

## **Educação popular e educação do campo: perspectivas emancipadoras na formação de educadores/as do campo**

Janaine Zdebski da Silva<sup>1</sup>, Alex Verdério<sup>2</sup>

### **Resumo**

Este artigo recupera e analisa as experiências de quatro turmas do Estágio Supervisionado II, do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências Agrárias da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, entre 2017 e 2019. Objetivou-se analisar as interfaces entre a educação do campo e educação popular, em seus fundamentos teórico-metodológicos e na sua concretização por meio dos estágios, tendo por referência o contexto de crise civilizatória atual. As experiências consideradas, de caráter contra-hegemônico, envolveram 69 estudantes e sua inserção em 47 comunidades, com parcerias em 40 organizações vinculadas aos povos do campo e das águas. Sustentada na pesquisa documental e bibliográfica, a investigação teve como referencial empírico o Projeto Pedagógico do Curso, 32 planos e 32 relatórios de estágio, bem como 4 capítulos de livros e 1 artigo em periódico. Estes últimos foram produzidos pelos/as estudantes e versam acerca das atividades realizadas. Essa abordagem permitiu afirmar o consistente potencial educativo das experiências do estágio supervisionado na formação de educadores/as do campo, que, amparados/as na gama de formas metodológicas adotadas, evidenciam fundamentos teórico-metodológicos da educação do campo e da educação popular, em suas perspectivas emancipadoras, indicando a agroecologia como portadora de futuro.

### **Palavras-chave**

Agroecologia. Estágio supervisionado. Fundamentos teórico-metodológicos.

---

<sup>1</sup> Doutora em Sociedade, Cultura e Fronteiras – Ciências Sociais e Humanidades pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil; pós-doutora em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste, Paraná, Brasil; professora na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil. E-mail: janainezs@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná, Brasil; pós-doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Brasil; professor na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil; vice-coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo na mesma instituição; líder do Grupo de Pesquisa em Educação do Campo, Agroecologia e Movimentos Sociais na mesma instituição. E-mail: alexverderio@ufrb.edu.br.

## **Popular education and countryside education: emancipating perspectives in the training of rural educators**

Janaine Zdebski da Silva<sup>1</sup>, Alex Verdério<sup>2</sup>

### **Abstract**

This article revisits and analyzes the experiences of four classes of the Supervised Internship II in the Countryside Education Teaching Degree – Agrarian Sciences at the Federal University of Recôncavo da Bahia, Brazil, between 2017 and 2019. The objective was to analyze the interfaces between countryside education and popular education, in their theoretical-methodological foundations and in their materialization through the internships, taking the current context of civilizational crisis as a reference. The experiments considered, of a counter-hegemonic character, involved 69 students and their engagement in 47 communities, with partnerships in 40 organizations linked to rural and water-based peoples. Based on documentary and bibliographic research, the research drew on the Pedagogical Course Project as its empirical reference, as well as 32 plans and 32 internship reports, in addition to 4 book chapters and 1 journal article. The latter were produced by the students and address the activities carried out. This approach made it possible to affirm the consistent educational potential of supervised internship experiences in the training of countryside educators, who, supported by the range of methodological forms adopted, highlight the theoretical-methodological foundations of countryside education and popular education in their emancipatory perspectives, indicating agroecology as a pathway to the future.

### **Keywords**

Agroecology. Supervised internship. Theoretical and methodological foundations.

---

<sup>1</sup> PhD in Society, Culture, and Borders – Social Sciences and Humanities, State University of Western Paraná, State of Paraná, Brazil; postdoctoral fellow in Education, State University of the Midwest, State of Paraná, Brazil; professor at the Federal University of Recôncavo da Bahia, State of Bahia, Brazil. Email: janainezs@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> PhD in Education, Federal University of Paraná, State of Paraná, Brazil; postdoctoral fellow in Education, Federal University of Bahia, State of Bahia, Brazil; professor at the Federal University of Recôncavo da Bahia, State of Bahia, Brazil; associate director of the Graduate Program in Rural Education at the same institution; leader of the Research Group on Rural Education, Agroecology, and Social Movements at the same institution. Email: alexverderio@ufrb.edu.br.

## Introdução

A elaboração deste trabalho insere-se no desafio cotidiano da práxis docente na educação superior, como uma atividade intencional e consciente de posicionamento crítico frente ao trabalho educativo desenvolvido. Nesse sentido, situa-se no terreno da construção de alternativas voltadas à agroecologia, compreendida como ciência, prática e movimento (Guhur; Silva, 2021), bem como no tensionamento dos discursos hegemônicos e supostamente neutros do agronegócio no campo brasileiro.

Nesse quadro, apresenta-se a possibilidade de retomada de experiências vivenciadas como docentes do magistério superior em estágio supervisionado, tendo por sustentação a inserção no Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências Agrárias (LEdoC-CA) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Essa experiência, assumida no âmbito da formação da classe trabalhadora do campo, coloca-se diante da inter-relação das crises climática, econômica, alimentar, energética e ecológica que marcam o presente.

Nesse interim, destaca-se a possibilidade de refletir como a educação popular, na sua interlocução com a ação universitária – concretizada nos estágios da LEdoC-CA –, tem contribuído para refletir sobre as questões socioambientais desde sua inserção nos territórios, considerando as comunidades e os povos em sua diversidade e em seus modos de ser, existir e produzir a vida.

O exercício proposto analisa as experiências vinculadas ao componente curricular de “Estágio Supervisionado II – Gestão de Processos Educativos em Espaços Não Escolares de Educação do Campo” da LEdoC-CA da UFRB. Nesse horizonte, cabe destacar que as LEdoC “ratificam a defesa de um projeto de educação pública e a formação docente crítica e emancipatória vinculadas à construção de um projeto camponês de desenvolvimento baseado na agroecologia e na soberania alimentar” (Tardin; Ghur, 2017 *apud* Molina; Pereira; Brito, 2021, p. 9).

Considerando essa perspectiva, a elaboração aborda elementos relacionados às atividades realizadas por 4 turmas do Estágio Supervisionado II, ocorridas entre 2017 e 2019 em espaços educativos não escolares e efetivadas na parceria com associações, cooperativas e sindicatos, além de outras organizações vinculadas aos diversos sujeitos do campo. Desse modo, duas concepções que fundamentam o referido componente curricular na LEdoC-CA da UFRB são a educação do campo e a educação popular, ambas concepções de base assumidamente freireana (Freire, 2001; 2005).

