INTERDISCIPLINARIDADE E VIVÊNCIA: O Estágio Interdisciplinar de Vivências de Santa Maria - RS como caminho para uma formação acadêmica comprometida.

INTERDISCIPLINARITY AND LIVED EXPERIENCE: The Santa Maria - RS Interdisciplinary Experiential Internship as a pathway to engaged academic education.

Autor(es): Eder de Souza; Alisson Vicente Zarnott; Janaína Betto[1]; Tábata Morena Rodrigues Saragoso
Filiação: Alisson Vicente Zarnott
E-mail: eder-de-souza@hotmail.com; alisson.zarnott@ufsm.br; janaina.btt@hotmail.com; tabatasaragoso@gmail.com

Grupo de Trabalho (GT): GT8. Construção de conhecimentos e estratégias de intervenção planejada: da extensão rural aos diálogos interculturais

Resumo
O presente artigo discute a importância do Estágio Interdisciplinar de Vivências (EIV) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) como uma proposta pedagógica que integra teoria e prática, promovendo uma formação acadêmica crítica e comprometida com as demandas sociais. O texto problematiza o modelo tradicional de ensino superior baseado em uma ciência positivista e fragmentada, que prioriza o tecnicismo em detrimento de reflexões éticas e sociais. O EIV surge como uma alternativa que rompe com essa lógica ao promover a interdisciplinaridade e a vivência em comunidades rurais, especialmente em assentamentos da Reforma Agrária, onde os estudantes enfrentam desafios concretos a partir de desigualdades estruturais e violações de direitos consoantes a esses contextos sociais em que fazem imersão. O estudo, baseado em uma pesquisa qualitativa realizada entre 2023 e 2024, analisa o impacto do EIV na formação de estudantes, destacando três eixos principais: a superação da fragmentação do conhecimento, o papel das vivências na construção de uma consciência crítica e os desdobramentos dessa experiência na relação entre universidade e sociedade. O EIV é estruturado em três pilares: vivências imersivas, diálogo de saberes e ação coletiva, que promovem uma ontologia relacional do conhecimento, onde aprender é um processo de enraizamento no mundo. O artigo conclui que o EIV não apenas forma profissionais, mas também sujeitos históricos capazes de consciência crítica e ação política a partir de uma ética coletiva. A proposta do EIV desafia a lógica meritocrática e individualista da educação superior, promovendo uma ética do cuidado e da cooperação. Além disso, o texto sugere a necessidade de ampliar o alcance do EIV por meio de redes interinstitucionais, políticas de financiamento público e integração curricular, visando consolidar a universidade como um espaço de insurgência epistêmica e transformação social.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade; Estágio Interdisciplinar de Vivências; Formação Crítica; Transformação social.

Abstract
This paper discusses the significance of the Interdisciplinary Experiential Learning Program (EIV) at the Federal University of Santa Maria (UFSM) as a pedagogical approach that integrates theory and practice, fostering critical academic training aligned with societal demands. The study critiques the traditional higher education model, rooted in positivist and fragmented science, which prioritizes technical knowledge over ethical and social reflection. The EIV emerges as an alternative that disrupts this paradigm by promoting interdisciplinarity and immersive experiences in rural communities, particularly in agrarian reform settlements, where students confront concrete challenges stemming from structural inequalities and rights violations inherent to these social contexts. Based on qualitative research conducted between 2023 and 2024, this study examines the impact of the EIV on student development, emphasizing three key dimensions: (1) overcoming knowledge fragmentation, (2) the role of experiential learning in shaping critical consciousness, and (3) the implications of this experience for university-society relations. The EIV is structured around three pillars—immersive

[1] Bolsista do CNPq - Brasil (152049/2024-0).

experiences, dialogue among different forms of knowledge, and collective action—fostering a relational ontology of knowledge in which learning is an embedded, world-rooted process. The findings indicate that the EIV not only trains professionals but also cultivates historical subjects capable of critical awareness and political action grounded in collective ethics. By challenging the meritocratic and individualistic logic of higher education, the EIV promotes an ethic of care and cooperation. Furthermore, the study highlights the need to expand the program's reach through inter-institutional networks, public funding policies, and curricular integration, reinforcing the university as a space for epistemic insurgency and social transformation.

***Key words**: Interdisciplinarity; Interdisciplinary Experience Internship; Critical Training; Social Transformation.*

1. Introdução

O ensino superior, em suas diversas particularidades, lida com desafios históricos que dificultam sua democratização, principalmente por se basear numa concepção vinculada à ciência positivista e tradicional. Além da ideia de controle humano sobre os recursos naturais e na concepção de que a ciência se apresenta *in totum*, acabada e fechada para a inserção do novo (DEWEY, 1976; SOUZA, 2024). Esse paradigma, que se consolida nas décadas, prioriza a formação atrelada à lógica do poder monetário em detrimento de reflexões éticas e humanas.

Como consequência, o modelo tecnicista constrói a necessidade de uma fragmentação do conhecimento em disciplinas, relegando-se a uma lógica instrumental do sistema econômico. A prática educativa bancária, "transferidora de saber, é incapaz de promover a conscientização por não problematizar o mundo imediato" (PITANO, 2017, p. 6).

No cenário da educação de base mercadológica, professores e alunos são relegados a papéis secundários no processo de produção do conhecimento. Por atribuição de uma lógica mecânica, esses atores encontram-se atualmente com uma incapacidade de prover e sustentar os novos desafios que se constituem na sociedade contemporânea (HAUBERT et, al. 2022). Outrossim, as críticas aos modelos de ensino tradicionais não são recentes, Paulo Freire em sua obra "Extensão ou Comunicação? (1982)", já realizava críticas à abordagem tradicional da educação:

> [A] ingenuidade que se reflete nas situações educativas onde o conhecimento do mundo é tomado com algo que deve ser transferido e depositado (...). [Desconhecendo] a confrontação com o mundo como a fonte verdadeira do conhecimento, nas suas fases e nos seus diferentes níveis, não só entre os homens, mas também entre os seres vivos, em geral. (FREIRE, 1982, apud SOUZA, 2024, ADAPTADO).

De acordo com Dermeval Saviani (2012)[2], esses modelos consolidaram-se após a Revolução Industrial, refletindo o poder burguês e as exigências de um capitalismo em ascensão. Com a intensificação tecnológica e dependência das tecnologias digitais, os modelos educacionais esquematizados ao produtivismo ainda se fazem presentes, se construindo em um formato globalizado e estruturante[3] na sociedade.

