

O Currículo integrado nas Escolas do Campo no contexto da Educação Profissional

DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2025.23.2.10005>

Sonia Cristina Ferreira Maia¹, Jaianne Figueirêdo de Medeiros²

Resumo: Este artigo se desenvolve a partir da indagação sobre a relação de um currículo integrado em escolas do campo no contexto da Educação Profissional. A partir dessa premissa objetivou-se investigar o que está exposto nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) a respeito da Educação Profissional e Tecnológica desde seus primórdios até a LDB mais recente, a fim de esclarecer essa memória e traçar uma possível relação com a Educação do Campo. Neste sentido, o estudo se deu por uma pesquisa qualitativa de ordem bibliográfica. Com a contribuição de autores que tratam da temática em questão. Nessa perspectiva, a Educação é um processo de humanização em que deve estar conectada com a cultura, isso porque, a cultura é o campo primordial que dá sentido à vida e a escola compete papel fundamental no processo de aprendizagem por ter o desafio de produzir sentido no ensino dos estudantes.

Palavras-chave: Educação Profissional, Escolas do Campo, Currículo integrado.

Integrated Curriculum in Rural Schools in the context of Professional Education

Abstract: This article develops from the inquiry into the relationship of an integrated curriculum in rural schools in the context of Professional Education. From this premise, the objective was to investigate what is exposed in the Laws of Guidelines and Bases of Education (LDB) regarding Professional and Technological Education from its beginnings to the most recent LDB, in order to clarify this memory and draw a possible relationship with Rural Education. In this sense, the study was carried out through qualitative bibliographical research. With the contribution of authors who addresses the topic in question. From this perspective, Education is a process of humanization that must be connected with culture, because culture is the primordial field that gives meaning to life and the school plays a fundamental role in the learning process as it has the challenge of producing meaning in teaching students.

Keywords: Professional Education, Rural Schools, Integrated Curriculum.

Introdução

A ideia de um currículo integrado em Educação Profissional leva em consideração a formação geral e específica dos sujeitos de modo que o exercício profissional se integre a essas vertentes. Dessa forma, leva em consideração a construção histórico-cultural no processo de desenvolvimento em que ambos se complementam e não se dissociam.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). maiasonia32@gmail.com . <https://orcid.org/0000-0003-3986-6517>

² Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica pelo Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN). Professora da rede pública estadual do Rio Grande do Norte e da rede municipal de Caicó-RN. Jaiannefigueiredo10@hotmail.com . <https://orcid.org/0009-0001-8041-6748>

Neste sentido, esse currículo integrador se faz abrangente para a realidade das escolas do campo, visto que possibilita a proximidade com o real por expressar as relações fundamentais que definem a realidade.

Nessa perspectiva o artigo se desenrola a partir do questionamento sobre como a relação de um currículo integrado em escolas do campo no contexto da EP pode contribuir para a formação dos sujeitos do campo, visto que a formação humana é apontada como estratégia de superação das desigualdades e construção do desenvolvimento rural sustentável, por se tratar de uma educação comprometida com valores humanistas e com diferentes formas de produção da existência dos sujeitos.

O estudo tem como objetivo investigar a memória a respeito da Educação Profissional (EP) no que expõe as Leis de Diretrizes e Bases, levando em consideração seu currículo integrador que se pauta numa formação humana integral e sua relação com as escolas do campo.

Levando em consideração as vivências que desencadearam em riquíssimas memórias na Escola do Campo, surgiu o interesse da pesquisa referente a essa temática. É importante relatar que trago impregnado em minha vida acadêmica e profissional a vivência nesse tipo de Instituição.

Pensando na contribuição social que esse estudo pode trazer, vemos o currículo integrado nas escolas do campo como possibilidade de construção de sentido e de significado da aprendizagem aos estudantes desencadeando em uma efetiva integração entre ensino e prática profissional.

