

## A FORMAÇÃO DE UMA EDUCADORA DO CAMPO: EXPERIÊNCIA DE ESTAGIO DOCENTE EM EDUCAÇÃO DO CAMPO.

Kamila Costa de Sousa

*Universidade Federal do Ceará*  
*kamilacsousa@yahoo.com.br*

**Resumo do artigo:** esse trabalho busca construir diálogos e propor algumas reflexões sobre a minha trajetória e formação enquanto pesquisadora e educadora do campo. Parte das experiências vivenciadas no Estágio de Docência III, componente curricular obrigatório no curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, na Universidade Federal do Ceará, realizado no Curso Técnico em Agroecologia e Extensão Rural do Programa Residência Agrária (PRA), na citada universidade, e que tinha como público 50 jovens oriundos de assentamentos rurais e das escolas de ensino médio do campo. Parte da compreensão da Pesquisa Qualitativa como método que possibilita o resgate da trajetória de vida dos sujeitos. Ao utilizar o diário de campo foi possível expor elementos significativos para a análise da minha formação enquanto educadora do campo durante o estágio de docência. A experiência de vivenciar na coordenação pedagógica a construção e o desenvolvimento de um curso que tinha como horizonte o conhecimento agroecológico, que por si só é contra-hegemônico, nos colocava (coordenação pedagógica) em uma constante condição de aprendizes, onde aprendíamos com os técnicos agrônomos (que desenvolvem a agroecologia no estado), mas principalmente com as juventudes e agricultores dos assentamentos. Experenciámos (coordenação pedagógica) a possibilidade de construir o novo, não sozinhos, mas de forma coletiva, dialogando conhecimentos científicos e saberes populares, e vimos crescer jovens que repensam seus lugares a fim de transformá-los e contribuir com a Reforma Agrária Popular, tornando-se também educadores do campo. Formei-me educadora do campo nesse processo de elaboração e desenvolvimento do Curso Técnico em Agroecologia e Extensão Rural, ao partir da perspectiva teórica enquanto pesquisadora da educação do campo, para a prática concreta e engajada com as juventudes rurais nas escolas de ensino médio do campo, para construir e consolidar no estado do Ceará mais experiências em Educação do Campo. A educadora que estou sendo está se formando nesse longo processo da pós-graduação (mestrado e doutorado) e nos vários espaços-tempos que vivencio na pesquisa, na prática educativa escolar e não escolar, e em todos os outros tempos formativos cotidianos que ultrapassam o campo acadêmico e científico.

**Palavras-chave:** Estágio de Docência, Formação, Educação do Campo, Experiência.

### INTRODUÇÃO

Esse trabalho tem por objetivo sistematizar minha experiência no Estágio de Docência III, componente curricular obrigatório no Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, na Universidade Federal do Ceará (UFC). O estágio foi realizado no Curso Técnico em Agroecologia e Extensão Rural, do Programa Residência Agrária (PRA), na citada universidade.

O Curso Técnico em Agroecologia e Extensão Rural (PRA/UFC) surgiu a partir da demanda do setor de juventude do Movimento dos

Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que reivindicaram ao Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) políticas públicas voltadas a formação das juventudes rurais. Esse curso foi aprovado e financiado pela chamada pública *MCTI/MDA-IN CRA/CNPq N° 19/2014 - FORTALECIMENTO DA JUVENTUDE RURAL*<sup>1</sup>, iniciando suas atividades em fevereiro de 2015.

Ingressei no Curso Técnico em Agroecologia e Extensão Rural (PRA/UFC) no início de suas atividades e foi a partir dele que realizei minha pesquisa de mestrado, defendida em Fevereiro de 2016 sob o título “Percurso e Projetos de vida das juventudes egressas da Escola do Campo” orientada pela Profa. Dra. Celecina de Maria Veras Sales, que é também coordenadora do mesmo curso.