Nisso, o conhecimento construído a partir de uma abordagem que reduz o saber a uma forma mecânica não possibilita a compreensão da totalidade da realidade e nem reproduz a

[2] Dermeval Saviani formulou em 1978 a Pedagogia Histórico-Crítica. Tal teoria "deriva de uma concepção que articula educação e sociedade, e parte da constatação de que a sociedade em que vivemos é dividida em classes com interesses opostos". A pedagogia se engendra na tentativa de superar tanto os limites das pedagogias não críticas como também os das teorias crítico reprodutivistas e o empenho em analisar e compreender a questão educacional a partir do desenvolvimento histórico objetivo (RIBEIRO e RODRIGUES, 2001, p. 2) .

[3] O termo estruturante tem conotação teórica e segundo Bourdieu se aplica aos elementos que sustentam a sociedade (tipo o *habitus*, o *campo* e o *capital*) e que influenciam como as pessoas agem e pensam, mantendo as desigualdades de forma invisível (BOURDIEU, 1983).

cosmo-percepção de compreender a realidade em sua complexidade (BORDA, 2016). A hiperespecialização, fruto desse modelo, fragmenta não apenas o saber, mas também a percepção da complexidade do mundo, limitando a capacidade de os estudantes atuarem como agentes transformadores (MORIN, 2000). Como contraposição, urge repensar práticas pedagógicas que integrem teoria e prática à vivência no seio da sociedade, extrapolando parâmetros puramente acadêmicos.

Neste cenário, o EIV/UFSM, configura-se como uma proposta pedagógica ancorada nos princípios da educação popular crítica, interligando saberes teóricos e experiências práticas em comunidades rurais de assentamentos da Reforma Agrária. Outrossim, o EIV/UFSM oportuniza também o rompimento com o formato disciplinar hegemônico, construindo-se em contraponto, como uma oportunidade de uma construção coletiva e participativa (SOUZA, 2024). Ancorado na ideia de *práxis* como reflexão e ação transformadora (FREIRE, 1983; VÁZQUEZ, 2011), o EIV/UFSM exemplifica a possibilidade de interagir com os saberes que não são encontrados na universidade, possibilitando a interação do saber acadêmico com o saber popular durante os períodos de vivência nas comunidades.

A estrutura do Estágio Interdisciplinar de Vivências (EIV) de Santa Maria organiza-se em três etapas[4] que visam a imersão dos estudantes na realidade de grupos sociais do campo, desde o planejamento e formação conduzidos pela Comissão Político-Pedagógica (CPP) até a vivência prática nos assentamentos e a avaliação reflexiva; historicamente evoluindo do Estágio de Vivências (EV) para incorporar maior formação política e enfrentar desafios conjunturais (SOUZA. 2024). O EIV possui uma lógica central fundamentada na integração entre ensino, pesquisa e extensão, com ênfase na não intervenção técnica e no fortalecimento do movimento estudantil, refletindo-se nas grades de diferentes edições, que demonstram uma crescente preocupação com a formação teórica atrelada à experiência vivencial.

A interdisciplinaridade presente no EIV aproxima-se da concepção de Ivani C. A. Fazenda[5] (1998, p. 43), quando essa afirma que "(...) não se trata de uma justaposição de múltiplos saberes: é necessário chegar à unidade na qual o todo se reconstitui como uma síntese que, nessa unidade, é maior do que a soma das partes". Essa perspectiva fomenta diálogos entre áreas do conhecimento e realidades sociais de forma holística.

No EIV, a imersão em comunidades expõe os estudantes a desafios como desigualdades estruturais, reproduções sociais e violações de direitos. Além disso, o EIV motiva a construção coletiva de conhecimento entre universidade, comunidades e movimentos sociais, fomentando uma formação crítica e fortalecendo a extensão universitária e seus laços com a sociedade. Estimula o engajamento social e em movimentos, integrando teoria e prática por meio de metodologias participativas. O EIV também visa o fortalecimento do movimento estudantil e a promoção do comprometimento social dos estudantes. Que construídos numa lógica de aprendizagem crítica, tem a possibilidade de construir saberes alinhados ao cenário social e a sua lógica.

Ao vincular formação acadêmica com compromisso social, o EIV/UFSM se constrói como uma possibilidade de ressignificar o papel da universidade. Em vez de reproduzir hierarquias convencionadas, promove uma co-aprendizagem que questiona a distância entre

[4] O Estágio Interdisciplinar de Vivências (EIV) possui três etapas estruturais principais: a preparação, onde os estudantes são introduzidos à questão agrária, metodologias e dinâmicas da vivência para construir conhecimento coletivamente; a vivência, que consiste na imersão na realidade dos assentamentos, com contato direto com as famílias e suas dinâmicas sociais; e a avaliação, momento de compartilhamento das experiências individuais e coletivas, consolidando os conhecimentos adquiridos e fortalecendo os vínculos criados ()

[5] Ao falar em Interdisciplinaridade, Fazenda a considera "uma relação de reciprocidade, de mutualidade, que pressupõe uma atitude diferente a ser assumida frente ao problema de conhecimento, ou seja, é a substituição de uma concepção fragmentária para unitária do ser humano" (HAAS, 2011, p. 57).

teoria e prática, conhecimento científico e conhecimento tradicional, transcendendo a formação técnica e tecnicista e capacitando os estudantes como agentes de transformação do meio.

O presente estudo centra-se em analisar como o desenvolvimento do EIV de Santa Maria (RS) atua na construção de uma formação acadêmica crítica, avaliando seu impacto na formação de estudantes engajados com a realidade local. Com base em pesquisa de dissertação realizada entre 2023 e 2024, o estudo analisou, através de metodologias qualitativas e entrevistas semiestruturadas, a construção do EIV/UFSM a partir de quatro categorias principais: motivações, organização, metodologia e desdobramentos.

Essas categorias, analisadas com base em teorias afins, permitiram compreender como o EIV se constitui como prática formativa que integra teoria e prática, promovendo formação crítica, participativa e comprometida com as demandas sociais. O material de pesquisa estruturou-se por meio de entrevistas registradas em vídeo, áudio e texto. A escolha por entrevistas semiestruturadas abertas visou compreender, por meio da historicidade presente nos depoimentos, qual o sentido do EIV para as pessoas que construíram o estágio enquanto comissão político pedagógica (CPP). A cerca dessa escolha metodológica, Duarte (2004, p. 215), destaca: “Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos”.

Complementando a análise, empregou-se revisão de obras teóricas (livros e artigos científicos) sobre a temática. Buscou-se bases para analisar se o EIV é uma ferramenta essencial para formação de profissionais conscientes e engajados, contribuindo para transformação social e fortalecimento dos vínculos universidade-sociedade.