Retomar os registros desse processo desenvolvido no contexto da formação de educadores/as do campo se coloca como importante exercício neste momento, no qual as mudanças climáticas decorrentes do sistema capitalista vêm sendo cada vez mais presentes em nível mundial. Esse cenário se manifesta por meio do aumento da frequência e intensidade de eventos extremos, afetando diretamente os modos de vida das populações do campo, das águas e das florestas, exigindo uma reflexão crítica sobre os modelos de desenvolvimento predominantes e sua vinculação aos interesses do capital.

Nesse contexto, destacamos a declaração final da Cúpula dos Povos rumo à COP30 de 2025, realizada na capital do Pará, Belém, localizada na Amazônia brasileira, enquanto processo organizativo e político articulado por diversos povos e movimentos sociais. Na declaração, se registra a cobrança para que

**haja participação e protagonismo dos povos na construção de soluções climáticas, reconhecendo os saberes ancestrais.** A multidiversidade de culturas e de cosmovisões, carrega sabedoria e conhecimentos ancestrais que os Estados devem reconhecer como referências para soluções às múltiplas crises que assolam a humanidade e a Mãe Natureza (Cúpula dos Povos, 2025, n.p., grifo do autor).

Nesse sentido, compreende-se o papel central que a educação – escolar ou não –, de caráter contra-hegemônico e em suas perspectivas emancipadoras de base freireana, pode assumir nesse contexto.

As atividades tomadas como referência de análise foram desenvolvidas no 7º semestre do Curso de LEdoC-CA, integrando o processo formativo de educadores/as do campo voltado a uma formação que possibilite a atuação na docência das Ciências Agrárias com o foco na agroecologia, nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, em espaços educativos não escolares. A presente elaboração teve por objetivo analisar as interfaces entre a educação do campo e educação popular, em seus fundamentos teórico-metodológicos e na sua concretização no contexto do estágio desenvolvido junto às comunidades.

Essa abordagem volta-se para a consideração do consistente potencial educativo das experiências, tendo por base os fundamentos teórico-metodológicos da educação do campo e da educação popular, na esfera contra-hegemônica, conectadas às inserções orientadas e acompanhadas que promovem as ações formativas no contexto do Curso de LEdoC e para além dele, junto aos povos do campo e das águas.

Assim, a presente elaboração se coloca no desafio de refletir aspectos relacionados à formação de educadores/as do campo, com foco na agroecologia. Para tanto, sua produção está

vinculada às ações do Grupo de Pesquisa em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Agroecologia (Geca-UFRB).

## **Metodologia**

A investigação que sustentou esta elaboração teve caráter documental e bibliográfico. Enquanto material documental, foram considerados o Projeto Pedagógico do Curso – PPC (UFRB, 2019), o Plano de Ensino do Estágio Supervisionado II, os 32 planos e os 32 relatórios de estágio construídos nas 4 turmas ofertadas entre 2017 e 2019.

Enquanto material bibliográfico, além de elaborações que contribuíram para a análise proposta, foram destacados quatro capítulos de livros (Ferreira *et al.*, 2022; Sacramento *et al.*, 2022; Brasileiro *et al.*, 2022; Santos *et al.*, 2022) e um artigo publicado em periódico (Verdério *et al.*, 2021), que versam acerca das experiências realizadas nos estágios.

Enquanto procedimentos metodológicos, ao analisar os 32 planos e os 32 relatórios de estágio, foi realizado o levantamento dos municípios em que os estágios foram desenvolvidos, considerando as comunidades rurais, quilombolas e pesqueiras que acolheram os estágios. Além disso, foi efetuado o levantamento das entidades e organizações parceiras, do público participante e das metodologias utilizadas que sustentaram as atividades desenvolvidas.

## **Educação popular e educação do campo: concepções educativas da classe trabalhadora na perspectiva de sua emancipação**

A educação popular e a educação do campo representam fortemente o pensamento de Paulo Freire (2001; 2005), e, mesmo emergindo em momentos históricos específicos, ambas possuem estreita proximidade enquanto concepções educativas politicamente demarcadas no campo contra-hegemônico.

No contexto da LEdoC-CA, as interfaces entre a educação popular e educação do campo são apreendidas em suas perspectivas emancipadoras, evocadas no sentido “de pensar criticamente a realidade, fundada na ética, e respeitando a dignidade e a autonomia dos sujeitos, envolve a estratégia do professor como intelectual transformador e a escola como um espaço de contestação e de construção de uma visão crítica da sociedade” (Silva, 2018, p. 334).

De modo geral, a educação popular ganha contornos e se acresce no Brasil a partir das elaborações e experiências de Paulo Freire, tendo como marco a década de 1960. Conforme Paludo (2001, p. 91), “[p]ela primeira vez, começa-se a conceber uma pedagogia na educação

brasileira (e latinoamericana) que leva em consideração a realidade brasileira com vistas à sua transformação, em que as classes populares assumem papel central”.

Na mesma esteira, mas cronologicamente posterior, a educação do campo foi gestada em um período mais recente no Brasil, em meados dos anos de 1990, com o recorte voltado para a realidade do campo brasileiro. Conforme Caldart (2012, p. 259), ela “nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas”.

Assim, a educação do campo e a educação popular se conectam a uma perspectiva e a práticas de caráter contra-hegemônico, ou, conforme indica Mészáros (2005, p. 71-72):

A educação para além do capital visa a uma ordem social qualitativamente diferente. Agora não só é factível lançar-se pelo caminho que nos conduz a essa ordem como o é também necessário e urgente. Pois as incorrigíveis determinações destrutivas da ordem existente tornam imperativo contrapor aos irreconciliáveis antagonismos estruturais do sistema do capital uma alternativa concreta e sustentável para a regulação da produção metabólica social, se quisermos garantir as condições elementares da sobrevivência humana. O papel da educação, orientado pela única perspectiva efetivamente viável de ir para além do capital, é absolutamente crucial para esse propósito.

Como prática social mais recente, a educação do campo em diálogo com a agroecologia se alimenta de experiências anteriores da classe trabalhadora e do acúmulo já existente. Nesse contexto, insere-se não somente a educação popular, como também a pedagogia do oprimido (Freire, 2005), a pedagogia socialista (Freitas, 2009) e a pedagogia do movimento (Caldart, 2004). Nesse sentido, conforme proposto por Verdério, Borges e Silva (2012), ambas as concepções educativas – educação popular e educação do campo – assumem perspectivas emancipadoras, pois se constituem na mesma opção política pelo fazer educativo colado às demandas de luta e necessidades da classe trabalhadora.