Minha participação no curso se desenvolveu junto à coordenação geral, contribuindo com os aportes teórico-metodológico-pedagógicos. Também chamado pela equipe como Residência Agrária Jovem (REAJO), o curso buscou formar 50 jovens de quatro assentamentos de Reforma Agrária, onde funcionam quatro escolas de ensino médio do campo (que possuem uma proposta pedagógica diferenciada e voltada para a realidade local dos estudantes).

O Curso Técnico em Agroecologia e Extensão Rural era formado por quatro eixos: Educação do Campo, Sujeitos do Campo, Extensão Rural em Bases Agroecológicas e Tecnologias Sociais Apropriadas às Condições do Semiárido e se desenvolveu a partir da “Pedagogia da alternância” com dois tempos: tempo escola e tempo comunidade. Nos tempos escolas, as juventudes realizavam leituras, participavam de seminários, debatiam as temáticas definidas para cada etapa e produziam materiais escritos, digitais ou artísticos para refletirem suas realidades. O tempo comunidade se realizava no assentamento de cada jovem e a proposta era que refletissem sobre a realidade local a partir das discussões do tempo escola, possibilitando aos/as jovens um novo olhar sobre o lugar que sempre viveram.

Por ter sido desenvolvido ao longo de dois anos e meio e ter diversos elementos para análise (o que extrapolaria o limite dessa escrita), a proposta desse trabalho é sistematizar algumas das experiências do estágio de docência, no REAJO, que foram significativas para a minha formação, que avança a partir do momento que deixo de ser apenas a pesquisadora que

---

<sup>1</sup>Chamada Pública do CNPq disponível no link: <[http://cnpq.br/chamadas-publicas?p\\_p\\_id=resultadosportlet\\_WAR\\_resultadoscnpqportlet\\_INSTANCE\\_0ZaM&idDivulgacao=5302&filtro=resultados&detalha=chamadaDetalhada&exibe=exibe&id=47-386-2977&idResultado=47-386-2977](http://cnpq.br/chamadas-publicas?p_p_id=resultadosportlet_WAR_resultadoscnpqportlet_INSTANCE_0ZaM&idDivulgacao=5302&filtro=resultados&detalha=chamadaDetalhada&exibe=exibe&id=47-386-2977&idResultado=47-386-2977)>. Acesso em 31 dez. 16.

estuda a educação e as escolas do campo, para a educadora que contribuiu com a dinâmica e construção de experiências em educação do campo no Ceará.

O estágio de docência foi importante para a minha própria reflexão sobre as temáticas “Educação do Campo”, “Movimentos Sociais”, “Juventudes rurais”, “Assentamentos Rurais” e “Reforma Agrária”. Entendo que esse terceiro estágio se desenvolveu como um profícuo “campo de pesquisa” (PIMENTA; LIMA, 2012), mas principalmente enquanto espaço de resistência, formação política e emancipação da classe trabalhadora camponesa.

Ao valorizar a cultura, o saber e a produção camponesa, o curso se construiu enquanto uma das experiências que vem sendo realizadas nas áreas de Reforma Agrária e que tem como horizonte uma educação para os/as filhos/as dos/as trabalhadores/as camponeses/as para que esses/essas possam ocupar “o latifúndio do saber” e construir uma sociedade com justiça, equidade, soberania alimentar e agroecológica. Essa, sem dúvida, é uma das mais belas experiências que vivenciei em toda minha formação acadêmica.

## **MINHA PRÁXIS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Para refletir sobre a minha formação enquanto educadora do campo resgatei minha trajetória acadêmica e profissional entendendo que essa perspectiva se baseia nos fundamentos da Pesquisa Qualitativa, pois para Goldenberg (2004, p.14) “Na pesquisa qualitativa a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória etc.” (GOLDENBERG, 2004, p.14). Assim, trago para esse espaço algumas percepções oriundas de registros escritos em diário de campo (BRANDÃO, 1982; MORIN, 2014) que foram essenciais para minha interlocução e análise da minha formação enquanto pesquisadora e educadora do campo.

