



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
RORAIMA
CURSO: PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM GESTÃO NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
Campus Novo Paraíso

RÚBIA NAYNE COSTA NASCIMENTO

Trajetória formativa e integração da Educação Profissional e Tecnológica
na prática docente em contexto do campo

BOA VISTA, RR
2026

RÚBIA NAYNE COSTA NASCIMENTO

**Trajetória formativa e integração da Educação Profissional e Tecnológica
na prática docente em contexto do campo**

Trabalho de Conclusão de Curso: Relatório de Formação apresentado ao Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima.

Orientador(a): Abraão Jacinto Pereira

**BOA VISTA, RR
2026**

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso, elaborado no formato de Relatório de Formação, analisa a integração dos princípios da Educação Profissional e Tecnológica às práticas pedagógicas desenvolvidas em contexto do campo. O estudo toma como referência a discussão temática sobre formação humana integral, trabalho como princípio educativo, cultura digital, docência crítica e valorização dos saberes dos estudantes do campo. A pesquisa parte de uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, documental e reflexiva, fundamentada em autores como Freire, Saviani, Frigotto, Ciavatta, Ramos, Arroyo, Caldart, Kenski e Libâneo, além de documentos normativos da Educação Profissional e Tecnológica. O objetivo geral consiste em analisar de que forma as práticas pedagógicas fundamentadas nos princípios da EPT contribuem para a formação humana integral dos estudantes em contexto do campo. Os resultados indicam que a articulação entre teoria e prática, a contextualização curricular, a mediação crítica das tecnologias e o reconhecimento do território como espaço formativo favorecem práticas mais inclusivas e significativas. Conclui-se que a EPT, quando orientada por uma perspectiva democrática e emancipatória, pode contribuir para a superação de práticas meramente conteudistas, fortalecendo a escola do campo como espaço de produção de conhecimento, cidadania e transformação social.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; formação humana integral; prática docente; educação do campo; trabalho como princípio educativo.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	5
2 DESENVOLVIMENTO.....	11
2.1 Fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica e formação humana integral....	11
2.2 O trabalho como princípio educativo e a educação do campo.....	12
2.3 Prática docente contextualizada e valorização dos saberes dos estudantes....	14
2.4 Cultura digital, desigualdade tecnológica e mediação pedagógica	16
2.5 Formação docente, EPT e compromisso social da escola do campo.....	17
2.6 Síntese analítica: desafios e possibilidades.....	18
3 PLANO DE AÇÃO E INDICAÇÕES PRÁTICAS	20
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	22
REFERÊNCIAS.....	23

1 INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso, elaborado no formato de Relatório de Formação, analisa a integração dos fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) às práticas pedagógicas desenvolvidas em contexto do campo. A reflexão toma como referência o percurso formativo sistematizado no meu memorial descritivo de formação do componente curricular TCC, porém desloca o centro da análise da narrativa pessoal para a discussão da temática: a relação entre formação humana integral, trabalho como princípio educativo, prática docente contextualizada e desigualdades vividas pelos estudantes do campo.

A Educação Profissional e Tecnológica ocupa lugar estratégico no campo das políticas educacionais brasileiras porque articula educação, trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Essa articulação, entretanto, não pode ser reduzida a uma preparação imediata para o mercado de trabalho. A EPT, quando compreendida a partir de uma perspectiva crítica, constitui-se como possibilidade de formação humana integral, capaz de contribuir para que os estudantes compreendam a realidade social em que vivem, interpretem as mudanças do mundo do trabalho e participem da construção de projetos de vida vinculados à cidadania, à autonomia e à transformação social.

No campo, essa discussão assume relevância ainda maior. As escolas localizadas no campo, em geral, enfrentam desafios que envolvem longas distâncias, dificuldades de transporte, limitações de acesso à internet, insuficiência de infraestrutura, vulnerabilidade socioeconômica das famílias e trajetórias escolares marcadas por interrupções. Tais condições não podem ser tratadas como obstáculos individuais dos estudantes, mas como expressões de desigualdades históricas que atravessam o território brasileiro e impactam diretamente a permanência, a aprendizagem e a continuidade dos estudos.