A educação do campo defende uma educação “no” e “do” campo, assim como a educação popular defende uma educação “dos/das” e “com” os/as oprimidos/as (Caldart, 2012); ambas convergem no questionamento a uma educação “para”, seja para os/as oprimidos/as ou para os/as camponeses/as. Tal problematização se efetiva justamente pelo que essa expressão significa, no sentido de fazer “para o/a outro/a”, não considerando esse/a “outro/a” como sujeito social e protagonista, capaz de pensar sobre os modos de ser, existir e produzir, bem como sobre seu território, sua educação e a sociedade em que vive e interage.

O pensamento de Paulo Freire é tido como grande referência tanto para a educação popular quanto para a educação do campo, uma vez que ambas partilham a apreensão de que

[é] como seres conscientes que homens e mulheres estão não apenas no mundo, mas com o mundo. Somente homens e mulheres, como seres “abertos”, são capazes de realizar a complexa operação de, simultaneamente, transformando o mundo através de sua ação, captar a realidade e expressá-la por meio de sua linguagem criadora. E é enquanto são capazes de tal operação, que implica em “tomar distância” do mundo, objetivando-o, que homens e mulheres se fazem seres com o mundo. Sem esta objetivação, mediante a qual igualmente se objetivam, estariam reduzidos a um puro estar no mundo, sem conhecimento de si mesmos nem do mundo (Freire, 2001, p. 77).

Assim, afirma-se a compreensão de que a educação popular e a educação do campo convergem ao assumirem o vínculo intrínseco entre educação e política, entre educação e projeto social, por possibilitarem, instigarem e se sustentarem em processos de luta coletiva e organização social, na defesa de direitos, assim como por representarem a resistência e a construção a partir da leitura crítica da realidade e da intervenção. Ambas atuam na formação de sujeitos que se colocam na tarefa de conhecer e intervir para transformar a realidade, se posicionando como classe explorada e oprimida que busca aliar a luta pela melhoria das condições de vida com a necessária transformação social. Conforme destacado, essas concepções são a base sob a qual o Estágio Supervisionado II na LEdoC-CA da UFRB se sustenta.

### **Fundamentos teórico-metodológicos do estágio não escolar na formação de educadores/as do campo**

Conforme registrado, as experiências analisadas ocorrem no contexto da LEdoC-CA da UFRB. Essas licenciaturas, implementadas a partir de 2007, em acordo com Verdério, Silva e Hammel (2024, p. 353), “assumiram certa centralidade na efetivação da formação de professores(as) do campo nas últimas décadas, contribuindo para a inserção e permanência dos povos do campo, das águas e das florestas na Universidade pública”.

Como representação dessa política de formação de educadores/as do campo, as experiências analisadas neste estudo foram efetivadas a partir do curso ofertado no Centro de Formação de Professores da UFRB, localizado em Amargosa, no Território de Identidade Vale do Jiquiriçá, no interior da Bahia (BA). O curso foi desenvolvido por meio da alternância pedagógica, conforme dispõem as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância (Brasil,

2023). Isso permite que os/as estudantes participem das aulas no espaço da Universidade – denominado “Tempo Universidade” – e das atividades nas suas comunidades de origem – denominado “Tempo Comunidade” –, impulsionando efetivamente a inserção dos setores populares na Universidade (Verdério; Silva; Hammel, 2024).

Com relação ao perfil do/da egresso/a, a LEdoC-CA pretende formar profissionais habilitados/as para a docência nas Ciências Agrárias, com atuação nas escolas da educação básica e em outros processos formativos para além da esfera escolar, bem como conceber a “assessoria técnica e pedagógica de práticas educativas agroecológicas nas comunidades camponesas” (UFRB, 2019, p. 19) como uma possibilidade de inserção profissional.

Enquanto princípios orientadores da matriz formativa do curso, as interfaces entre a educação do campo e educação popular são encaradas como grandes referências: “[a] Educação do Campo embebe-se da Educação Popular, sobretudo a de base freireana, quando evoca os saberes dos povos do campo como fundamentais para vincular a educação e realidade dos sujeitos” (UFRB, 2019, p. 11).

Sem adentrar na efetividade dos demais componentes curriculares da LEdoC-CA e dado o objetivo deste estudo, destaca-se que a educação popular, e, de modo especial, as elaborações de Paulo Freire, destacam-se e incidem de maneira concreta no componente curricular Estágio Supervisionado II. Ademais, esse componente possui a perspectiva de intencionalizar a atuação dos/as estudantes em cooperativas, associações e sindicatos, com atividades formativas desenvolvidas nas comunidades. O componente curricular possui 136 horas, desdobradas em 68 horas de Tempo Universidade e 68 horas de Tempo Comunidade, que possibilita a ocorrência da inserção orientada e acompanhada em atividades formativas desenvolvidas nas comunidades.

No PPC do curso, como ementa do componente curricular Estágio Supervisionado II, tem-se a

[p]rática educativa e formativa junto às comunidades camponesas. Vivência nos espaços educativos não escolares: seus sujeitos, saberes, espaços e tempos. Estudo do Método de Trabalho de Base. Pressupostos da Educação Popular. Compreensão do papel da educação no processo de transformação social. Construção de processos de intervenção nas comunidades camponesas a partir de projetos sociais. Reflexão sobre os conceitos: espaços educativos não escolares e espaços educativos não-formais. Análise global e crítica da realidade educacional na práxis com as comunidades do campo. Construção do planejamento do estágio. Reflexão sobre o papel do educador do campo habilitado em Ciências Agrárias nas comunidades camponesas (UFRB, 2019, p. 128).

Dessa forma, enquanto fundamentos teórico-metodológicos do Estágio Supervisionado II, no contexto LEdoC-CA, a educação do campo e a educação popular são encaradas como concepções orientadoras, tendo a demanda das comunidades e o Método de Trabalho de Base como referências para o planejamento das ações a serem desenvolvidas. Por “Método de Trabalho de Base”, concebe-se uma “convicção profunda que se dispõe a superar a cultura autoritária e o personalismo e contribuir para que o povo seja protagonista e tome a direção da barca” (MST, 2009, p. 24).