A temática da “Educação do Campo” surge em minha vida acadêmica ainda na graduação em Economia Doméstica, quando me aproximei do MST através do Programa de Educação Tutorial (PET) onde realizamos ensino, pesquisa e extensão com foco na discussão sobre Juventudes. Uma das atividades de extensão que realizávamos anualmente era o “Curso de Formação para Jovens do Campo” e nesse espaço formativo/político ouvi pela primeira vez a discussão sobre Educação do Campo.

Nas plenárias que aconteciam no curso de formação a fala das juventudes, dos/as assentados/as, dos/as educadores/as era em defesa de uma educação que os/as valorizassem, era a busca por uma outra escola, por uma outra relação entre educador, educando, currículo. Nesses eventos o MST socializava sua experiência de construção da educação/escola que se fazia presente nas áreas de reforma agrária e acampamentos organizados pelo movimento. A educação para eles/elas é garantia de direitos, cidadania e principal caminho para a libertação da classe trabalhadora.

A compreensão sobre Educação do Campo representa não apenas uma mudança de nomenclatura (como “rural” por “campo”), mas um entendimento diferente sobre educação e direito para os/as camponeses/as. A Educação do Campo representa o esforço dos movimentos sociais do campo em construir uma proposta educativa que contribua com a vida e a demanda das pessoas que vivem nas áreas rurais. Ela é principalmente uma educação de classe, libertadora, popular e engajada com a luta pela Reforma Agrária.

Dessa forma, a Educação do Campo se opõe e vai além da perspectiva da educação rural, pois esta última não atribui o devido valor ao lugar e aos sujeitos que vivem nas áreas rurais do País, levando conhecimentos que foram pensados a partir de uma perspectiva urbana de desenvolvimento, de modernidade e de civilização. Esse olhar da educação rural sobre o território camponês e seus povos culmina em estereótipos negativos e deturpados sobre a vida no campo (SOUSA, 2016, p. 25).

Ao me aproximar dos estudos sobre Educação do Campo, quis compreender como se dá a sua construção no movimento da realidade, assim em 2013 fui pela primeira vez ao Assentamento 25 de Maio, em Madalena, onde em 2011 foi inaugurada a primeira escola estadual do campo de ensino médio nessa comunidade. Até o ano de 2011<sup>2</sup> o assentamento não tinha escola de ensino médio, precisando que as juventudes se deslocassem até a cidade de Madalena para ter acesso à escola.

A partir das lutas do MST e dos/as trabalhadores/as foram conquistadas no Ceará as escolas estaduais de ensino médio para alguns assentamentos do estado. Minha aproximação com a escola se construiu durante a pesquisa para a monografia de conclusão de curso onde busquei realizar um ensaio etnográfico. Estar no cotidiano da escola foi fundamental para compreender o que significa e como se constrói a educação/escola do campo.

## **DAS REFLEXÕES TEÓRICAS PARA EXPERIÊNCIA CONCRETA**

<sup>2</sup> O assentamento foi ocupado em 25 de Maio de 1989, sendo a primeira ocupação de terras no estado, logo em seguida em junho do mesmo ano foi emitida a posse da terra para mais de 400 famílias. (83) 3322.3222

As leituras e as pesquisas que realizei sobre Educação do Campo contribuíram para que eu me formasse enquanto pesquisadora, ser humano, mas foi no REAJO que me construí enquanto educadora do campo. Estive na coordenação do curso e realizei o Estágio de Docência III nesse espaço que me fez vivenciar a construção do conhecimento em agroecologia, agricultura familiar camponesa, além de buscar desenvolver um conhecimento contextualizado com a realidade das juventudes em seus assentamentos.

Durante todo o curso buscamos construir as etapas de forma coletiva, e participavam da equipe de coordenação: representantes da universidade, do MST (setor de educação e juventude), representantes das escolas e comunidades e os/as técnicos/as (educadores/as) formados em agronomia que atuavam nas escolas de ensino médio do campo. A perspectiva da Educação do Campo é de aproximar o conteúdo universal, escolar à realidade que pulsa no campo, em busca de promover novos conhecimentos que contribuam com a produção da vida e de alimentos, além de propor que os/as jovens e os/as assentados/as reflitam sobre o seu lugar e os desafios enfrentados cotidianamente e que impedem a emancipação humana. A proposta do REAJO era contribuir na formação dos/as jovens em uma perspectiva agroecológica para que esses/essas sejam os/as “construtores do futuro”. Essa perspectiva que o MST adota e que trouxemos para a construção metodológica do curso entende que “[...] o ser humano se forma transformando-se ao transformar o mundo” (CALDART, 2012, p.546).