Na perspectiva de contribuir para o âmbito acadêmico, a pesquisa nos leva a refletir a respeito da necessidade de implantação de um Currículo integrado em Educação Profissional nas escolas do campo de modo a impulsionar a valorização cultural, influenciando no sucesso do ensino-aprendizagem dos estudantes e consequentemente na inserção ao mundo do trabalho proporcionado por uma Educação humanizadora integral.

O texto está organizado em três partes: na primeira, procuramos traçar o percurso histórico voltado à Educação Profissional e Tecnológica, no que se refere às Leis de Diretrizes e Bases da Educação que a regem, expondo os difíceis caminhos percorridos e refletindo sobre essa realidade.

A segunda parte contempla uma revisão de literatura envolvendo a formação integrada e a verticalização do ensino na perspectiva de um currículo que tenha como eixos estruturantes o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura.

Na terceira parte, discorreremos sobre a Educação do Campo, nos baseando em estudos bibliográficos que nos remete a compreender a relação de ambos de forma a nos mostrar a importância da implementação de um Currículo Integrado nas escolas do Campo.

Vê-se, portanto, a necessidade de debatermos a respeito de um Currículo para as escolas do campo que considere a autonomia intelectual dos sujeitos desencadeado por uma prática democrática e humanista que busque uma formação omnilateral desses indivíduos.

Metodologia

Realizamos metodologicamente uma abordagem qualitativa por requerer uma visão ampla do tema estudado e suas inter-relações nos âmbitos sociais, políticos e culturais. Nessa perspectiva, Minayo (2008) elenca que nela, o importante é a objetivação, isso pela necessidade de reconhecer a complexidade do objeto de estudo, como também rever criticamente as teorias sobre o tema, estabelecer conceitos e teorias relevantes, além de usar técnicas de coleta de dados adequadas e por fim analisar todo o material de forma específica e contextualizada.

A respeito do objetivo metodológico, este estudo se caracterizou como pesquisa exploratória, por ser uma metodologia que contribui para o estudo científico, visto que tratamos de aspectos que envolvem a EP e a Educação do Campo, baseando-se em teóricos da área, como Barbosa, Machado e Afonso (2020), Medeiros *et al.* (2018), Oliveira *et al.* (2018), Pacheco (2012), Santos e Silva (2021), Molina e Jesus (2004) e Silva (2021) e descritiva, por detalhar a respeito das Leis que envolvem a EP, não tendo interferência do pesquisador na coleta de dados, além de expor a temática, de forma a torná-la mais compreensível, bem como, uma descrição mais rica de suas características (Gil, 2008).

Por se tratar de uma investigação em obras de teóricos que discutem a temática, nossa pesquisa é a bibliográfica. Nela analisamos o que está exposto nas Leis de Diretrizes e Bases e fazemos uma análise acerca da Educação do Campo em uma perspectiva conceitual e tipológica, com o intuito de apresentar uma reflexão de natureza teórica e prática que contribuam para a efetivação de um currículo pautado em uma formação humana integral.

Leis de Diretrizes e Bases da Educação e a memória da Educação Profissional

Na busca pelo entendimento a respeito da Educação Profissional e Tecnológica, se fez necessário realizar uma investigação no que está exposto nas leis, para tanto, nos debruçamos nas Leis de Diretrizes e Bases (LDB) para refletirmos como se deu esse processo.

No Brasil, tivemos três LDBs, a primeira foi a LDB nº 4.024/61 que resultou do primeiro período de redemocratização do país, a segunda LDB nº 5.692/71 foi criada dentro do período da Ditadura Militar e a terceira LDB nº 9.394/96 surgiu durante as disputas políticas em prol do processo de redemocratização na busca de novas perspectivas para a sociedade.

É importante salientar, que anterior ao surgimento da primeira LDB, tivemos as Leis Orgânicas de Ensino que tratavam da Educação Profissional.

Essas leis reproduziam a dualidade histórica da educação profissional, sempre vinculada à formação da classe trabalhadora para trabalhos manuais, enquanto à classe dirigente, destinava-se o ensino propedêutico, cuja finalidade é o trabalho intelectual. Esse conjunto de leis, além de fortalecer a dualidade estrutural, delineavam uma dualidade interna (Medeiros *et al.*, 2018, p. 174).