A partir desse cenário, o presente estudo parte do entendimento de que a prática docente campesina precisa ultrapassar a mera transmissão de conteúdos. É necessário desenvolver práticas pedagógicas contextualizadas, capazes de relacionar os conhecimentos escolares com a realidade concreta dos estudantes, com seus territórios, suas formas de trabalho, seus saberes comunitários, suas experiências familiares e suas expectativas de futuro. Nessa perspectiva, o professor deixa de atuar apenas como expositor de conteúdos e passa a assumir a função de mediador crítico do conhecimento.

A formação humana integral, defendida por autores do campo da EPT, como Frigotto, Ciavatta e Ramos, pressupõe a superação da separação histórica entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre formação geral e formação técnica, entre escola e vida social. A

escola, especialmente quando inserida em contextos de desigualdade, precisa possibilitar que os sujeitos compreendam os conhecimentos científicos sem romper com suas experiências, identidades e necessidades concretas. Assim, a Educação Profissional e Tecnológica pode se tornar espaço de leitura crítica do mundo e não apenas de adaptação ao mercado.

O problema que orienta esta pesquisa pode ser formulado nos seguintes termos: como as práticas pedagógicas fundamentadas nos princípios da Educação Profissional e Tecnológica podem contribuir para a formação humana integral dos estudantes do campo? A questão problematizadora permite analisar de que maneira a escola pode articular teoria e prática, trabalho e educação, tecnologia e território, sem desconsiderar as limitações estruturais que atravessam a vida dos estudantes do campo.

A investigação se orienta pela hipótese de que práticas pedagógicas fundamentadas nos princípios da EPT, especialmente no trabalho como princípio educativo e na formação humana integral, contribuem para ampliar o desenvolvimento crítico, social e formativo dos estudantes camponês. Supõe-se, ainda, que a formação docente contínua e reflexiva favorece estratégias pedagógicas mais contextualizadas e inclusivas, capazes de superar práticas conteudistas e instrumentalizadas, mesmo diante das limitações presentes nas escolas do campo.

Tem como objetivo analisar de que forma as práticas pedagógicas fundamentadas nos princípios da Educação Profissional e Tecnológica contribuem para a formação humana integral dos estudantes do campo e propor reflexões que contribuam para o aprimoramento das práticas pedagógicas na Educação Profissional e Tecnológica.

Do ponto de vista da organização textual, este trabalho está estruturado em introdução, desenvolvimento, plano de ação, conclusão e referências. A introdução apresenta a delimitação do tema, a problematização, a hipótese, os objetivos, justificativa e a metodologia que é de natureza qualitativa, bibliográfica, documental e reflexiva do estudo. O desenvolvimento aprofunda a discussão sobre EPT, formação humana integral, educação do campo, prática docente e cultura digital. O plano de ação propõe uma ação que poderá ser aplicada em uma realidade do campo com o intuito de alinhar os objetivos da EPT a educação do campo. Por fim, as considerações finais retomam os principais achados e aponta possibilidades de continuidade formativa e pedagógica.

A escolha do tema justifica-se pela necessidade de compreender, de maneira crítica, os desafios da Educação Profissional e Tecnológica em contextos do campo. A realidade educacional do campo exige que a escola reconheça os estudantes como sujeitos concretos, vinculados a territórios, culturas, modos de vida e relações de trabalho específicas. Quando a

prática pedagógica desconsidera essas dimensões, corre o risco de reproduzir uma educação abstrata, distante da vida dos estudantes e pouco significativa para sua formação.

A Educação Profissional e Tecnológica, por sua natureza, possui potencial para aproximar o conhecimento escolar das experiências sociais e produtivas dos sujeitos. No entanto, esse potencial depende da concepção pedagógica adotada. Se a EPT for reduzida à lógica da empregabilidade imediata, limitar-se-á à formação de mão de obra para atender demandas do mercado. Por outro lado, se for assumida como projeto de formação humana integral, poderá contribuir para a construção de sujeitos críticos, capazes de compreender as relações sociais do trabalho, analisar as desigualdades e participar de forma consciente da vida social.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) defendem que a formação integrada pressupõe a articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, superando a histórica dualidade educacional brasileira. Essa contribuição é fundamental para pensar a prática docente em escolas do campo, pois permite compreender que o trabalho não deve aparecer apenas como tema de orientação profissional, mas como categoria formativa que ajuda o estudante a interpretar sua realidade e a reconhecer-se como sujeito histórico.