Assim, os fundamentos da educação popular e da educação do campo foram aprofundados nos percursos das quatro turmas do componente curricular aqui consideradas, visando à formação dos/as estagiários/as enquanto educadores/as populares. Para tanto, foi tomada a “compreensão de que o conceito contemporâneo de educador popular perpassa a autonomia e rebeldia na ação de ser educador popular; criatividade metodológica; respeito às culturas locais e leitura da realidade” (Streck; Esteban, 2013, p. 85).

Tendo tais elementos como orientadores do planejamento e das ações desenvolvidas, buscou-se avançar na formação do/da educador/a do campo na área de Ciências Agrárias, na qual as experiências vinculadas ao Estágio Supervisionado II impulsionaram práticas contra-hegemônicas de educação no âmbito da agroecologia. Essa construção é sustentada em uma perspectiva emancipadora da educação e nas potencialidades formativas promovidas nas interfaces entre a educação popular e educação do campo, bem como em suas conexões com a agroecologia compreendida como portadora de futuro.

## **O Estágio Supervisionado II da LEdoC da UFRB junto aos povos do campo e das águas**

As 4 turmas de Estágio Supervisionado II tiveram um total de 69 estudantes, sendo 61 mulheres e 8 homens. Isso evidencia a grande maioria das atividades formativas conduzidas a partir da ação das mulheres estudantes do curso.

As experiências consideradas foram efetivadas no Tempo Comunidade, por meio dos momentos de vivência, coparticipação e intervenção. As vivências no espaço educativo de realização dos estágios possibilitaram a realização de seu diagnóstico e o reconhecimento dos sujeitos que o integram. Os momentos de coparticipação, por sua vez, visaram a uma aproximação com as relações constituídas e as ações já desenvolvidas. Por fim, ocorreu a finalização do planejamento e a realização de atividades formativas, também chamadas de “intervenção”.

Para a organização das atividades do estágio, os/as estudantes estagiários/as se ordenaram individualmente, em duplas ou em trios, configurando diferentes formatos de grupos de estágio; esse encaminhamento foi decidido a partir de uma escolha dialogada entre os/as próprios/as estagiários/as. No caso das 4 turmas de estágio consideradas, foram organizados 32 grupos de estágio.

As atividades ocorreram em 17 municípios baianos e em um município capixaba, sendo envolvidas 47 comunidades com o estabelecimento de parcerias com 40 organizações e entidades vinculadas aos povos do campo e das águas. Ao todo, os 18 municípios se configuram como municípios de pequeno porte, dos quais apenas 4 possuem mais de 30 mil habitantes.

No Estado da Bahia, verificou-se a inserção nos municípios de Monte Santo, Irará, Amargosa, Mutuípe, Brejões, Castro Alves, Ouriçangas, Laje, Ubaíra, Santanópolis, São Miguel das Matas, Bonito, Itaetê, Ipirá, Iraquara, Ruy Barbosa e Salinas da Margarida. No Espírito Santo (ES), por sua vez, a inserção ocorreu no município de Barra de São Francisco. Os 17 municípios baianos listados integram 8 territórios de identidade, sendo eles: Vale do Jiquiriçá, Portal do Sertão, Chapada Diamantina, Litoral Norte e Agreste Baiano, Piemonte do Paraguaçu, Recôncavo, Bacia de Jacuípe e Sisal.

Essa abrangência territorial das atividades realizadas expressa a capilaridade das ações do estágio em municípios pequenos e com características identitárias diversas. Nesse quadro, sublinha-se o público participante das atividades, repleto pelo envolvimento de agricultores/as, moradores/as das comunidades, sócios/as de cooperativas, associações e sindicatos. As atividades foram desenvolvidas com a participação de mulheres trabalhadoras do campo, da juventude do campo, de integrantes dos movimentos sociais, de comunidades quilombolas, de comunidades pesqueiras e de assentamentos de reforma agrária.

Salienta-se que a chegada da UFRB nesses territórios, por meio das atividades de estágio, possibilitou a efetividade de ações voltadas a esses coletivos historicamente marginalizados. Em suma, são oprimidos/as e subalternizados/as nas inúmeras negações de direitos, nas quais estão imersos/as, mas colocam-se como protagonistas no fazer da educação popular e da educação do campo.

A concepção freireana que orienta o estágio reforça a atuação da Universidade junto ao povo. Por isso, as ações pertinentes ao Estágio Supervisionado II foram desenvolvidas em diferentes territórios, especialmente nas comunidades do interior, que possuem relações marcadamente contra-hegemônicas desde a produção até a cultura. Isso implica a inserção em “espaços estratégicos como a Universidade e as comunidades rurais, possibilitando troca de saberes que contribuem para a vida toda” (Santos *et al.*, 2022, p. 305).

A importância de estar nesses locais e valorizar os sujeitos e saberes presentes nos territórios perpassa a síntese de Silva *et al.* (2017, p. 4), registrada no relatório de estágio desenvolvido na Associação de Moradores da Pizinganga, na Comunidade da Pizinganga, em Mutuípe/BA:

A comunidade é o lugar de encontro, troca de ideias, construção da identidade e multiplicação de saberes. Devido ao processo histórico, os sujeitos do campo sempre tiveram seus direitos negados, tudo sempre foi pensado para a cidade onde a maioria dos órgãos públicos estão concentrados, fazendo com que os indivíduos pertencentes a essas localidades se sintam excluídos e desmotivados a permanecerem no campo, dessa forma contribuindo para o êxodo rural.

Nessa mesma direção, ao compreender que a permanência no campo está atrelada à luta contra o agronegócio que expulsa os povos do campo para as periferias das cidades, foram selecionados como campo de estágio (sempre que possível) espaços educativos dos sujeitos do campo e das águas, que trabalham a partir da perspectiva agroecológica. Como exemplo, destaca-se o estágio realizado na Associação do Progresso de Brejões, desenvolvido na Comunidade do Purrão, em Brejões/BA, especificamente no Vale do Jiquiriçá. Conforme síntese produzida a partir do diálogo com os/as associados/as, a estudante estagiária registrou:

A associação é constituída de agricultores familiares, que vêm desenvolvendo práticas agrícolas com base em princípios agroecológicos, já [tendo] apresentado resultados positivos e notáveis na preservação ambiental, geração de renda, organização comunitária e educação social. De acordo com as demandas que aparecem para a associação, surge a necessidade de ampliar as ações realizadas rumo ao objetivo principal da instituição, que é o desenvolvimento comunitário rural sustentável (Alves, [2017?], p. 5).