Ao refletirmos sobre essa dualidade, exposta pelos autores, percebemos que a organização do ensino que antecede a LDB nº 4.024/61 se caracterizava como excludente, visto que o ensino primário era organizado por um currículo único mais que havia discordância na qualidade da oferta em que seu acesso reincidia a divisão de classe na sociedade. Vejamos, na Quadro 1, como a estrutura do Ensino era organizada:

Quadro 1 – Estrutura do Ensino quanto as Leis Orgânicas no início dos anos 40

Ensino primário (refere-se atualmente ao Ensino Fundamental anos iniciais)	Ensino propedêutico (currículo único)	
1º ciclo Ensino Médio (refere-se atualmente ao Ensino Fundamental anos finais)	Currículo profissionalizante: Curso normal, Curso básico industrial, Curso básico comercial, Curso básico agrícola (não permitia a continuidades dos estudos propedêuticos)	Curso ginásial secundário (Permitia a continuidade dos estudos propedêuticos para o 2º ciclo que equivale atualmente ao Ensino Médio)

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Ao observarmos a estrutura exposta no quadro, confirmamos essa dualidade, para tanto se buscou uma superação desse quadro excludente, em que as reivindicações populares tiveram uma grande contribuição para a conquista da equivalência entre os primeiros ciclos dos diferentes ramos do então chamado Ensino Médio com o surgimento da Lei nº 1.076/50 que possibilitou o acesso ao segundo ciclo secundário de todos os ramos do primeiro ciclo, além da Lei nº 1.821/53 que garantiu a igualdade de acesso ao vestibular.

No encalço de redemocratizar o país, criou-se a LDB nº 4.024/61 a qual tratou-se de ratificar as Leis Orgânicas. Debatendo sobre essa temática Medeiros *et al.* (2018) relatam que:

A LDB n. 4.024/61 oficializa a equivalência já normatizada pela Lei n. 1.076/50. Assim, define no Art. 12: Os sistemas de ensino atenderão à variedade dos cursos, à flexibilidade dos currículos e à articulação dos diversos graus e ramos; no artigo 35, também se evidencia a equivalência: § 3º O currículo das duas primeiras séries do 1º ciclo será comum a todos os cursos de ensino médio no que se refere às matérias obrigatórias; e ainda no Art. 37: Para matrícula na 1ª série do ciclo colegial, será exigida conclusão do ciclo ginásial ou equivalente (Medeiros *et al.*, 2018, p. 174).

Apesar da equivalência evidenciada por essa LDB, a dualidade continuou, visto que permaneceu a estrutura do ensino secundário e ensino técnico referentes ao 2º ciclo do Ensino Médio, dessa forma, o ensino propedêutico continuou separado do Ensino profissionalizante, conforme é possível observar no Quadro 2.

Quadro 2 – Organização do Ensino Médio – LDB nº 4.024/61

1º ciclo	2º ciclo		
Ginásio	Colegial		
Duração de 4 anos	Ensino secundário	Ensino técnico	Cursos de formação de professores
	Caráter propedêutico	Caráter profissionalizante	Caráter profissionalizante

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Diante do exposto, percebemos que a LDB proporcionou um avanço pouco perceptível, já que continuou a mesma organização do sistema educacional no que se refere ao acesso ao nível superior ser mais fácil para quem seguia o ramo propedêutico e ao que tange uma formação humana integral, pode-se dizer que se passou longe de se

alcançar, pois com a dualidade perceptível na organização da educação profissional, ficou evidente que o ensino não atendia todas as dimensões da formação humana integrada.