A reflexão proposta também se justifica pela presença crescente das tecnologias digitais no cotidiano escolar. Em áreas rurais, o debate sobre tecnologia precisa considerar tanto suas potencialidades pedagógicas quanto as desigualdades de acesso. O simples uso de recursos digitais não garante inovação educacional. É necessário compreender que a cultura digital, quando mediada criticamente, pode ampliar possibilidades de aprendizagem, pesquisa, comunicação e autoria estudantil; contudo, quando utilizada de forma descontextualizada, pode acentuar exclusões já existentes.

Nesse sentido, Kenski (2012) contribui ao afirmar que as tecnologias modificam os tempos, os espaços e as formas de aprendizagem, exigindo nova postura docente. Porém, no campo, essa nova postura precisa estar vinculada às condições concretas dos estudantes. A ausência de internet adequada, a falta de equipamentos e a distância entre residência e escola não podem ser ignoradas no planejamento pedagógico. Tais elementos exigem criatividade, intencionalidade e compromisso com a inclusão.

A importância da formação docente contínua e à docência na EPT requer domínio teórico, sensibilidade social e capacidade de articular conteúdos escolares às demandas do mundo do trabalho, sem abandonar a formação ética, política e cidadã. Freire (1996) lembra que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, respeito aos saberes dos educandos e abertura ao diálogo. Essa perspectiva é especialmente relevante quando se pensa a escola do campo

como espaço de encontros entre saberes científicos, experiências comunitárias e projetos de futuro.

Outro aspecto relevante é a relação entre educação do campo e justiça social. A escola campestre não pode ser concebida como espaço inferior, improvisado ou secundário em relação à escola urbana. Arroyo (2014) e Caldart (2012) destacam que os sujeitos do campo possuem histórias, saberes, lutas e direitos que precisam ser reconhecidos. Dessa forma, a EPT no campo deve considerar o território como dimensão pedagógica, articulando o conhecimento científico às práticas sociais, ambientais, econômicas e culturais das comunidades.

Essa compreensão aproxima o debate da EPT das reflexões de Pereira (2019) sobre currículo, pois o autor evidencia que uma proposta formativa para sujeitos do campo, da floresta e das águas precisa partir dos saberes comunitários e das condições concretas do território:

Daí a importância de construir um pensamento a partir dos saberes desses povos em consonância com as epistemologias da educação do campo e as legislações e diretrizes vigentes com o intuito de formular um currículo específico para a escola ribeirinha [...] especificamente do campo, da luta do homem do campo em uma narrativa histórica de formação política do sujeito camponês desde a colonização até os atuais movimentos sociais campestres, da Educação do Campo e suas lutas, tanto no âmbito das áreas de assentamentos quanto das comunidades tradicionais, dando ênfase ao debate sobre um currículo voltado para os ribeirinhos, a partir das vozes dos professores, alunos, pais e das comunidades. (PEREIRA, 2019, p. 6).

Assim, no contexto deste relatório, a EPT em escolas do campo deve ser compreendida como possibilidade de integrar ciência, trabalho, cultura e território, evitando que a formação profissional seja tratada como conteúdo desvinculado da vida dos estudantes.

A relevância acadêmica deste trabalho está em contribuir para o debate sobre práticas pedagógicas na EPT a partir de uma realidade ainda pouco visibilizada: à docência em escolas do campo. A discussão permite problematizar como os princípios da formação humana integral, do trabalho como princípio educativo e da mediação tecnológica podem orientar estratégias pedagógicas mais coerentes com as necessidades dos estudantes.