Embora consideremos que a maioria das comunidades nas quais foram desenvolvidas as atividades se constitua como comunidades rurais, é fundamental destacar a participação e a inserção junto a espaços com características específicas. Nesse aspecto, destaca-se o perfil diferenciado de algumas comunidades envolvidas, mesmo que em menor número, mas com grande importância no contexto de uma educação emancipadora e de uma agricultura sustentável com potencial de futuro, de base agroecológica.

Nessa direção, evidencia-se o estágio realizado na Comunidade Tradicional de Fundo de Pasto, localizada em Muquém/BA, no Território do Velho Chico. Nesse caso, as atividades foram efetivadas por meio da vinculação com a Associação Agropastoril dos Pequenos Produtores de Muquém e Região. Registraram-se, além disso, as atividades desenvolvidas em

quatro Comunidades Remanescentes de Quilombo, duas delas localizadas em Bonito/BA – as Comunidades de Varamé e Gitirana – e duas no município de Iraquara/BA – as Comunidades Esconso e Renascimento dos Negros. Ao todo, as quatro Comunidades Remanescentes de Quilombo integram o Território da Chapada Diamantina na BA.

Outrossim, ressalta-se a realização do estágio na Comunidade Pesqueira e Quilombola de Conceição de Salinas, em Salinas da Margarida/BA, no Território de Identidade Recôncavo. De modo geral, a efetividade dos estágios nesses espaços possibilitou que o público participante fosse constituído de povos e comunidades tradicionais, especialmente quilombolas, pescadores/as artesanais, marisqueiras e comunidades de fundo de pasto.

De acordo com Cruz (2012), os povos e comunidades tradicionais possuem características específicas, sejam populações agroextrativistas, grupos vinculados aos rios e ao mar, grupos associados a agroecossistemas específicos ou à agricultura e pecuária. Tais povos e comunidades possuem em comum uma relação profunda com a natureza, com determinada racionalidade ambiental. São povos que se constituem como sujeitos políticos, com diversidade cultural e de modo de vida, marcados pela resistência e luta pelo reconhecimento cultural e territorial. Nas atividades realizadas no estágio, essa realidade foi verificada na

inserção orientada e acompanhada em duas Comunidades Remanescentes de Quilombos formadas essencialmente por uma população negra rural e urbana. Esses sujeitos se autodeclaram a partir da cultura e tradição de um povo [...] e reivindicam continuamente o seu reconhecimento e o acesso à direitos fundamentais, tais como: acesso à terra, educação, saúde e cultura (Verdério *et al.*, 2021, p. 288).

Da mesma forma, na Comunidade Pesqueira e Quilombola Conceição de Salinas, o plano de estágio, ao sintetizar elementos da caracterização da comunidade, indica:

Quando se fala em questões culturais devemos pensar nos diversos traços culturais, os símbolos, na identidade de resistência e o modo de vida que as pessoas praticam. [...] A Comunidade também se destaca por uma culinária rica e diversificada, baseada nos processos de readaptações das heranças africanas com os elementos que adquirimos em nossos quilombos. Os frutos do mar, moquecas diversas, feijoadas, doces das frutas e cocadas são muito presentes (Sacramento; Reis; Andrade, 2019, p. 8).

Esse excerto expressa elementos que sintetizam a resistência cotidiana na afirmação da origem africana evidenciada nos costumes e nas manifestações culturais e sociais, bem como no trabalho da pesca artesanal.

No relatório de estágio da atividade desenvolvida junto à Associação Agropastoril dos Pequenos Produtores de Muquém e Região, foi registrada uma fala no caderno de campo que reverbera uma apreensão sobre o que significa ser uma comunidade de fundo de pasto:

Fundo de Pasto é o jeito de viver no sertão, é uma forma de viver resgatando os costumes, a cultura e compadrio e utiliza área coletiva. São terras devolutas que a gente utiliza de forma coletiva, é uma comunidade em que há muitos parentes, vive basicamente da criação de animais de pequeno porte (Brito; Andrade, 2017, p. 14).

Assim, as experiências de fundo de pasto expressam formas contra-hegemônicas de existência e produção, baseadas na organização coletiva da vida e da terra, em contraposição à lógica da propriedade privada capitalista. Essa potencialidade também está presente na Comunidade Pesqueira e Quilombola Conceição de Salinas, com o estabelecimento do Termo de Autorização de Uso Sustentável (Taus), ou seja,

um instrumento de regularização do direito territorial, [que] regulamenta a utilização de áreas marinhas (beira de praia) sujeitas às ameaças por empreendimentos. [...] A área do Taus é para uso coletivo das atividades da pesca/agrícola/agropecuária, esse espaço é para uso das famílias contempladas e cadastrados que usam ou precisam da área. Todas as famílias cadastradas para uso desse espaço têm uma garantia de melhor organização, ou seja, tem um espaço garantido para as atividades de pesca/agrícola/agropecuária. (Sacramento *et al.*, 2022, p. 259).

Para que o público envolvido nas atividades do Estágio Supervisionado II participasse das atividades realizadas, bem como para garantir a estadia dos grupos de estágio nas comunidades, foi necessário o estabelecimento de relações com diversas entidades e organizações parceiras. Ao realizar o levantamento das 40 parcerias estabelecidas, identificou-se um quantitativo de 29 associações, 5 Sindicatos de Trabalhadores/as Rurais, 2 comissões, 1 Central de Associações, 1 Secretaria Municipal de Educação, 1 cooperativa e 1 movimento social.

Sobre as associações com as quais foram estabelecidas as parcerias, evidencia-se serem entidades vinculadas a trabalhadores/as do campo, de pequenos/as produtores/as da agricultura familiar, de moradores/as nas áreas rurais, de caráter comunitário, de mulheres e mães vinculadas à produção agropastoril e de pescadores/as artesanais, além de uma Central de Associações que unifica diversas associações de comunidades rurais.

Como registrado, verifica-se que um único grupo realizou o estágio em uma cooperativa – a Cooperativa da Agricultura Familiar e Economia Solidária do Vale do Jiquiriçá (Cooama).

As atividades ocorreram na sede de Amargosa/BA, conforme demanda dos sujeitos, facilitando a participação de agricultores/as de diferentes municípios.