Com o panorama histórico que o Brasil vivenciava durante a Ditadura Militar, a educação passou a ser vista como foco principal a contribuir para o avanço industrial do país, e foi nessa perspectiva que surgiu a segunda LDB de nº 5.692/71, que estabeleceu a profissionalização para o Ensino secundário, ocorrendo a conformidade com os cursos secundários e técnicos. O Quadro 3 a seguir mostra como ficou a estrutura:

Quadro 3 – Estrutura da Educação Profissional – LDB nº 5.692/71

1º grau	2º grau
Agregou o primário e o ginásio (Duração de 8 anos)	Agregou o colegial (Duração de 3 anos)

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Com essas mudanças o 1º grau passou a ser direcionado a sondagem de aptidões profissionais e o 2º grau responsável pela habilitação profissional técnica, lembrando que voltados a atender as demandas do mercado local. É importante enfatizar que uma mudança importante que ocorreu com essa reforma foi o término do exame de admissão que era pré-requisito para a entrada no colegial, isso porque o primário e o ginásio foram integralizados ao 1º grau.

Passando pela memória da Educação Profissional, especificamente adentrando no que expõe as LDBs a respeito dessa Educação, prosseguimos com a criação da terceira LDB nº 9.394/96. Para fazermos a ponte histórica, é necessário compreender que:

Nos anos 1980 do século XX, o Brasil vivenciava o segundo ciclo de redemocratização que marcou a superação da ditadura ocorrida no século no período de 1964 a 1985. Da mesma forma que no primeiro ciclo (entre as décadas de 40 e 60), as condições de disputa entre as categorias capital e trabalho eclodiram. A proposta da terceira LDB decorre, do ponto de vista formal e legal, do Art. 22, inciso XXIV da Constituição Federal/88, que determina a competência da União para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional (Medeiros *et al.*, 2018, p. 182).

Nos baseando nessa afirmativa, conseguimos entender genericamente os bastidores que impulsionaram a criação da Lei nº 9.394/96. Essa lei foi pensada a partir de dois projetos: um da câmara, exposto pelo deputado Otávio Elísio em 1988 que representava a sociedade civil na busca pela Educação ligada à justiça social, e outro do

senado, pelo senador Darcy Ribeiro, em 1993, representando os interesses das empresas privadas.

Quadro 4 – Estrutura da Educação escolar – LDB nº 9.394/96

Educação básica	Educação superior
<ul style="list-style-type: none"> - Educação infantil; - Ensino fundamental; - Ensino médio. 	

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Ao vermos a estrutura da Educação Escolar (conforme Quadro 4) imposta pela LDB nº 9.394/96, fica evidente a desvalorização da Educação Profissional, isso porque no Art. 39 são tratadas a organização e finalidade da Educação Profissional a qual diz que os alunos ou egressos do ensino fundamental, médio ou superior poderá ter acesso a Educação Profissional, o que nos faz indagar que ela não está atrelada a proposta de formação *latu sensu* em nenhum dos níveis, já que aparece como possibilidade e portanto, chegamos ao entendimento que ela é tratada como uma modalidade de ensino.

Formação humana, Educação Profissional e as Escolas do Campo

Conceituando a formação humana como um ato intencional, já que transforma o sujeito biológico em um novo ser que traz consigo a cultura, devemos considerar segundo Pacheco (2012, p. 58) essa formação “uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política”.

Dessa forma, ao tratarmos de um Currículo integrado, pensamos em um currículo que expresse a concepção humana de modo que integre todas as dimensões da vida (trabalho, ciência e cultura) no processo educativo para que se chegue a uma formação omnilateral dos sujeitos.

Essa formação deve ser implantada de forma que cada sujeito se construa absorvendo sua história singular e o educador deve respeitar esse movimento de construção e mediar a autonomia do educando. Essa “educação como processo se dá em todos os espaços sociais e, para que seja Democrática, Humanizadora e Emancipatória,

deve, também, ocorrer numa escola pensada como um bem comum, um serviço público” (Charlot *et al.*, 2021, p. 8).

Ao refletirmos sobre os indivíduos que fazem parte das escolas do campo, percebemos que são povos que buscam seus direitos de cidadãos e consequentemente, um espaço no mundo do trabalho, mais para isso, essas escolas precisam ofertar em seu currículo uma Educação que não seja mecanicista e sim, que valorize a cultura campesina.