O objetivo geral é compreender como o EIV contribui para formação de ideário acadêmico comprometido com a transformação social, explorando três objetivos específicos: 1) papel das vivências na construção de consciência crítica; 2) superação da fragmentação do conhecimento via interdisciplinaridade e experiência; 3) importância do EIV para a relação entre a universidade-sociedade. Para isso, recorreu-se a depoimentos de participantes (2023-2024), análises documentais e referenciais teóricos que dialogam com compromisso social, atrelada na importância da experiência e educação problematizadora (DEWEY, 1976; BORDA, 2019; FREIRE, 1983).

A relevância da investigação destes temas reside no potencial para ampliar o debate sobre a extensão universitária como eixo estruturante da formação, alinhada às demandas sociais. Tommasino e Stevenazzi (2017), destacam que a extensão não é mera “assistência”, mas um espaço de troca dialógica que redefine o fazer acadêmico, pois essa ocorre através do contato intercultural. O EIV, nesse sentido, pode exemplificar como a interação direta com realidades marginalizadas pode despertar nos estudantes uma postura ética, crítica e política.

2. O papel das vivências na construção da consciência crítica

Estar em sociedade não apenas propicia desenvolver aspectos coletivos e objetivos, mas também características subjetivas que, a partir das vivências individuais, possibilitam um incessante construir e desconstruir das percepções de mundo. Esse processo dinâmico encontra eco na educação, quando esta assume seu papel de mediadora, entre o indivíduo e sua realidade social. Pietrobon (2006), destaca que a prática pedagógica deve transcender a transmissão de conteúdos estáticos para envolver os indivíduos em experiências que os conectem criticamente com seu contexto, tal como apresentada na visão freiriana da educação como um ato político, dialógico e problematizador (FREIRE, 1987).

A formação acadêmica, em sua premissa básica, não deve estar alinhada apenas a dar subsídios para compreender o mundo e suas especificidades. Deve estar, antes de tudo, ligada a conhecer as pessoas e as relações sociais que influenciam essa compreensão. Construir esse saber exige reconhecer que,

> (...) [A] construção científica, a prática educativa também requer uma consciência política, não no sentido de uma consciência político-partidária, mas política enquanto uma tomada de posição diante dos problemas sociais, uma atuação valorativa, ética, democrática, sem se converter em ideologias determinadas e unívocas (ALMEIDA, 2020, p. 35. Adaptado).

Nesse sentido, as vivências - sejam no ambiente acadêmico, comunitário ou profissional - tal como observado no formato do EIV/UFSM, funcionam como alicerces para a construção de uma consciência crítica tal qual defendida por teóricos que discutem a educação crítica e emancipadora[6].

Ao vivenciar contradições, desigualdades e desafios coletivos, os indivíduos são impelidos a problematizar a realidade, indo além da aceitação passiva de informações.

> Em toda precariedade ali vista, deveríamos nos culpar e exigir um mundo que fosse para todos. Foi complicado observar a realidade nua e crua. O modo de vida das pessoas acampadas deveria resultar em sofrimento e adoecimento destas. Contudo, tinha algo diferente nessas pessoas, seus olhos brilhavam, não tinha adversidades que lhes paravam, frente ao sonho e propósito de estarem. Suas ações em coletivo eram totalmente diferentes do que esperamos de pessoas que estão tendo problemas na sociedade, mas que não abandonam da luta coletiva um modo de se fortalecerem e mudarem a realidade agrária do Brasil (Socialização do XVIII EIV/SM, 2024, apud Souza et al., 2024, p. 10).

O relato acima destacado – abordando a realidade de um acampamento de Sem Terra – ilustra como o EIV propicia contato com a complexidade e a interconexão entre conhecimento e contexto social tal qual discutido por Behrens (1999) e Morin (2000).

O ambiente acadêmico deve ser um espaço de experimentação democrática, onde os estudantes não apenas analisem criticamente questões como justiça social ou sustentabilidade, mas também pratiquem a negociação de significados e a construção de alternativas - processos essenciais para uma atuação ética e transformadora. Nesse sentido um entrevistado afirma:

> Como falei, eu tinha visões muito estereotipadas, então pude desdramatizar também muita coisa, compreender o que é a realidade e o que é só senso comum mesmo. E para mim foi muito importante, assim, no sentido de conhecer (Entrevistado 6). O EIV propõe uma alternativa ao sistema, seja ao modelo de desenvolvimento agrário, seja ao capitalismo no Brasil, e às vezes a gente fala isso de uma forma mais, talvez, romantizada, mas sem entender de fundo o que isso quer dizer. E acho que o EIV permite entender isso, na prática. A gente vivencia como, de fato, é uma alternativa. E acho que para quem está desesperançoso, o EIV traz esperança. Para quem está muito empolgado, o EIV traz amadurecimento, talvez. Para quem quer conhecer, o EIV cativa, faz com

[6] Reconhece-se a relevância de diversos autores latino-americanos – como Darcy Ribeiro, em sua crítica à universidade tradicional, e Enrique Dussel, com suas contribuições à pedagogia decolonial – para o debate sobre educação transformadora. No entanto, optou-se por ancorar a discussão em Paulo Freire e Orlando Fals Borda, cujos trabalhos apresentam maior convergência com os eixos centrais desta pesquisa. Freire, com sua pedagogia dialógica e Fals Borda com sua abordagem de pesquisa e formação comprometida, oferecem fundamentos diretos para analisar a articulação entre vivência educativa, conhecimento popular e engajamento político que, em tese, caracterizam o EIV.

> que você queira se envolver, seja academicamente, seja politicamente mesmo, acho que o EIV tem tudo isso (Entrevistado 6).

Envolvendo aspectos que subsidiem a "reflexão sobre a diversidade cultural, os desafios da inclusão social e as questões de gênero e raça, entre outros temas relevantes para a construção de um conhecimento verdadeiramente descolonizado e emancipatório" (Souza et al., 2024, p. 14), o saber crítico não se limita à aquisição de saberes, mas envolve a capacidade de reler o mundo a partir das próprias experiências. Ao integrar vivências sociais a formação acadêmica, a prática pedagógica cumpre seu papel emancipatório: forma sujeitos capazes de intervir na realidade, alinhando reflexão teórica e ação prática como preceitos fundamentais para construção de uma sociedade mais justa e democrática.