No que tange às relações estabelecidas com os Sindicatos de Trabalhadores/as Rurais, conforme registrado pelo grupo de estágio inserido no município de Ipirá/BA, “[a] definição das temáticas abordadas durante as oficinas [...] deu-se a partir da ação contínua do Sindicato, construída junto às famílias da Agricultura Familiar no município” (Ferreira *et al.*, 2022, p. 244). Isso exemplifica que, para além da articulação local, as parcerias estabelecidas impulsionam a própria realização das atividades, incidindo em sua figuração.

Ademais, cabe destacar as relações estabelecidas com duas entidades denominadas “Comissões” parceiras nos estágios, sendo elas: a Comissão Pastoral da Terra (CPT) – parceria que possibilitou, por exemplo, o desenvolvimento de atividades em Ruy Barbosa, no Piemonte do Paraguaçu/BA – e a Comissão Ecumênica dos Direitos da Terra (Cediter) – possibilitou a realização do estágio nas Comunidades de Massaranduba, Largo e Sobradinho, em Irará, no Portal do Sertão/BA.

A Comissão Ecumênica dos Direitos da Terra – CEDITER é uma Organização Social, que surgiu em 1982, com o intuito de organizar os trabalhadores rurais na busca pelos seus direitos e condições mais dignas de vida. [...] As ações desenvolvidas pela CEDITER se baseiam em um processo dialógico, participativo, valorizando as experiências dos trabalhadores(as) através de trocas de experiências e reflexões sobre novas maneiras de trabalhar (Torquato, 2017, p. 07).

Cabe destacar, por fim, que a opção política e metodológica das entidades parceiras possui importância considerável, sendo essencial para os fins pretendidos com as atividades de estágio. Ao buscar estabelecer parceria com as entidades e organizações aqui identificadas, verifica-se como cada uma delas se relaciona com os sujeitos que as integram. Nesse sentido, destaca-se a intencionalidade em estabelecer contato com parceiros que desenvolvam suas ações por meio de relações de diálogo, participação mútua e valorização dos sujeitos do campo. Isso, quando relacionado às metodologias utilizadas nesses espaços educativos e nas atividades suscitadas por meio do Estágio Supervisionado II da LEdoC-CA da UFRB, apresenta-se relevante na própria viabilidade de realização das atividades, conforme disposição já anunciada, que se ampara numa perspectiva de educação emancipadora.

## **As metodologias que sustentam o Estágio Supervisionado II da LEdoC junto às comunidades**

Ao analisar os planos e os relatórios de estágio verificou-se que as atividades de vivência e coparticipação foram realizadas por meio das seguintes metodologias: visitas nas casas, diálogo com as pessoas, diagnóstico territorial, ouvir histórias e memórias da comunidade, participação na feira livre do município, participação em assembleias e reuniões, acompanhamento do processo de produção, plantio, colheita, beneficiamento e comercialização, vivenciamento da rotina e identificação de demandas.

Essas formas metodológicas de realizar uma aproximação com o espaço educativo se embasam em perspectivas não impositivas, de caráter horizontal, que consideram os sujeitos desses espaços como sujeitos detentores de conhecimentos e saberes, conforme analisado por Silva (2024). Conforme um dos grupos de estágio que desenvolveu as atividades na Comunidade Ronco D'água, em Laje/BA, este momento inicial configura

a aproximação do campo de estágio, reconhecendo as suas especificidades, as relações dos sócios/as e entre os sócios/as, identificando as demandas presentes no espaço e sua auto-organização. [...] tem que ocorrer um diálogo com a comunidade, e não impor algo para ela, proporcionando assim uma troca de saberes entre os mesmos (Santos, J.; Santos, R.; Santos, T., [2018?], p. 6).

Desse modo, evidenciou-se a busca por compreender as necessidades presentes nos territórios, além de como o estágio pode contribuir com essas pessoas e suas organizações, bem como com a formação dos/as estudantes estagiários/as. A partir da compreensão do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST, 2009, p. 33), “as informações nascem da observação, conversas, visitas, pesquisas. Conhecer e ser conhecido exige o aprendizado da língua do grupo para favorecer a integração e a troca. A condição é ter a confiança, é se dar com a população, não ser um estranho”.

Nessa direção, a partir do reconhecimento do espaço, dos sujeitos e das relações, por meio de uma perspectiva dialógica, foram definidas temáticas de interesse e necessidade das comunidades para a efetivação de momentos formativos com as pessoas que as integram.

As temáticas coletivamente construídas e trabalhadas neste estágio versam sobre: agroecologia; tecnologias sociais adequadas aos ecossistemas locais; segurança e soberania alimentar; consequências do uso de agrotóxicos; associativismo; pesca artesanal; modos de vida; resistência e luta pelo território; gênero e agricultura familiar; juventude camponesa;

economia solidária; e, por fim, organização e participação sindical. Conforme destacado, esses temas foram construídos a partir das demandas das organizações e entidades, enquanto o trabalho desenvolvido prezou pela participação e protagonismo dos sujeitos envolvidos.

Como metodologias utilizadas na realização das atividades formativas pelos/as estudantes estagiários/as, foi possível mapear diversas formas de efetivar as atividades e abordar os temas propostos. As atividades de intervenção desenvolvidas ocorreram por meio de: rodas de conversas; círculos de culturas; oficinas pedagógicas; diálogos com agricultores/as; diálogos baseados na troca de saberes; mutirões; visitas domiciliares para mobilização das comunidades; recuperação de nascentes; plantio de árvores; construção de canteiros econômicos; construção de banco e trocas de sementes crioulas; realização de Dia de Campo; construção de Feiras de Agricultura Familiar e Economia Solidária; e, por fim, produção de defensivos naturais.

Nesse aspecto, foram utilizadas metodologias baseadas no Diagnóstico Rural Participativo, conforme proposto por Verdejo (2006), tais como: sistematização de árvores de problemas; delineamentos de rotinas diárias; construção de visão sistêmica; elaboração de mapas da comunidade; elaboração de mapa de produção e comercialização; registro dos calendários agrícolas; construção da Matriz de Análise “Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças” (Fofa); realização do Diagrama de Venn.