A Educação se efetiva por meio de um processo pedagógico que garanta condições tanto para o aluno quanto para o educador, sendo direito de todos. Pensando no viés da EP, Pacheco (2012) relata:

a educação profissional não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio-produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas (Pacheco, 2012, p. 67).

Com isso, um aspecto crucial a se pensar é na verticalização desse currículo campesino, de forma a buscar novas perspectivas baseadas na realidade que esse público faz parte, contribuindo para a relação dialógica dos sujeitos, em que ao mesmo tempo em que eles se alimentam da cultura, eles também alimentam a cultura.

Com esse entendimento, precisamos modificar o currículo das escolas do campo de forma a reconstruí-lo pensando nos anseios e necessidades desses povos, para que o ensino tenha sentido na vida desses sujeitos e possibilite uma visão de mundo que os integrem no meio social.

A verticalização torna-se uma estratégia bastante positiva na inserção desse currículo, visto que dará uma dimensão potente de possibilidades que contribuam para o objetivo a se alcançar no currículo das escolas do campo, dando oportunidade aos sujeitos campesinos de atuarem na sociedade com autonomia e ética partindo da realidade que os cercam.

Educação do Campo e o currículo integrado

Pensando nos princípios da Educação do Campo, atentando há um olhar que enxergue a realidade de hoje, e ainda levando em consideração que o movimento para a liberdade deve emergir dos sujeitos prejudicados, entendemos que essa mobilidade deve partir da premissa de um trabalho de conscientização e politização.

Nesse sentido, “a educação pode ajudar a transformar o homem e a mulher em sujeitos da História” (Silva, 2021, p. 47), claro, se for uma educação voltada para criticidade e que direcione os indivíduos a tomar decisões e intervir, tanto no âmbito social, como político, através das interações culturais que respeitem a diversidade social. Para isso, o papel do docente é crucial para se alcançar tal objetivo e se tratando da “docência no contexto da EPT não deve estar restrita à exigência de conhecimentos técnicos, mas demanda também saberes de cunho pedagógico” (Barbosa; Machado; Afonso, 2020) o que nos remete ao pensamento de Santos e Silva (2021, p. 1949), que relatam ser

necessário atentar para a importância da compreensão, por parte do docente, dos condicionantes históricos e sociais da educação que ocorrem no âmbito escolar e fora dele. Portanto, um fazer docente reflexivo e crítico deve levar em conta o conhecimento das tendências pedagógicas presentes nos diversos contextos históricos e sociais.

Essa discussão nos faz compreender que o docente tem papel fundamental nessa Educação, devendo englobar em sua prática a ligação entre “o popular” e a “educação” visto que esses sujeitos trazem consigo visões sociais de mundo que influenciam no entendimento da realidade e, conseqüentemente, em suas ações, sempre na perspectiva de transformação social.

Ao analisarmos os princípios da Educação do Campo na contemporaneidade devemos partir de suas memórias, resgatando momentos primordiais que alavancaram essa luta, como o movimento “Por uma Educação do Campo”, sendo importante atentarmos para o papel desse movimento na sociedade, sua relação com o Poder Público e o objetivo de fortalecimento do protagonismo desses povos, nos levando a refletir que a Educação do Campo busca organizar e vivenciar sua prática na perspectiva da formação humana.

A Educação do Campo se tornou um movimento de luta que em seu protagonismo está sendo desafiado, visto que o cenário atual, tanto econômico, político e cultural está desencadeando em momentos de retrocessos que provocam desmontes das políticas sociais, privação dos fundos públicos e desestruturação do trabalho.

Com isso, “pensar uma Educação do Campo significa pensar o campo em toda a sua complexidade” (Molina; Jesus, 2004, p. 7), levando em consideração as experiências vivenciadas pelos movimentos sociais, por isso a necessidade de uma Política Pública que

venha reafirmar o campo como território legítimo da existência humana e desmistificar que ele é somente lugar de produção agrícola.

Precisamos fortalecer os princípios que valorizam a vida a partir de uma educação libertadora, focada na luta, na ética e no diálogo com vistas à democratização do acesso ao conhecimento à população campesina.