A imersão no EIV/UFSM questiona CPPs e estagiários, desestabilizando visões de um mundo cristalizadas pela formação tradicional. Um processo que, no EIV, se traduz na desnaturalização da concepção de estruturas de poder ao confrontar realidades como a concentração fundiária ou a precarização do trabalho rural, logo, os estudantes não apenas "aprendem" sobre desigualdade, mas vivenciam suas raízes históricas e políticas, convertendo informação em consciência crítica. Tal como descrito pelo seguinte relato:

> Eu consegui compreender o que era que me incomodava nessa sociedade, e não só, mas o que posso fazer, né, enquanto indivíduo e enquanto coletivo, né, com outras pessoas, para a gente poder interferir, né, a partir do local da nossa atuação. Para melhorar as condições, fazer o que a gente pode, o que está ao nosso alcance. Enfim, mudou a minha visão de mundo, a forma de relacionar com outras pessoas, esse senso de coletividade que acredito que desenvolvi muito através do EIV. O respeito às divergências, no sentido de pensar juntos, coletivamente, a partir do debate. É isso, e orientou bastante a minha visão de atuação profissional, o que almejo para a minha atuação, onde quero contribuir (Entrevistado 6).

O desafio é construir a "práxis revolucionária" - a união indissociável entre teoria e prática (Vázquez, 2011), poia a consciência deve se materializar em engajamento político. Essa prática se expressa em coletivos estudantis, espaços de discussão dentro da universidade, ocupações e articulações com movimentos sociais, onde os egressos do EIV continuam a exercer sua formação e a atuar na disputa de consciência junto à sociedade em geral e à comunidade universitária em especial.

Os desdobramentos do EIV não se limitam ao período universitário. Egressos orientam sua ação profissional para espaços que contribuem com a construção e debate de políticas públicas de reforma agrária, e não apenas nos movimentos sociais como apresentado no depoimento abaixo:

> Eu saí da faculdade e fui para os assentamentos. E trabalhei no primeiro ano especificamente nos assentamentos de Jóia - RS, (...) em 2006 para 2007, aí acabei saindo de fato da estrutura mais social e caí para mais institucional e depois que eu entrei no governo não teve mais como retornar. Então assim, teve de fato uma continuidade, mas no meu caso teve um limite que foi o limite de quando eu acabei entrando para dentro do INCRA 2007, e a partir daí a minha vida institucionalizou, vamos dizer assim. Acabei entrando em outro espaço de trabalho e militância que não era do movimento social, mas sim em outros espaços (Entrevistado 2).

Essas trajetórias revelam um padrão: a vivência no EIV tende a orientar escolhas profissionais para campos marcados pela justiça socioambiental e pelo enfrentamento às desigualdades.

Embora o EIV demonstre impacto transformador, sua articulação enfrenta resistências. A tensão entre a lógica disruptiva do estágio e a estrutura burocrática das universidades constituem desafios, como aponta o Entrevistado 4;

> O EIV é uma formação muito importante, para a gente que participa desse processo de construção, porque é, provavelmente, um dos espaços mais desafiadores para se fazer. No contexto, assim, se pensar em organização de eventos, de organização de espaços, EIV é, com certeza, um dos mais desafiadores, são muitos fatores aí que precisam ser solucionados, ou acionados para que ele, de fato, aconteça.

Contudo, iniciativas como a criação de núcleos de extensão baseados na metodologia do EIV (NARAS/UFSM) e articulações extra institucionais apontam caminhos para superar esses entraves.

O EIV não se constrói na ideia de formar apenas profissionais capacitados, a ação busca formar sujeitos históricos. Ao converter consciência crítica em ação política e ética coletiva, o estágio reafirma o papel da universidade como espaço de produção de esperanças concretas, como aponta o relato da entrevista 5, a seguir:

> Isso é incrível, conhecer as pessoas, enfim, ver, ver, vivenciar mesmo, então, a partir disso, eu já tenho certeza de que apesar do desafio ser gigante, né, das burocracias que a gente iria enfrentando na universidade para conseguir organizar um estágio desses estudantes, porque, afinal, os professores não estão envolvidos nisso e isso é uma coisa muito louca, assim de explicar para pessoas que não estão no movimento estudantil. Que nunca viram nada como EIV? É tentar explicar como que um grupo de 10 a 15 estudantes consegue organizar um evento desse tamanho (Entrevista 5).

As trajetórias demonstram que, longe de ser uma experiência isolada, o EIV é um projeto duradouro e que mostra que quando a formação universitária ousa romper com o academicismo, ela pode transformar os sujeitos. O EIV, portanto, não é apenas um estágio, mas um projeto político-pedagógico que tensiona os limites da educação formal. Se, por um lado, enfrenta resistências institucionais, por outro, sua persistência ao longo dos anos comprova sua viabilidade e seu impacto. A construção coletiva, a metodologia baseada em vivências e a formação de sujeitos críticos mostram que, mesmo em meio a desafios, o EIV reconfigura o papel da universidade, transformando-a em um espaço de esperança ativa e mudança concreta.

3. Superação da fragmentação do conhecimento a partir da interdisciplinaridade e da experiência

É importante também debater acerca da construção do conhecimento vinculado à realidade social e intermediado pela experiência educativa a partir da vivência, em contraponto à fragmentação e hiperespecialização do saber. Para tal, a fim de elucidar esse processo, trazemos algumas distinções, para que a análise não se apresente prescritiva e de amplitude universal. Como primeiro ponto, destaca-se que somente a experiência educativa crítica, construída e permeada de possibilidades interdisciplinares, possibilita uma real vivência e, por consequência, a construção de uma verdadeira experiência educativa. Isso, no sentido do termo, não se traduz em toda ação experienciada como necessariamente

pedagógica, visto que nem toda vivência se apresenta como um fator que possibilita a formação crítica. De acordo com Dewey (1976, p. 14):

> Uma experiência pode ser tal que produza dureza, insensibilidade, incapacidade de responder aos apelos da vida, restringindo, portanto, a possibilidade de futuras experiências mais ricas. (...) As experiências podem ser tão desconexas e desligadas umas das outras que, embora agradáveis e mesmo excitantes em si mesmas, não se articulam cumulativamente.

Além disso, somente a vivência interdisciplinar junto à realidade de uma diversidade de atores sociais possibilita entender o peso que é a formação orientada também pela vivência. E é a partir das diferentes experiências, que se iniciam no ambiente acadêmico, que se complementam com as experiências vivenciadas em outras realidades sociais agrárias, com suas particularidades. O que no geral foge da construção fragmentada e disciplinar, promulgado no ambiente acadêmico.