Por meio da síntese produzida a partir da análise dos planos e relatórios de estágio, evidenciou-se a utilização de ferramentas, instrumentos e formas metodológicas diversificadas que potencializaram momentos de diálogo das e com as comunidades; a busca da compreensão acerca do papel dos sujeitos na ação coletiva em conexão com as lutas necessárias nos territórios; a promoção de espaços de trabalho, de reflexões e de sínteses coletivas; o levantamento sobre opressões, explorações e violências vivenciadas nos territórios; e a promoção e divulgação de ações em prol da preservação ambiental, da construção agroecológica, da economia solidária e da defesa de direitos.

Essas são estratégias alinhadas aos interesses dos povos do campo e das águas pela transformação das relações sociais, portadoras de um futuro verdadeiramente sustentável, por se colocar em oposição aos valores capitalistas. Ao relatar a experiência de estágio desenvolvida junto ao Movimento de Pequenos Agricultores (MPA), mencionando as rodas de conversa construídas, Hastenreiter (2017, p. 4) sintetiza a compreensão de que “nesses espaços é possível fazer várias reflexões acerca da realidade que estamos vivenciando no país, discutir sobre possíveis ações futuras, os desafios”.

Nessa perspectiva, se colocam os registros das estagiárias que tiveram sua inserção em Itaeté/BA, ao se referirem às atividades desenvolvidas durante o estágio:

Trabalhamos aqui uma concepção de educação voltada para o campo social, [...] com o propósito de uma transformação social. Com isso, recuperar os conceitos e metodologias da educação popular, a fim de construir tendências pedagógicas que proporcionem a formação humana dos sujeitos que historicamente foram marcados pela exclusão (Cardoso; Rodrigues; Santos, [2019?], p. 2).

Na mesma direção, realizou-se o estágio na Associação Comunitária Rural de Cambaúba, em Amargosa/BA. No trabalho desenvolvido com um grupo de mulheres, ao explicarem a metodologia utilizada, se explicita que,

[n]um terceiro momento foi utilizado o método de Paulo Freire através do círculo de cultura, onde por meio do diálogo, foi possível construir conhecimento, problematizando a partir da temática escolhida pela comunidade, com isso, foi possível a participação das mulheres e que então surgiram os temas geradores. Desse modo, através do diálogo, surgiram quatro temas geradores que foram estes: questão agrária e agricultura familiar; a invisibilidade do trabalho da mulher na agricultura; divisão sexual do trabalho no campo, patriarcado e machismo; e empoderamento da mulher (Nunes, N.; Nunes, M., 2017, p. 3).

A utilização dos temas geradores possibilitou às mulheres da associação pensarem coletivamente sobre as relações cotidianas que vivenciam, marcadas pela discriminação, preconceito e opressão. A partir do diálogo fomentado na problematização, identificaram sua força e possibilidades de organização enquanto mulheres da classe trabalhadora.

De acordo com os processos vivenciados no Estágio Supervisionado II da LEdoC-CA da UFRB, nas 4 turmas efetivadas entre 2017 e 2019, é crível a potencialidade e qualidade dos processos desencadeados. Essa apreensão destaca-se de maneira categórica na síntese registrada em um relatório de estágio referente às atividades realizadas em Bonito/BA:

É neste momento junto ao povo, que o futuro educador começa a prática da troca do conhecimento acumulado durante sua trajetória acadêmica e a troca dos conhecimentos do povo historicamente acumulados, esta junção do científico com o popular para fortalecimento dos laços é um caminho para emancipação dos sujeitos do campo, visto que o educador tem o papel de buscar o diálogo capaz de contextualizar a vivência dos povos com os escritos nos livros. É importante que este processo se dê consensual com a comunidade, que seja um estágio com o povo e não para o povo (Melo; Pereira, 2019, p. 9).

Desse modo, convém afirmar que as concretizações postas e possíveis por meio do estágio na formação de educadores/as do campo têm sido exemplos do que se pretende na formação do/a educador/a popular, visto que as apreensões registradas evidenciam, assim como indicam Streck e Esteban (2013), a criatividade metodológica, a leitura da realidade, o respeito às culturas locais e, sobretudo, a rebeldia de ser um/a educador/a engajado/a com as causas populares, nas quais a agroecologia tem centralidade.

## **Conclusões**

Tendo presente a riqueza de possibilidades, a ampla capilaridade territorial, as relações de parceria estabelecidas, a interlocução direta e a participação protagônica dos sujeitos, a abordagem teórica-metodológica sustentada na educação popular e na educação do campo e o conjunto de ferramentas, instrumentos e formas metodológicas adotadas na realização das atividades do estágio, torna-se crível identificar o consistente potencial educativo das experiências analisadas, especialmente em suas perspectivas emancipadoras.

Nesse cenário, marcado por uma crise civilizatória que envolve dimensões sociais, ambientais e econômicas, a agroecologia emerge como uma referência estratégica para a construção de alternativas além do capital. A declaração final da Cúpula dos Povos, rumo à COP30 de 2025, reforça essa perspectiva ao reconhecer a agroecologia como um caminho fundamental para a transformação dos sistemas alimentares, a defesa dos territórios e a construção de futuros mais justos e verdadeiramente sustentáveis.

Essas considerações permitem afirmar a realização de ricas experiências no âmbito da educação agroecológica e da afirmação de direitos junto aos povos do campo e das águas. Tais potencialidades se concretizam a partir da atuação concreta e intencionalizada junto às comunidades que, ao mesmo tempo, incide e sustenta os processos formativos de educadores/as do campo.

## **Referências**

ALVES, M. S. **Plano de Estágio**. [S. l.]: UFRB, [2017?]. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj\\_mF](https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj_mF). Acesso em: 24 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 16 de agosto de 2023**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucao-cne-cp-2023>. Acesso em: 25 abr. 2025.

BRASILEIRO, M. M. *et al.* Estágio em espaços não escolares em Ruy Barbosa – BA. *In*: CARVALHO, F. P.; REIS, R. P. (org.). **Educação do campo em perspectiva**. Cruz das Almas: EDUFRB, 2022. p. 275-290.

BRITO, C. S.; ANDRADE, N. S. **Relatório de Estágio Supervisionado II**. Monte Santo: UFRB, 2017. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj\\_mF](https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj_mF). Acesso em: 24 mar. 2026.

CALDART, R. S. Educação do campo. *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, 2012. p. 259-267.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CARDOSO, G. L.; RODRIGUES, L. J.; SANTOS, S. P. **Itinerância universitária no Estágio Supervisionado II no município de Itaetê-BA**. [S. l.: s. n.], [2019?]. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj\\_mF](https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj_mF). Acesso em: 24 mar. 2026.

