflorestais. In: DIAS, *et al*. *Dicionário de agroecologia e educação.* São Paulo: Expressão Popular. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021. p. 84 – 90.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 83. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FILUS, V. **"***Redes sociais de resistência"*: O relato da rede social cooperativa e agroecológica da Comuna da Terra. 195 f. 2022. Tese doutorado em Desenvolvimento Rural Sustentável – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural Sustentável da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2022. 195 f. Disponível em: https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/6374/5/Veridiany%20Fillus.pdf#page=115. Acesso em: 31 maio 2025.

GALEANO, E. *Las palabras andantes.* 5. ed. Buenos Aires, Argentina: Catálogos S.R.L, 2001.

HORTON, R. Offline: COVID-19 is not a pandemic. *The Lancet*, London, v. 396, Issue 10255, p. 874, Set 2020. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0140673620320006. Acesso em: 1 jun. 2025.

LASTÓRIA, A. C.; ROSA, A. V.; ASSOLINI, F. E. P. *Almanaque de espaços não formais de ensino da região metropolitana de Ribeirão Preto - SP.* Ribeirão Preto: FFCLRP / USP, 2018, v.1. 96 p.

LOPES, C. S.; PONTUSCHKA, N. N. *Estudo do meio*: fundamentos e estratégias. Maringá: Eduem, 2010. (Coleção Fundamentum, 56).

LOPES, C. S.; PONTUSCHKA, N. N. Estudo do meio: teoria e prática. Londrina: *Geografia (Londrina)* v. 18, n. 2, 2009. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/2360. Acesso em: 30 maio 2025.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA (MST). *Assentamento Mário Lago*: do latifúndio improdutivo à produção agroecológica. 8 mar. 2024. Disponível em: https://mst.org.br/2024/03/28/assentamento-mario-lago-do-latifundio-improdutivo-a-producao-agroecologica/. Acesso em: 21 ago. 2025.

PERINELLI NETO, H.; LASTÓRIA, A. C.; MELLO, R. C. de. Um olhar perspectivo sobre a(s) brasileira(s): reflexões propósito da experiência de uma cidade do interior paulista. *Caravelle,* Toulouse, n. 99, p. 35-55, 2012. Disponível em: http://journals.openedition.org/caravelle/310. Acesso em: 21 ago. 2025.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. *Para ensinar e aprender Geografia.* 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção docência em formação).

RÜSEN, J. *História viva*: teoria da história, formas e funções do conhecimento histórico. Tradução: Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

SACRISTÁN, J. G. *et al*. *Educar por competências*: o que há de novo?. Tradução: Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SANTOS, J. F. de A. *A cultura histórica no ensino médio do Estado de São Paulo*: análises sobre o Novo Currículo Paulista. 2024. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2024. https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59140/tde-05022024-090358/. Acesso em: 21 ago. 2025.

SANTOS, M. *A natureza do espaço:* técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008. (Coleção Milton Santos).

SOUSA, R. DA P. Agroecologia e Educação do Campo: desafios da institucionalização no Brasil. *Educação & Sociedade,* v. 38, n. 140, p. 631–648, jul. 2017. Disponível em: https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017180924. Acesso em: 30 maio 2025.

Recebido em 16/06/2025
Aprovado em 19/08/2025