Esse desafio de pensar a realidade e construir um curso que contribuísse com a transformação dos assentamentos, perpassou todas as etapas e não os construíamos sozinhos enquanto coordenação, mas também com as juventudes cursistas que sempre traziam demandas reais de suas comunidades quando estavam no tempo comunidade e poderiam a partir do olhar investigativo desenvolver um novo olhar sobre o lugar que sempre viveram.

Em cada etapa lançávamos uma temática para estudo no Tempo-escola, como por exemplo, a “Luta pela Reforma Agrária”. Nessa etapa foi discutida a luta histórica pela terra no Brasil e os atuais conflitos vivenciados no rural brasileiro. As juventudes tinham como atividade do tempo-comunidade resgatar os conflitos por terra de suas regiões, experiência que possibilitou que eles/elas compreendessem que a terra em que vivem ainda é território de disputa e resistência. Em outra etapa propomos que as juventudes identificassem os tipos de produção presentes em seus assentamentos e as possibilidades de recursos existentes em sua “mata” e que poderiam ser desenvolvidos a partir da

agricultura familiar camponesa agroecológica. Os/as cursistas apresentaram uma riqueza de possibilidades em seus assentamentos, como os quintais produtivos, a produção de algas, o artesanato, entre outros.

A experiência do REAJO expressava nosso anseio em construir um conhecimento interdisciplinar, que superasse a fragmentação do ensino (LÜCK, 1999) e que possibilitasse transformações no âmbito da vida dos/as jovens em seus territórios. Cabe ressaltar que entendíamos esse processo de ensino em um duplo movimento: contribuíamos com a formação dos/as cursistas e nós aprendíamos com eles/elas; pois compartilhamos a compreensão de Freire (1997, p.52) que nos diz que: “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” As juventudes construíram seus próprios conhecimentos, impulsionados/as pela pesquisa e pelo olhar questionador que os/as faziam repensar os assentamentos e a vida neles.

A cada etapa eu me formava enquanto educadora, por estar sendo desafiada a colaborar com a construção de um conhecimento contextualizado, e principalmente por reconhecer o “compromisso social e ético” (LIBÂNEO, 1994) presente nesse curso e que nos convidava constantemente a pensar nossas práticas e propostas.

Cada sala de aula sem dúvida é uma sala de aula, particular e com desafios concretos. Mas no campo da Educação Popular – e aqui compreendida como processo de reprodução do saber das comunidades populares/trabalho de libertação através da educação/movimento de trabalho político com as classes populares através da educação (BRANDÃO, 2012) – alguns desafios são ainda mais precisos, pois existe nessa perspectiva engajamento e compromisso com a emancipação dos grupos sociais no qual atuamos.

Para a Educação do Campo a formação dos sujeitos sem-terra não se dá apenas na escola, mas em todos os espaços vivenciados pelo/a camponês/a, inclusive nas lutas sociais. Durante o Curso Técnico em Agroecologia e Extensão Rural vivenciamos as várias “salas de aulas” e tempos formativos. Estávamos no tempo-escola, no tempo-comunidade, nas ocupações das escolas estaduais, nas ocupações de prefeituras, nas marchas das mulheres, na ocupação do INCRA, do Palácio da Abolição, espaços-tempos vividos pelas juventudes e por nós da coordenação, pois o curso se deu em uma conjuntura política-econômica que interfere diretamente na vida dos/as trabalhadores/as, nos assentamentos rurais e na produção da agricultura familiar. Em meio aos cortes de investimento feitos pelo Governo Federal, o curso caminhou enquanto resistência e possibilidade para fortalecer a organização e formação das juventudes do campo.

## EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS EM ESPAÇOS-TEMPOS PLURAIS

Em minha trajetória formativa na escola sempre percebi a sala de aula como um espaço importante para aprender, mas também como um espaço prioritariamente organizado e definido pelo/a professor/a. Ao estudar Paulo Freire (1987) e sua concepção bancária de educação – em que se busca depositar na cabeça dos estudantes conteúdos formatados, o autor me convidou a perceber de outra forma a sala de aula da educação básica, que até então era minha única experiência.

Na universidade, onde se busca construir conhecimento, ciência, tive experiências com professores/as que se propunham a questionar o conhecimento. Exercício que considero fundamental para entendermos a sociedade em que estamos e o quê/por quê/prá quê estudamos tais conteúdos. Mas havia também outros/as docentes que continuavam com a mesma prática de “educação bancária” (FREIRE, 1987) com conhecimentos prontos, sem diálogo, sem possibilidade de reflexão.

O ingresso na Pós-graduação me possibilitou transitar em vários espaços que foram importantes para a minha formação. A sala de aula da pós durante os primeiros semestres me trouxeram leituras e reflexões sobre a realidade social, conhecimento sistematizado por pesquisas, por longos investimentos no “lócus” a fim de buscar contribuir com a ciência e com o desenvolvimento da educação. A postura metodológica dos/as professores/as da Pós-graduação com quem fiz disciplinas foi a de fazer da sala de aula um espaço onde se compartilhasse saber (PIMENTA; LIMA, 2012), ao trabalhar o conhecimento científico próximo a realidade de cada docente. Em rodas, ou em semicírculos, o diálogo era construído entre os múltiplos olhares e formas de vivenciar os temas. Experiências compartilhadas que me possibilitaram perceber os dilemas, mas também as resistências das práticas educativas de cada professor/a em seu campo de atuação.

Ao mediar às aulas nessa perspectiva, o educador buscava impulsionar os saberes presentes em nós, para refletirmos coletivamente, e nos fazer perceber que “Ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o trabalho.” (TARDIF, 2002, p. 21). Ao buscar nossos saberes em diálogo com os textos, construímos um conhecimento significativo, real. Foram momentos intensos, em que nos distanciávamos das nossas próprias compreensões de aula, de organização do conteúdo na prática da sala de aula.

Durante o Estágio de Docência I e II nas disciplinas em que minha orientadora ministrava na graduação pude vivenciar o mesmo espaço acadêmico, mas com uma nova postura/como um novo ser. Estava na sala de aula não mais como aluna, mas como educadora. Os dois semestres que estive na sala de aula da Graduação em Gestão de Políticas Públicas acompanhei de perto o planejamento e o desenvolvimento das disciplinas de “Pesquisa Qualitativa” e “Antropologia Cultural” aprendendo muito com a professora regente da disciplina.

Aprendi muito nesse diálogo com uma professora já experiente, principalmente nos retornos que fazíamos ao refletir o próprio conteúdo que foi ministrado, a necessidade de rever alguns assuntos, ou a forma com que as aulas iam sendo ministradas, ou seja, a didática e metodologia. Entendo que o estágio de docência tenha essa função primeira, de refletir sobre a prática docente e a forma de abordar os conteúdos.

É importante acrescentar que refletir sobre o conteúdo é necessário e importante, pois como destaca Freire (2014, p. 151-152) “Não ha, nunca houve nem pode haver educação sem conteúdo [...] O ato de ensinar e de aprender, dimensões do processo maior – o de conhecer – fazem parte da natureza da prática educativa [...] Quem ensina, ensina alguma coisa – conteúdo – a alguém – aluno.” Para o autor, o que cabe aos educadores/as é problematizar os conteúdos: quem os escolhe? Para quê? A serviço de quem? Os conteúdos em sua perspectiva precisam ser tratados pela curiosidade congnotitiva tanto de professores quanto de alunos.