Uma construção interdisciplinar e/ou multidisciplinar não se trata simplesmente de uma proposta de formação sem sentido, mas de uma ação em complexidade, cuja temática se baseia na importância de desfragmentar os saberes, e também, de possibilitar a construção profissional ligado às emergências sociais, como aspectos necessários, como abordado a seguir:

> Então, a minha atuação é fruto desse processo. Quando entrei na faculdade de agronomia, queria virar fazendeiro, mas depois participei do movimento estudantil e me enfrentei com conflitos que até então não estavam colocados. E, entre eles, estava a questão da função social da terra, era a questão da reforma agrária, da questão agrária e do modo de produção, da matriz tecnológica e da matriz produtiva. E foi por aí que fui me definindo, então, o meu campo de atuação profissional (Entrevistado 1).

Outrossim, essa lógica pode ser observada e reforçada na teoria deweyana, onde, "o princípio de interação torna claro que tanto a falta de adaptação da matéria às necessidades e capacidades dos indivíduos, quanto a falta do indivíduo em se adaptar às matérias podem igualmente tornar a experiência não-educativa (DEWEY, 1976, p. 40)". Além de não conduzir a uma formação sensível à realidade e às necessidades sociais.

Além disso, quanto a interdisciplinaridade, o EIV/UFSM se engendra em uma perspectiva de formação acadêmica interligada à formação sociopolítica, como bem ressaltado a seguir:

> (...) como estagiário do 15º EIV, compreendi a importância e como é transformadora essa experiência do EIV, então dar continuidade ao estágio foi o que me motivou principalmente a compor a CPP no ano seguinte, e por entender que o EIV se constitui como uma ferramenta de impulso político, que assim como encontrei aquele descontentamento e via disso uma necessidade de buscar alternativas, de fazer ações que rompam um pouco com isso, eu via no EIV uma forma de amplificar essa luta, amplificar essa demanda coletiva dos movimentos populares, do movimento estudantil, da transformação, da organização social e acho que o EIV cumpriu e cumpre muito esse papel. (Entrevistado 7).

Da incessante contradição entre ter que se configurar a partir de vieses formativos de aspecto academicista bancário[7] e, ao mesmo tempo, inspirar-se em vertentes críticas e

[7] O termo bancário construído por Paulo Freire tem essa conotação pois assemelha-se às transações financeiras, onde se tem a alocação de sucessivos depósitos com a intenção de acumular capital, ocorrendo de forma abruptamente passiva, e que diariamente recebem um produto a ser guardado/ memorizado. Dessa forma o termo

emancipatórias da educação, compete ao EIV em toda sua capacidade, engendrar-se como uma ação que flui em consonância com princípios participativos, críticos e emancipadores. Visto que:

> [Não deve] o educador-cientista e [estudiosos], limitar-se à investigação dos problemas à medida que são descobertos, mas proceder ao estudo da natureza dos problemas, da época em que surgiram, e de suas condições, importância e significação. Para este fim, pode precisar de fazer, sob esta nova luz, a revisão dos referidos conhecimentos acumulados (Dewey, 1976, p. 14. Adaptado).

Centralizando o debate da formação em um perfil profissional necessário para a construção de um indivíduo crítico e, ao mesmo tempo, inserido nas realidades sociais, atento às diferenças socioculturais e econômicas da sociedade. Convém refletir a dinâmica do EIV/UFSM, por meio de suas ações multidisciplinares, na formação do coletivo, assim como, no emprego de saberes distintos, que se guiam por meio da coletivização dos saberes em prol de formação que se situa pelas realidades e os desafios sociais. Nesse contexto, apresenta-se a interdisciplinaridade ao acordo, do relato de um CPP egresso da UFSM, seguinte:

> O EIV também foi um espaço para problematizar as questões de raça, classe e gênero no movimento estudantil, criando um ambiente de reflexão e ação, principalmente no que dizia respeito à inclusão e ao acesso à educação superior. [...] Como membro da CPP, do nono Estágio Interdisciplinar de Vivência (EIV), vivenciamos, pela primeira vez, um debate significativo durante o processo de construção dessa edição, ao decidir incluir a discussão sobre as questões quilombola e indígena no espaço de preparação. Essa decisão foi resultado de um intenso diálogo dentro da CPP, que se estendeu por cerca de duas reuniões, já que surgiram questionamentos sobre a pertinência de abordar esses temas em um estágio cuja vivência ocorre em assentamentos de reforma agrária (Entrevistado 4)

Assim, ações distintas de formação ao formato convencional, pode oferecer uma estrutura de formação dialógica, e que debate com temas por vezes são manifestados com um senso de estranhamento para o ambiente acadêmico. E que de acordo com Fazenda (1998, p. 12), "deve estar revestido sobretudo, de aspectos pluridisciplinares e transdisciplinares que permitirão novas formas de cooperação, principalmente o caminho do sentido de uma "policompetência"

Nisso, a formação crítica é um processo complexo que envolve a compreensão das dinâmicas sociais e dos mecanismos de poder que atuam sobre os indivíduos. Nesse contexto, o conceito de campo social[8], proposto por Pierre Bourdieu, observar tal contexto com uma lente analítica, fundamental para entender como a relação de classe e os poderes coercitivos operam dentro desses espaços estruturados. De acordo com Bourdieu (2009):

> Os condicionamentos associados a uma classe particular de condições de existência que produzem *habitus*, sistemas de disposições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, ou seja, como princípios geradores e organizadores de práticas e de

"se consolida como instrumento legitimador da ordem opressiva empreendida pelas classes hegemônicas, uma vez que impossibilita o desenvolvimento do pensamento livre e autônomo do sujeito e com isso inviabiliza a construção da consciência crítica, única forma de o ser humano assumir-se como sujeito histórico transformador das realidades opressoras" (MARIANI e CARVALHO, 2009, p. 5).

[8] A noção de campo social, desenvolvida por Pierre Bourdieu, refere-se a um espaço de relações onde os agentes competem por recursos e legitimidade. Cada campo possui regras e capitais específicos, que orientam as práticas sociais (BOURDIEU, 2007).

> representações que podem ser objetivamente adaptadas ao seu objetivo sem supor a intenção consciente de fins e o domínio expresso das operações necessárias para alcançá-los, objetivamente "reguladas" e "regulares" sem em nada ser o produto da obediência a algumas regras e, sendo tudo isso, coletivamente orquestradas sem ser o produto da ação organizadora de um maestro (BOURDIEU, 2009, p. 87).

Assim, os campos sociais não apenas influenciam as ações sociopolíticas, mas também naturalizam as estruturas de dominação, tornando-as parte do senso comum. É nesse cenário de *ethos* formacional que colocamos em debate o perfil dos profissionais que se formam hoje.