Nesse sentido, como dizem Oliveira *et al.* (2018, p. 93), “uma vez que os processos formativos se articulam com a ciência, a tecnologia, a cultura e o trabalho, portanto envolve a construção de um saber além do saber acadêmico, escolarizado”. Assim sendo, a proposta de um currículo integrador que englobe o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura se faz necessário nas escolas do campo por serem categorias indissociáveis da formação humana.

Considerações finais

O estudo buscou abordar a Educação Profissional e Tecnológica nas Escolas do Campo na perspectiva curricular de uma formação humana integral. Autores como Pacheco (2012) nos falam que “organizar um currículo escolar com essa perspectiva de contexto supõe a superação das técnicas isoladas e minimizadas de uma visão ideológica e funcional à produção na escala do conhecimento” (Pacheco, 2012, p. 11).

A própria educação adequa-se às necessidades da sociedade, isso inclui o que os profissionais de ensino precisam saber para exercer seu labor, utilizando em sua prática princípios humanos que integrem os sujeitos a sua realidade e os remetam a verem o mundo com um novo olhar.

Desse modo, o saber profissional e os saberes das ciências da educação e as suas relações com a sua identidade, a sua experiência de vida nos leva a um currículo integrado que transforma a vida dos sujeitos por proporcionar a eles uma visão ampla de mundo.

A Educação é um processo de humanização em que deve estar conectada com a cultura, isso porque, a cultura é o campo primordial que dá sentido à vida e a escola compete papel fundamental no processo de aprendizagem por ter o desafio de produzir sentido no ensino dos estudantes.

Portanto, é notório a importância do currículo integrado nas escolas do campo, em que organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos em sua totalidade, visando, além de um ensino significativo, que desencadeia para uma visão de mundo ampla, que levando em

consideração os anseios da realidade dos sujeitos do campo, englobe o trabalho como princípio educativo.

Referências

BARBOSA, Hédlin Braga; MACHADO, Lucília Regina de Souza; AFONSO, Maria Lúcia Miranda. Reflexões sobre a docência na educação profissional e tecnológica. **Revista Labor**, v. 1, n. 24, p. 62-81, 19 out. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/44352>. Acesso em: 1º nov. 2024.

CHARLOT, Bernard *et al.* Apresentação. In: CHARLOT, Bernard; VASCONCELOS, Celso dos S.; LIBÂNEO, José Carlos; CAVALLET, Valdo (org.). **Por uma educação democrática e humanizadora**. São Paulo: UniProsa, 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

MEDEIROS NETA, Olivia Moraes *et al.* A Educação Profissional nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação: pontos e contrapontos. **Holos**, v. 4, n. 34, p. 172-189, 2018. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6982>. Acesso em: 1º nov. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de. **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2004.

OLIVEIRA, Erinaldo Silva *et al.* Espaços de aprendizagem em educação profissional e tecnológica: discussão e caracterização. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 2, n. 2, p. 92-104, 2018. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/419>. Acesso em: 1º nov. 2024.

PACHECO, Eliezer (org.) **Perspectivas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio**: proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais. São Paulo: Editora Moderna, 2012. Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2014/06/Perspectivas-da-EPT.pdf>. Acesso em: 1º nov. 2024.

SANTOS, Gidair Lopes dos; SILVA, Assis Leão da. A organização dos espaços pedagógicos em educação profissional e tecnológica: aproximações da literatura acadêmica. In: VIII Encontro de Pesquisa Educacional em Pernambuco. **Anais [...]**. Recife, Editora Realize, 2021. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/epepe/2021/TRABALHO_EV167_MD1_SA105_ID79_17092021071800.pdf. Acesso: 2 nov. 2024.

SILVA, Maria do Socorro. Educação Popular como Teoria e Prática da Educação do Campo. **Revista Debates Insubmissos**, Caruaru, PE, v. 4, n. 15, set./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/debatesinsubmissos/>. Acesso em: 1º nov. 2024.

Submissão: 30/11/2024. **Aprovação:** 16/07/2025. **Publicação:** 29/08/2025.