Do ponto de vista social, a pesquisa contribui para fortalecer a compreensão da EPT como política pública comprometida com inclusão, permanência e aprendizagem significativa. Em vez de responsabilizar os estudantes por dificuldades de desempenho, evasão ou desinteresse, o estudo propõe olhar para as condições materiais, institucionais e pedagógicas que produzem tais dificuldades. Assim, a prática docente passa a ser compreendida como mediação fundamental entre o direito à educação e a realidade concreta dos sujeitos do campo.

A pesquisa adotou abordagem qualitativa, por buscar compreender os sentidos, relações e contradições presentes nas práticas pedagógicas fundamentadas nos princípios da Educação Profissional e Tecnológica no campo. A escolha por essa abordagem justifica-se

porque o objeto investigado envolver experiências formativas, concepções pedagógicas, condições sociais e práticas docentes que precisam ser interpretadas em sua complexidade.

Quanto aos objetivos, o estudo caracteriza-se como descritivo e exploratório. É descritivo porque procura apresentar e analisar características das práticas pedagógicas na educação do campo, considerando a relação entre EPT, formação humana integral, trabalho e tecnologia. É exploratório porque busca aprofundar a compreensão sobre uma temática que exige constante problematização, especialmente quando se considera a realidade de escolas do campo e as desigualdades de acesso ao conhecimento científico e tecnológico.

No que se refere aos procedimentos técnicos, a pesquisa é bibliográfica, documental e reflexiva. A pesquisa bibliográfica fundamenta-se em autores que discutem educação, trabalho, EPT, formação docente, educação do campo e tecnologias educacionais, tais como Freire, Saviani, Frigotto, Ciavatta, Ramos, Arroyo, Caldart, Kenski e Libâneo. A análise documental considera legislações, diretrizes e documentos oficiais relacionados à Educação Profissional e Tecnológica, à formação docente e à organização da educação brasileira.

A dimensão reflexiva do estudo está relacionada ao caráter do Relatório de Formação. Nesse sentido, a experiência docente não é apresentada como autobiografia, mas como ponto de partida para a análise crítica da temática. As situações vivenciadas no campo, tais como limitações de acesso à tecnologia, dificuldades socioeconômicas, necessidade de contextualização curricular e desafios de permanência escolar, são tratadas como elementos de reflexão pedagógica e não como relato pessoal isolado.

A análise foi organizada a partir de categorias temáticas construídas com base no memorial descritivo: formação humana integral; trabalho como princípio educativo; prática docente contextualizada; cultura digital e desigualdade tecnológica; valorização dos saberes dos estudantes do campo; e formação docente contínua. Essas categorias possibilitam articular teoria e prática, mantendo coerência com os princípios da EPT e com os desafios presentes no campo.

Do ponto de vista metodológico, a reflexão sobre a prática docente em contexto campestre também requer diálogo entre política educacional e realidade local. Pereira (2019) destaca essa necessidade ao tratar da construção curricular:

[...] produto final do currículo precisa atender a necessidade da comunidade, uma vez que essa construção do currículo for desconexa com a realidade poderá haver um produto final que não atenda nem o ensino do Estado nem o da comunidade em estudo. (PEREIRA, 2019, p. 10-11).

A partir dessa perspectiva, a metodologia deste trabalho assume que a análise bibliográfica e reflexiva deve manter vínculo com as condições reais da escola do campo, especialmente quando se discutem currículo, trabalho, tecnologia e permanência escolar.

Do ponto de vista teórico-metodológico, o estudo aproxima-se de uma perspectiva crítica, pois compreende a educação como prática social inserida em relações históricas, econômicas e culturais. A escola não é analisada de forma neutra, mas como espaço de disputa de projetos formativos. Nessa direção, a EPT pode tanto reproduzir a lógica de adaptação ao mercado quanto contribuir para uma formação emancipatória. A opção deste trabalho é pela segunda perspectiva, orientada pela formação integral e pelo compromisso social da educação pública.

A análise desenvolve-se a partir da revisão bibliográfica, da leitura de documentos normativos e da reflexão crítica sobre a prática docente em contexto campestre. Essa escolha metodológica está adequada ao formato de Relatório de Formação, cujo objetivo é sistematizar aprendizagens, categorias de análise e implicações pedagógicas produzidas ao longo da pós-graduação.