Nesse cenário, o EIV alinha-se a tradições latino-americanas de educação popular, como o legado de Paulo Freire e as práticas do Movimento Sem Terra, para propor uma pedagogia que não apenas questiona, mas reinventa os paradigmas da formação acadêmica. Aspectos de grande importância, como a experiência destacada por Dewey (1976) e as temáticas levantadas por Freire (1983) sobre a construção do conhecimento e da ciência, são fundamentais para a compreensão do estágio como uma atividade que, ao mesmo tempo, possibilita uma vivência prática e promove a construção de um diálogo reflexivo entre os participantes. De acordo com Freire, essa dinâmica dialógica é essencial para que os envolvidos num processo formativo possam pensar criticamente e colaborar na construção de saberes a partir da realidade concreta. Pois é a partir deste "que nos opomos ao antidiálogo tão entranhado em nossa formação histórico-cultural, tão presente, e ao mesmo tempo, tão antagônico ao clima de transição" (FREIRE, 1983, P. 69).

Assim, mais que uma metodologia, o EIV é um manifesto pedagógico: prova de que a universidade pode ser, nas palavras de um educador popular, "um lugar onde o conhecimento não precisa ser armazenado, mas semeado".

4. A importância do EIV para a relação entre a universidade e a sociedade

A universidade, enquanto instituição histórica, é um espaço de disputas que ultrapassa os limites acadêmicos, refletindo tensões sociais, políticas e epistemológicas mais amplas. Nesse contexto, o Estágio Interdisciplinar de Vivência (EIV), surge como uma proposta pedagógica de formação crítico teórico, acrescido da política, como propostas que vão de encontro à hegemonia do conhecimento técnico-científico, frequentemente instrumentalizado por uma lógica mercantil que transforma a educação em mera preparação para o mercado. O EIV/UFSM, por sua vez, se insere na universidade em um formato indireto. Existindo como um projeto de extensão. Com aspecto basilar, que se dá pela formação acadêmica, acrescida da formação sociopolítica. Como apresentado no relato de pesquisa:

> O EIV, desde o seu início, se preocupava em vincular a formação política com os estudantes. [...] Tínhamos uma preocupação muito grande de fazer o EIV vinculado a um processo de formação política permanente na universidade. [...] Fazíamos eventos de formação política, não tinha apenas vivência. [...] O EIV foi estreitamente vinculado com todos os outros movimentos do movimento estudantil. [...] O EIV cumpria uma função importante que era de manter o movimento estudantil, sustentar o movimento estudantil dentro de todas as suas instâncias (Entrevistado 3).

Criada do mesmo senso formacional e moldando segundo às necessidades profissionais críticas, externas ao contexto a conjuntura do Movimento Estudantil, houve uma

variação do EIV. Que até então, era guiado pelo Movimento Estudantil, constituindo-se como uma ação guiada por preceitos dissidentes às práticas acadêmicas. Se pautando na curricularização, como o caso da Vivência em Agricultura Familiar[9] (VAF), guiadas por princípios pré-estabelecidos curricularmente, para a integração entre ensino, pesquisa e extensão. Conforme destacado por Cazella et al. (2017), a construção do VAF envolve "cerca de vinte professores em etapas como a seleção do município e das famílias agricultoras, a assinatura de termos de cooperação com a administração municipal, a preparação dos alunos, visitas intermediárias, elaboração de relatórios individuais, tabulação de questionários e organização da série Retratos da Agricultura Familiar, além da visita dos agricultores à universidade".

Nesse contexto o VAF se constrói na premissa de aproximação entre universidade e sociedade, e se diferencia do Estágio Interdisciplinar de Vivência (EIV/UFSM) por seu caráter mais técnico e disciplinar, voltado principalmente para a formação profissional em ciências agrárias. O EIV/UFSM, por sua vez, transcende a estrutura da curricularização acadêmica desenvolvida, ao se constituir como uma produção acadêmica e política, interdisciplinar e coletiva, se aproximando ao que o Fals Borda, (2016), aponta como uma construção que integra por meio a ação militante as possibilidades de compreender a sociedade e as mudanças necessárias. Ainda de acordo com o autor:

> O observador-militante traduz o compromisso à realidade, e aplica a observação por inserção. (...) Isso implica que o cientista se envolva como agente dentro do processo que estuda, pois tomou uma posição em favor de determinadas alternativas, apreendendo, assim, não apenas a observação que faz, mas o trabalho mesmo que executa com as pessoas com quem se identifica (BORDA, 2016, p. 774).

Que alinhado a um processo de sociedade perpassado a partir do EIV/UFSM e suas bases teórico político, vivenciam processos de imersão em comunidades rurais e assentamentos, com foco na justiça social para além de apenas observar o conjunto de dados produtivos a qual a categoria agrária do Rio Grande do Sul. Pensando em agroecologia e descolonização do conhecimento para além da construção da interação extensionista, descrito pelo incremento técnico difusionista.

A VAF/UFSC, em sua estrutura curricular, se produz na estrutura de fortalecimento e conexão dos estudantes com a realidade da agricultura familiar, o EIV/UFSM, em outro sentido, avança rumo a uma ação compactuada a um engajamento acadêmico político, alinhando-se a movimentos sociais e formando sujeitos críticos e comprometidos com a transformação social, tornando-se um espaço de diálogo, resistência e construção coletiva, como descrito no relato seguinte:

> Durante esse período, o EIV foi fundamental para intensificar as relações de pertencimento e engajamento político dos estudantes. Estávamos em uma época em que a precarização dos serviços públicos, incluindo a educação, exigia uma mobilização muito mais ativa, e o EIV, por meio da vivência em projetos sociais e em coletivos, permitia que os estudantes se conectarem com realidades distantes da universidade, mas que eram diretamente impactadas por essa falta de políticas públicas (Entrevistado 4).

[9] É uma disciplina obrigatória para estudantes da 4ª fase dos cursos de Agronomia e Zootecnia da UFSC, com experiência imersiva de vivência no cotidiano de unidades agropecuárias familiares em municípios de Santa Catarina (CAZELLA et al., 2017).

Ao promover essa interação, o EIV fortalece a relação entre universidade e sociedade, demonstrando que o conhecimento acadêmico pode e deve ser um instrumento de justiça social e transformação coletiva. Como apresentado pelo Entrevistado 2: "A possibilidade de não só produzir conhecimento na universidade, mas também questionar as premissas da sociedade a partir dos seus estudantes."