Outra perspectiva apontada por Paulo Freire é a de que os conteúdos não podem escapar das implicações políticas-ideológicas, e que ambos, professores e alunos, precisam se colocar de forma crítica ao ler tais conteúdos. Mas ao professor que historicamente possui o poder do conhecimento e das práticas educativas da sala de aula, precisará compreender seu papel, principalmente quando se diz progressista, assim: “O papel do educador ou da educação progressista, que não pode nem deve se omitir, ao propor sua “leitura do mundo”, é salientar que há outras “leituras de mundo” diferentes da sua e às vezes antagônicas a ela.” (FREIRE, 2014, p. 155).

Nesse último estágio, o terceiro, a experiência de vivenciar a construção e o desenvolvimento de um curso que tinha como horizonte o conhecimento agroecológico, que por si só é contra-hegemônico, nos colocava em uma constante condição de aprendizes, onde aprendíamos com os técnicos agrônomos (que desenvolvem a agroecologia no estado), mas principalmente com as juventudes e agricultores dos

assentamentos. Vivenciamos uma “(auto) formação participada” (NÓVOA, 1995), pois nos formávamos em cada planejamento e etapa, à medida que compreendíamos que esse era um processo interativo e dinâmico, e que buscávamos uma perspectiva crítico-reflexiva que englobasse teoria e prática para que o curso fizesse sentido para os/as jovens.

Encerramos as etapas de formação com um seminário em que cada grupo de jovem das escolas participante do curso apresentaram um projeto técnico de extensão para realizarem em seus assentamentos. Os projetos traziam como temática a “construção de uma casa de sementes”, um estudo sobre a “mandiocultura”, outro sobre os “quintas produtivos e soberania alimentar no assentamento” e o quarto sobre “agrofloresta”. Esses projetos surgiram da realidade problematizada pelos cursistas, que ao questionarem os seus lugares construíram conhecimento vivo, real e elaboraram formas de intervir no campo comprometidos com um projeto de desenvolvimento popular camponês para a classe trabalhadora.

Nos quase 28 meses de Curso Técnico em Agroecologia e Extensão Rural, foi preciso “questionar o conhecimento” (BOCHNIAK, 1998) em muitos momentos, para superar os conhecimentos fragmentados, a dicotomia existente entre a teoria e a prática, e principalmente refletir sobre os conhecimentos que não foram sistematizados pela escola e os que a escola sistematizou e que não dão conta da vida no campo. Experimentamos a possibilidade de construir o novo, não sozinhos, mas de forma coletiva, dialogando conhecimentos científicos e saberes populares, e vimos crescer jovens que repensam seus lugares a fim de transforma-los e contribuir com a Reforma Agrária Popular, tornando-se também educadores do campo.