Assim, a metodologia adotada busca garantir rigor teórico, coerência analítica e aderência à proposta do curso de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. A intenção é produzir uma reflexão academicamente fundamentada e pedagogicamente situada, capaz de contribuir para o aprimoramento das práticas docentes em escolas rurais e para o fortalecimento da EPT como política pública de formação humana integral.

1 DESENVOLVIMENTO

O desenvolvimento deste trabalho organiza-se em eixos de análise que dialogam diretamente com o plano de formação e com o memorial descritivo, porém tratados em chave temática e acadêmica. Inicialmente, discutem-se os fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica e da formação humana integral. Em seguida, analisa-se o trabalho como princípio educativo em sua relação com a educação do campo. Posteriormente, são abordadas a prática docente contextualizada, a cultura digital e a formação docente, culminando em uma síntese dos principais desafios e possibilidades da EPT em contexto campestre.

4.1 Fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica e formação humana integral

A Educação Profissional e Tecnológica, no Brasil, possui uma história marcada por disputas entre diferentes projetos de formação. Durante muito tempo, a educação destinada às classes trabalhadoras foi concebida de forma restrita, voltada à preparação imediata para ocupações específicas e separada da formação intelectual ampla. Essa dualidade educacional, analisada por Saviani (2008), revela que a escola brasileira historicamente ofereceu trajetórias distintas para diferentes grupos sociais: uma formação propedêutica para as elites e uma formação instrumental para os trabalhadores.

A concepção crítica de EPT busca superar essa separação. Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a formação integrada não deve ser compreendida como simples junção entre disciplinas técnicas e disciplinas gerais, mas como projeto pedagógico que articula trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Essa articulação possibilita que o estudante compreenda os fundamentos científicos dos processos produtivos, as relações sociais que estruturam o trabalho e as dimensões culturais e políticas da vida em sociedade.

Ciavatta (2005, p. 85) afirma que a formação integrada busca superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Essa ideia é central para a EPT, pois aponta para a necessidade de formar sujeitos capazes de compreender, criar, decidir e participar, e não apenas executar tarefas. Na educação do campo, essa perspectiva contribui para valorizar as experiências dos estudantes e relacioná-las aos conhecimentos científicos e tecnológicos.

A formação humana integral, portanto, não significa acumular conteúdos de diferentes áreas de forma fragmentada. Trata-se de uma concepção de educação que considera o estudante em suas múltiplas dimensões: intelectual, ética, estética, técnica, cultural, política e social. A escola passa a ser compreendida como espaço de ampliação da leitura de mundo, de produção de conhecimentos e de construção de autonomia. Essa concepção aproxima-se da pedagogia freiriana, para a qual a educação deve promover diálogo, problematização e consciência crítica.

Freire (1996) defende que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou construção. Essa compreensão dialoga diretamente com a EPT em contexto camponês, uma vez que a prática pedagógica precisa reconhecer os saberes dos estudantes e articulá-los aos conhecimentos sistematizados. A aprendizagem torna-se mais significativa quando o conteúdo escolar ajuda o sujeito a interpretar sua realidade, compreender seus direitos e projetar novas formas de participação social.

Dessa forma, a Educação Profissional e Tecnológica não pode ser reduzida a um currículo voltado exclusivamente à empregabilidade. Embora a inserção no mundo do trabalho seja dimensão importante, a EPT precisa formar estudantes capazes de compreender

criticamente as transformações produtivas, tecnológicas e sociais. A formação técnica deve caminhar junto à formação ética, cidadã e científica, evitando que a escola se torne simples espaço de adaptação às exigências do mercado.

Na educação do campo, a formação humana integral ganha contornos específicos. Os estudantes vivenciam relações de trabalho ligadas à agricultura familiar, ao comércio local, aos serviços públicos, ao deslocamento entre comunidades e às estratégias familiares de sobrevivência. Tais experiências não devem ser vistas como conhecimentos menores, mas como ponto de partida para discutir economia, território, tecnologia, meio ambiente, cidadania e projetos de vida. A EPT pode ajudar a transformar essas experiências em objetos de análise, pesquisa e intervenção pedagógica.