CRUZ, V. C. Povos e comunidades tradicionais. *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, 2012. p. 596-602.

CÚPULA DOS POVOS. Declaração da Cúpula dos Povos Rumo a COP30. **Cúpula dos Povos – Rumo à COP30, 2025**. Disponível em: <https://cupuladospovoscop30.org/declaracao-final/>. Acesso em: 3 mar. 2026.

FERREIRA, J. S. *et al.* Estágio supervisionado em Ipirá – BA. *In*: CARVALHO, F. P.; REIS, R. P. (org.). **Educação do campo em perspectiva**. Cruz das Almas: EDUFRB, 2022. p. 233-252.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2005.

FREITAS, L. C. A luta por uma pedagogia do meio: revisitando o conceito. *In*: PISTRÁK, M. M. (org.). **A escola-comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 9-103.

GUHUR, D.; SILVA, N. R. Agroecologia. *In*: DIAS, A. P. *et al.* (org.). **Dicionário de agroecologia e educação**. São Paulo; Rio de Janeiro: Expressão Popular; Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021. p. 59-73.

HASTENREITER, T. R. **Estágio Supervisionado II: luta e resistência do Movimento dos Pequenos Agricultores de Barra de São Francisco, ES.** Amargosa: UFRB, 2017. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj\\_mF](https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj_mF). Acesso em: 24 mar. 2026.

MELO, K. O.; PEREIRA, Z. L. **Relatório de experiência acerca do Estágio Supervisionado II: reflexões acerca das experiências pautadas também na Produção agroecológica X Produção orgânica.** Amargosa: UFRB, 2019. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj\\_mF](https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj_mF). Acesso em: 24 mar. 2026.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

MOLINA, M. C.; PEREIRA, M. F. R.; BRITO, M. M. B. A práxis de egressos(os) da LEdoC UnB na gestão das escolas do campo: caminhos para resistência à Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 6, p. e12965, 2021. DOI 10.20873/uft.rbec.e12965. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/12965>. Acesso em: 13 mar. 2026.

MST. MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Método de trabalho de base e organização popular.** [S. l.]: MST, 2009.

NUNES, N. B. O.; NUNES, M. S. **Relatório de experiência: gênero e agricultura familiar.** Amargosa: UFRB, 2017. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj\\_mF](https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj_mF). Acesso em: 24 mar. 2026.

PALUDO, C. **Educação popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular.** Porto Alegre: Tomo, 2001.

SACRAMENTO, J. J. *et al.* O estágio de Ciências Agrárias em espaços não escolares. In: CARVALHO, F. P.; REIS, R. P. (org.). **Educação do campo em perspectiva.** Cruz das Almas: EDUFRB, 2022. p. 253-273.

SACRAMENTO, J. J.; REIS, L. S.; ANDRADE, U. L. **Plano de Estágio Supervisionado II: pesca artesanal, agroecologia e soberania alimentar do povo brasileiro.** Amargosa: UFRB, 2019. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj\\_mF](https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj_mF). Acesso em: 24 mar. 2026.

SANTOS, E. S. *et al.* Associativismo no estágio em Ciências Agrárias. In: CARVALHO, F. P.; REIS, R. P. (org.). **Educação do campo em perspectiva.** Cruz das Almas: EDUFRB, 2022. p. 291-306.

SANTOS, J. P.; SANTOS, R. L.; SANTOS, T. C. **Plano de Estágio II.** [S. l.]: UFRB, [2018?]. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj\\_mF](https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj_mF). Acesso em: 24 mar. 2026.

SILVA, J. Z. Educação do campo e agroecologia: oficinas pedagógicas na formação de educadores do campo. **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, v. 25, n. 1, p. 99-126, 2024. DOI 10.31512/19819250.2024.25.01.99-126. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/revistadech/article/view/4613>. Acesso em: 13 mar. 2026.

SILVA, J. Z. *et al.* **A importância de uma associação para a comunidade**. Amargosa: [s. n.], 2017. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj\\_mF](https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj_mF). Acesso em: 24 mar. 2026.

SILVA, K. A. C. P. C. Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítica emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 36, n. 1, p. 330-350, 2018. DOI 10.5007/2175-795X.2018v36n1p330. Disponível em: <https://encurtador.com.br/HWLp>. Acesso em: 24 mar. 2026.

STRECK, D. R.; ESTEBAN, M. T. (org.). **Educação popular: lugar de construção social coletiva**. Petrópolis: Vozes, 2013.

TORQUATO, E. N. **Relatório do Estágio Supervisionado II**. Amargosa: UFRB, 2017. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj\\_mF](https://drive.google.com/drive/folders/1MyraL1IYDghoGVHW74ur93eNwnnrj_mF). Acesso em: 24 mar. 2026.

UFRB. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências Agrárias: reformulação curricular**. Cruz das Almas: MEC; UFRB, 2019. Disponível em: <https://encurtador.com.br/UtLC>. Acesso em: 13 mar. 2026.

VERDEJO, M. E. **Diagnóstico rural participativo: guia prático DRP**. Brasília: MDA; Secretaria da Agricultura Familiar, 2006.

VERDÉRIO, A. *et al.* Estágio em comunidades quilombolas de Bonito-BA na Licenciatura em Educação do Campo – Ciências Agrárias da UFRB. **ReDiPE – Revista Diálogos e Perspectivas em Educação**, Marabá, v. 3, n. 1, p. 277-293, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unifesspa.edu.br/index.php/ReDiPE/article/view/1493>. Acesso em: 13 mar. 2026.

VERDÉRIO, A.; BORGES, L. F. P.; SILVA, J. Z. A educação do campo e a educação popular. *In*: ANPED SUL – SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais [...]**. Caxias do Sul: UCS, 2012. [n.p.].

VERDÉRIO, A.; SILVA, J. Z.; HAMMEL, A. C. Inclusão dos povos do campo na educação superior: a Licenciatura em Educação do Campo na UFRB-CFP e na UFFS-LS. **Temas & Matizes**, Cascavel, v. 18, n. 33, p. 342-368, 2024. DOI 10.48075/rtm.v18i33.33388. Disponível em: <https://saber.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/33388>. Acesso em: 13 mar. 2026.

Submetido em 5 de agosto de 2025.

Aprovado em 3 de março de 2026.