## **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

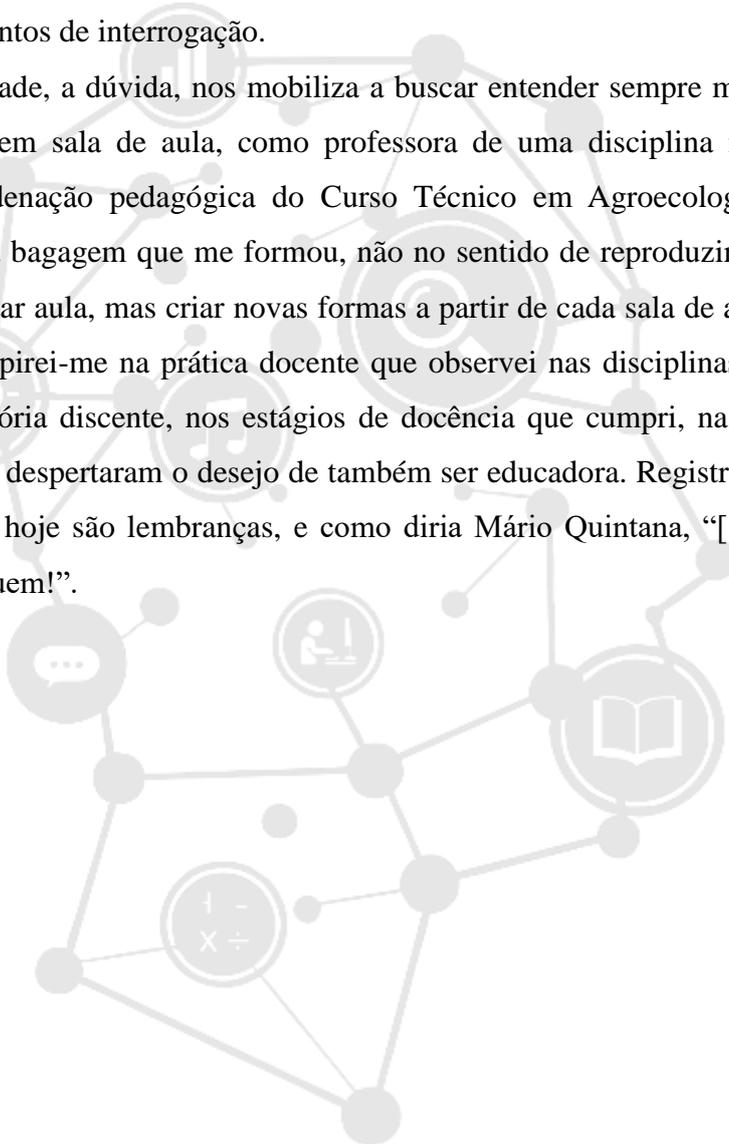
A escrita desse trabalho se deu em diálogo com outras experiências que vivenciei não só no Estágio de Docência III, como também durante os demais Estágios I e II, com minhas outras inserções em sala de aula, como aluna, com a experiência como professora no Instituto Federal do Ceará (IFCE) e aqui destacado nesse trabalho, a minha atuação no Curso Técnico em Agroecologia e Extensão Rural (REAJOPRA/UFC).

Algumas das reflexões trazidas nesse trabalho retomam discussões registradas no diário de campo dos estágios anteriores, pois acredito que a educadora que estou sendo está se formando nesse longo processo da pós-graduação (mestrado e doutorado) e nos vários espaços-tempos que vivencio na pesquisa, na prática

educativa escolar e não escolar, e em todos os outros tempos formativos cotidianos que ultrapassam o campo científico.

Partindo do pensamento freireano, entendo que: Estou sendo – e quero estar sendo sempre, em movimento, em inconclusão, em desconstrução e (re)construção – uma educadora atenta aos sujeitos que estão na sala de aula e nos outros espaços formativos, me permitindo construir conhecimento com eles/elas, ouvindo-os, me ouvindo, dialogando, refletindo e ficando sim em momentos de interrogação.

A curiosidade, a dúvida, nos mobiliza a buscar entender sempre mais. Em minha primeira experiência em sala de aula, como professora de uma disciplina no IFCE, e na participação da coordenação pedagógica do Curso Técnico em Agroecologia e Extensão Rural, busquei levar a bagagem que me formou, não no sentido de reproduzir metodologias, de aplicar formas de dar aula, mas criar novas formas a partir de cada sala de aula e realidade em que eu estava. Inspirei-me na prática docente que observei nas disciplinas que cursei ao longo da minha trajetória discente, nos estágios de docência que cumpri, na observação de professores/as que me despertaram o desejo de também ser educadora. Registre suas práticas em minha memória... hoje são lembranças, e como diria Mário Quintana, “[...] que nem se possa saber mais de quem!”.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOCHNIAK, Regina. **Questionar o conhecimento: a interdisciplinaridade a escola e fora dela**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1998.

BRANDÃO, C. R. **Diário de Campo: A Antropologia como Alegoria**. São Paulo: Brasiliense, 1982

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

CALDART, Roseli. Pedagogia do Movimento. *In*: CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012. p.546-553.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 5ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOLDENBERG, M. **A Arte de Pesquisar: Como Fazer Pesquisa**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teorico-metodologicos**. 7. ed. Petropolis, RJ: Vozes, 1999.

MORIN, A. **Pesquisa – Ação Integral e Sistêmica: Uma Antropedagogia Renovada**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2004.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, António (Org.). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995, P. 13-33.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUSA, K. C. **Percursos e Projetos de Vida das juventudes egressas da escola do campo**. 2016. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