4.2 O trabalho como princípio educativo e a educação do campo

O trabalho como princípio educativo é uma categoria central para compreender a Educação Profissional e Tecnológica. Nessa perspectiva, o trabalho não se limita ao emprego, à ocupação ou à renda. Ele é compreendido como atividade humana por meio da qual os sujeitos produzem sua existência, transformam a natureza, constroem cultura e estabelecem relações sociais. Ao assumir o trabalho como princípio educativo, a escola reconhece que a formação dos estudantes deve possibilitar a compreensão crítica dos processos de produção da vida.

Ciavatta (2005) e Ramos (2014) destacam que a centralidade do trabalho na formação não significa submeter a escola ao mercado. Ao contrário, significa compreender o trabalho em sua dimensão histórica, social e formativa. Essa distinção é fundamental, porque a defesa do trabalho como princípio educativo não corresponde à defesa de uma educação utilitarista. A escola deve permitir que o estudante compreenda as relações de exploração, as desigualdades, as tecnologias, os saberes e as formas de organização social presentes no mundo do trabalho.

Em escolas do campo, essa discussão possui forte potencial pedagógico. O campo não é apenas espaço geográfico distante da cidade, mas território de vida, produção, cultura, conflitos e direitos. A Educação do Campo, conforme Caldart (2012), nasce da luta dos sujeitos do campo por uma escola vinculada às suas necessidades, identidades e projetos coletivos. Essa concepção ajuda a pensar a EPT na educação do campo como prática formativa que deve reconhecer a realidade local e evitar a imposição de modelos urbanos descontextualizados.

No debate sobre trabalho, território e permanência, Pereira e Nogueira (2015) demonstram que o deslocamento no campo não pode ser analisado apenas pela renda, mas também pela ausência de direitos sociais básicos, especialmente educação:

O motivo da migração dos ribeirinhos não está apenas na rentabilidade econômica, ele está ligado a outros fatores políticos-sociais mais importantes. O Sr.^o Francisco ao narrar sobre o que motiva as pessoas a saírem do Baixo Rio Branco ele fez a seguinte afirmativa: “É sempre o estudo, o estudo está em primeiro lugar.” Coadunando com o Sr.^o Francisco o Sr.^o Euclides narra que: “[...] remédio e educação tu tem mas não é adequada”. [...] Por esses motivos a solução do êxodo não é a equiparação de renda e sim investimentos nos setores bases do desenvolvimento humano (saúde, educação e bem-estar social) (PEREIRA; NOGUEIRA, 2015, p. 10).

Esse entendimento reforça que a EPT no campo deve ser pensada como política de permanência, acesso e formação integral, e não apenas como preparação técnica para ocupações desvinculadas do território.

A articulação entre EPT e educação do campo permite problematizar o currículo. Em vez de tratar o conteúdo escolar como algo separado da vida dos estudantes, a prática pedagógica pode partir de situações concretas: o trabalho das famílias, o uso da terra, os deslocamentos, a produção de alimentos, as tecnologias disponíveis, o acesso à água, as relações ambientais, as formas de organização comunitária e as expectativas profissionais dos jovens. Esses elementos podem ser relacionados a conhecimentos de Geografia, Ciências, Matemática, Linguagens, Projeto de Vida e Iniciação Científica.

Essa perspectiva não significa reduzir o currículo à realidade imediata. Pelo contrário, significa partir da realidade para ampliá-la, colocando os estudantes em contato com conhecimentos científicos mais amplos. A realidade local torna-se ponto de partida e não ponto de chegada. A função da escola é possibilitar que os estudantes compreendam seu território em relação com processos regionais, nacionais e globais. Assim, o estudo do trabalho no campo pode levar à discussão sobre tecnologia, políticas públicas, sustentabilidade, direitos trabalhistas, desigualdade social e desenvolvimento regional.

Arroyo (2014) contribui para essa reflexão ao afirmar que os sujeitos populares chegam à escola com histórias concretas de trabalho, sobrevivência, resistência e exclusão. Ignorar essas histórias é transformar a escola em espaço de negação dos sujeitos. Ao contrário, reconhecê-las permite construir práticas mais humanas, críticas e inclusivas. A EPT na educação do campo, o reconhecimento das trajetórias dos estudantes é condição para que a formação não reproduza padrões de exclusão.