Essa postura ecoa a noção de engajamento social, proposta por Paulo Freire (1983), que defende uma educação como prática de liberdade, onde o diálogo entre educador e educando se torna ferramenta de transformação social. Freire afirma: "Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo." (FREIRE, 1987, p. 39)

O elo institucionalizado, internamente ao meio acadêmico possibilitado pelo EIV/UFSM e o Movimento Estudantil propicia a atuação do EIV/UFSM em núcleos universitários, como o NARAS/UFSM[10], que simbolizou avanços ao modelo de estágio historicamente ligado ao Movimento Estudantil. A formalização em disciplinas curriculares — como "Vivência na Agricultura Familiar" — garante reconhecimento acadêmico e continuidade. No entanto, como alerta um entrevistado:

> Inclusive, erroneamente, tinha uma discussão do qual eu também apoiava, que teve até alguns movimentos internos na universidade para institucionalizar os EIVs, como era em Santa Catarina. Não sei se ainda é. O curso de agronomia em Santa Catarina tem vários estágios ao longo da graduação. E a gente via aquilo como um problema. Porque institucionalizar o EIV poderia perder essa essência da formação política. Eu acho que foi um erro. Acho que foi um erro. Eu acho que não era institucionalizar o EIV, eu acho que não era esse o caminho. Eu acho que o caminho era proporcionar que o EIV fizesse uma discussão mais forte sobre extensão universitária, dentro da universidade, que contribuísse para isso. Eu acho que não era a institucionalização em si, porque o EIV é uma organização dos estudantes, é algo precioso dos estudantes. (Entrevistado 3)

Esse dilema reflete um paradoxo maior: como conciliar a lógica neoliberal da produtividade — quantificada em artigos e horas-aula — com a natureza processual e afetiva do EIV? A experiência do NARAS oferece pistas ao integrar o estágio a projetos, e a um tipo de pesquisa-ação[11], demonstrando que é possível "formalizar sem domesticar", criando espaços onde a extensão se torna "não uma atividade, mas um método de pensar a universidade". Contudo, persistem desafios, como a precarização de bolsas e a resistência departamental à flexibilização curricular. Tais obstáculos revelam que ações como o EIV não são um fim, mas um meio a construção do saber e da universidade como uma possibilidade de ação conjunta emancipada, do reprodutivismo. Nessa complexidade acerca do ambiente acadêmico e social frente a realidades de classe e poder que o Entrevistado 4 salienta:

> É importante se questionar mesmo do porquê fazer EIV e do porquê seguir fazendo EIV. Teve vários momentos aí que até essa questão vem bastante forte porque o apoio institucional é bastante difícil. Então, para que se matar construindo um espaço que não é valorizado pela instituição? Essa pergunta vem bastante e diferente de outros lugares, em Santa Maria, nós sempre envolvemos a

[10] Apesar de seu curto período de articulação, de 1998 a meados de 2000, o NARAS promoveu debates relevantes nas esferas política e social. O núcleo, por meio de seu acervo histórico, deixou um legado documental composto, principalmente, por materiais de formação política e técnica, os quais conjugavam saberes empíricos e agroecológicos (Souza, 2024, p. 104).

[11] pesquisa-ação consiste essencialmente em elucidar problemas sociais e técnicos, cientificamente relevantes, por intermédio de grupos em que encontram-se reunidos pesquisadores, membros da situação-problema e outros atores e parceiros interessados na resolução dos problemas levantados ou, pelo menos, no avanço a ser dado para que sejam formuladas adequadas respostas sociais, educacionais, técnicas e/ou políticas (THIOLLENT, 2022).

> universidade. Em outros estágios de vivência, se buscava uma construção mais autônoma em relação à universidade, como um espaço de formação política mais ligado diretamente aos movimentos sociais ou a partidos políticos. Acho que em Santa Maria a gente sempre teve essa coisa de querer envolver o UFSM. (Entrevistado 4)

O EIV também se configura como um espaço de compromisso. Essa ideia é explorada por Almeida (2020), com base no arcabouço teórico proposto por Fals Borda, ao apresentar que todo saber conduzido na lógica científica deve ser pautada por uma responsabilidade e honradez, uma ciência que tenha em seu conjunto de filosofias aspectos relacionados rebeldia, o compromisso a ação libertária e a transformação social (ALMEIDA, 2020).

Em síntese, o EIV não busca reformar a universidade, mas reexistir nela. Ao tensionar currículos, questionar o Estado e negociar sua existência, o estágio afirma que outra educação é possível: uma que não apenas treine para o mercado, mas ensina a sonhar coletivamente. Essa re-existência resgata o sentido originário da universidade como comunidade de inquietos.

> A gente sempre abordava alguns temas mais ligados à formação – formação no sentido político, digamos. A gente trabalhava isso principalmente nos cursos de formação política, mas dava uma passada rápida em outros temas também. A gente discutia temas como capitalismo, luta de classes, dava uma introdução básica nisso no EIV. Mas o foco principal, claro, era a questão agrária, porque era pra onde a gente estava direcionado. Então, a gente tratava de temas como reforma agrária, luta pela terra, agroecologia, transgênicos, modelo de mercado, agronegócio... era basicamente por aí que a gente circulava. Até falava um pouco sobre sociedade, mas de forma mais superficial, porque a gente priorizava mesmo a temática central (Entrevistado 2).

Os desdobramentos do EIV evidenciam sua importância na construção de uma relação transformadora entre universidade e sociedade. Ao promover vivências imersivas, diálogo de saberes e ação coletiva, o estágio fortalece o compromisso ético e o engajamento social da universidade, demonstrando que o conhecimento acadêmico pode ser uma ferramenta poderosa na luta por justiça social e emancipação coletiva. Assim, o EIV se consolida como um espaço de consciência crítica e compromisso social, reafirmando o papel da universidade como interlocutora ativa e incômoda na construção de um futuro mais justo e solidário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estágio Interdisciplinar de Vivências (EIV) da Universidade Federal de Santa Maria emerge como uma experiência pedagógica que redesenha radicalmente os limites e possibilidades da educação superior. Mais do que um programa de extensão, configura-se como um contraponto epistemológico ao modelo universitário tradicional, questionando suas bases fragmentadas e desenraizadas das urgências sociais. Ao propor uma imersão direta em comunidades rurais e assentamentos da reforma agrária, o EIV opera uma inversão fundamental: coloca a realidade concreta como ponto de partida e de chegada do processo formativo.

O estágio se sustenta em três pilares indissociáveis: a) A interdisciplinaridade, longe de ser uma simples justaposição de disciplinas, transforma-se em método de leitura da realidade, permitindo aos estudantes apreender os problemas sociais em sua complexidade e totalidade; b) As vivências, que por sua vez, funcionam como verdadeiros laboratórios existenciais, onde conceitos abstratos ganham vida e os estudantes são confrontados com as contradições materiais do mundo que estudam; c) A relação dialógica com as comunidades,

que rompe com a lógica extensionista tradicional, estabelecendo uma troca horizontal de saberes que desafia a hierarquia acadêmica convencional.

Os impactos dessa experiência são profundos e multidimensionais. No plano individual, os relatos mostram como o estágio provoca uma transformação subjetiva dos participantes, convertendo conhecimento teórico em consciência política engajada. No âmbito institucional, o EIV tensiona as estruturas universitárias, demonstrando que é possível construir uma relação orgânica entre academia e sociedade a partir da abordagem de temas de relevância social. E no campo social, os egressos do programa tornam-se agentes de mudança em suas áreas de atuação, levando para diversos espaços profissionais o compromisso ético-político cultivado durante o estágio.

No entanto, a consolidação do EIV como experiência educacional enfrenta obstáculos significativos. A precariedade do financiamento, a resistência das estruturas burocráticas universitárias e o desafio de manter sua radicalidade política frente às pressões por institucionalização são desafios permanentes. Superá-los exige não apenas vontade política, mas principalmente a manutenção do vínculo orgânico com os movimentos sociais que dão sentido e materialidade à proposta.

O significado último do EIV talvez esteja justamente em sua capacidade de lembrar à universidade seu papel na sociedade: não como torre de marfim do conhecimento abstrato, mas como praça pública de debates e construção coletiva. Num contexto de crescentes ataques à educação pública e de crise civilizatória, experiências como essa deixam claro que a verdadeira função da universidade não é adaptar-se ao mundo como ele é, mas dialogar, refletir, criticar e ajudar a construir o mundo como ele deveria ser. Nesse sentido, o EIV não é apenas um programa educativo, é um ato político de resistência e esperança.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Célia Sales. **O COMPROMISSO-AÇÃO DO DOCENTE JURÍDICO A PARTIR DA CONCEPÇÃO SENTIPENSANTE DE FALS BORDA**. CONTEMPORÂNEAS DE EDUCAÇÃO, p. 26. 2020.

BEHRENS, Marilda Aparecida et al. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1999.

BORDA, Orlando Fals. Reflexões sobre a aplicação do método de Estudo-Ação na Colômbia**. Revista Direito e Práxis**, v. 7, n. 13, p. 771-788, 2016.

_____. La crisis, el compromiso y la ciencia. **REALIS: Revista de Estudos Antiutilitaristas e Pós-Coloniai**s, v. 9, n. 1, p. 8-41, 2019.

BOURDIEU, Pierre. **Esboço de uma teoria da prática**. Pierre Bourdieu: sociologia. São Paulo: Ática, p. 46-81, 1983.

_____. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

_____. **O senso prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CAZELLA, Ademir Antonio et al. Vivência em Agricultura Familiar: uma inovação no ensino de ciências agrárias. In: REUNIÃO ANUAL DA SBPC, 69., 2017, Belo Horizonte. **Anais…** São Paulo: SBPC, 2017.

DAVIS, Angela. **A liberdade é uma luta constante**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2018.

DEMO, Pedro. **Educação e alfabetização científica**. Campinas, SP: Papirus Editora, 2014.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1976.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, n. 24, p. 213-225, 2004.

FAZENDA, Ivani C. A. (Org.). **Didática e interdisciplinaridade**. (Coleção Práxis). Campinas, SP: Papirus, 1998.

_____.INTERDISCIPLINARIDADE. **R. Interd.**, São Paulo, v. 1, p. 01-83, out. 2010.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Extensão ou comunicação**? São Paulo: Paz e Terra, 1982.

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

_____. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez Editora, 2022.

HAAS, Celia Maria. A Interdisciplinaridade em Ivani Fazenda: construção de uma atitude pedagógica. International Studies on Law and Education, **CEMOrOc-Feusp** / IJI-Univ. do Porto, p. 55-64, 2011.

HAUBERT, Mariel da Silva et al. Desafios educacionais do Século XXI com foco no Ensino Superior. **Conjecturas**, v. 22, n. 1, p. 358-369, 2022.

MARIANI, Fábio; CARVALHO, Ademar de Lima. A formação de professores na perspectiva da educação emancipadora de Paulo Freire. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9.; ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 3., 2009, Paraná. **Anais…** Paraná: PUCPR, 2009. p. 2405-2417.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

PIETROBON, Sandra Regina Gardacho. A prática pedagógica e a construção do conhecimento científico. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p. 77-86, 2006.

PITANO, Sandro de Castro. A educação problematizadora de Paulo Freire, uma pedagogia do sujeito social. **Revista Inter-Ação**, v. 42, n. 1, p. 87-104, 2017.

RIBEIRO, Maria de Lourdes; RODRÍGUEZ, Margarita Victoria. DERMEVAL SAVIANI Notas para uma releitura da Pedagogia Histórico Crítica. **Revista Profissão Docente**, v. 1, n. 3, 2001.

SILVA, Janaila dos Santos. A influência dos meios de comunicação social na problemática da escolha profissional: o que isso suscita à Psicologia no campo da orientação vocacional/profissional? **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 24, p. 145-156, 2020.

SOUZA, Eder de et al. A IMPORTÂNCIA DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA PARA A DESCOLONIZAÇÃO DO CONHECIMENTO: O DIÁLOGO ENTRE A UNIVERSIDADE E A SOCIEDADE A PARTIR DO ESTÁGIO INTERDISCIPLINAR DE VIVÊNCIAS DE SANTA MARIA - RS. In: CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E SOCIOLOGIA RURAL, 62., 2024, Palmas-TO. **Anais…** Palmas-TO: UFT, 2024. Disponível em: <https//www.even3.com.br/anais/62-congresso-da-sober-397784/818752-A-IMPORTANCIA-DA-EXTENSAO-UNIVERSITARIA-PARA-A-DESCOLONIZACAO-DO-CONHECIMENTO--O-DIALOGO-ENTRE-A-UNIVERSIDADE-E-A>. Acesso em: 25 mar. 2025.

SOUZA. Eder.**ESTÁGIO INTERDISCIPLINAR DE VIVÊNCIAS DE SANTA MARIA:** experiência de formação universitária crítica e compromissada com a transformação social. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) - Programa de Pós-graduação em Extensão Rural, Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural, Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, p. 124. 2024.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez Editora, 2022.

TOMMASINO, Humberto.; STEVENAZZI, Felipe. **Reflexiones en torno a las prácticas integrales en la Universidad de la República**. Revista +E (online), n. 6, p. 120-129, 2017.

VÁSQUEZ, Adolfo Sanches. **Filosofia da Práxis**. 2. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencia Sociales (CLACSO); São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2011.