O trabalho como princípio educativo, portanto, possibilita integrar teoria e prática. A prática docente pode propor projetos de pesquisa sobre o território, estudos sobre profissões presentes na comunidade, análise de cadeias produtivas locais, debates sobre empreendedorismo solidário, uso de tecnologias apropriadas, cartografia social, projetos ambientais e atividades interdisciplinares. O essencial é que tais práticas não sejam meramente instrumentais, mas orientadas pela formação crítica e pela compreensão das relações sociais.

4.3 Prática docente contextualizada e valorização dos saberes dos estudantes

A prática docente campesina exige planejamento pedagógico sensível às condições concretas dos estudantes. A contextualização não pode ser confundida com simplificação do conteúdo ou redução das exigências formativas. Contextualizar significa criar mediações entre o conhecimento científico e a realidade vivida, tornando o ensino mais significativo e socialmente situado. Trata-se de reconhecer que os estudantes aprendem melhor quando percebem relação entre o que estudam e os problemas, experiências e possibilidades de seu cotidiano.

Libâneo (2013) destaca que o trabalho docente envolve intencionalidade, organização, mediação e avaliação. O professor precisa selecionar conteúdos, definir objetivos, escolher metodologias, acompanhar aprendizagens e reorganizar estratégias quando necessário. Em escolas campo, esse processo exige atenção a fatores como tempo de deslocamento, acesso a materiais, disponibilidade de internet, calendário agrícola, responsabilidades familiares e diversidade de trajetórias escolares.

A valorização dos saberes dos estudantes é aspecto fundamental. Freire (1996) defende o respeito aos saberes dos educandos como condição ética e pedagógica do ensino. Isso não significa substituir o conhecimento científico pelos saberes cotidianos, mas promover diálogo entre eles. Quando o estudante percebe que sua experiência tem lugar na escola, torna-se mais provável que participe, questione, pesquise e construa vínculos com o processo de aprendizagem.

Essa valorização dos saberes e das vivências também aparece em Pereira e Bernades (2018), ao discutir a relação entre escola, cultura e comunidade no Festejo Intercultural do Canaauanim:

[...] aos alunos, aos professores e aos visitantes a oportunidade de conhecer melhor a cultura Wapixana bem como dos outros povos que participa. Valorizar as diversas culturas presentes na região, propicia ao aluno e ao público a compreensão do valor cultural, e promove a autoestima como ser humano pleno de dignidade [...]. Por meio do convívio escolar, no qual se valorize seus conhecimentos e suas vivências que cooperam para que se apure sua percepção de injustiças e manifestações de preconceito e discriminação que recaiam sobre si mesmo, ou que venha a testemunhar e para que desenvolva atitudes de repúdio a esses tipos de práticas (PEREIRA; BERNADES, 2018, p. 181).

Embora o estudo trate de contexto indígena, a reflexão contribui para a educação do campo ao mostrar que escola, cultura, comunidade e território não devem ser separados no planejamento pedagógico.

No campo da EPT, essa valorização ganha força porque a educação profissional precisa dialogar com práticas sociais e produtivas. Um estudante que vive em território do

campo possui conhecimentos orgânicos sobre clima, solo, deslocamento, relações comunitárias, trabalho familiar, comércio local, alimentação, cultura e formas de sobrevivência. Esses conhecimentos podem ser articulados a conteúdos de ciências da natureza, ciências humanas, matemática, linguagens e tecnologia. A escola, assim, transforma experiência em investigação e investigação em formação.

As disciplinas de Projeto de Vida e Iniciação Científica podem assumir papel estratégico nessa articulação. O Projeto de Vida permite discutir expectativas, escolhas, trabalho, continuidade dos estudos e pertencimento territorial. A Iniciação Científica possibilita desenvolver perguntas, observar problemas, coletar informações, registrar dados e produzir análises. Quando conectadas aos princípios da EPT, essas disciplinas deixam de ser atividades complementares e passam a contribuir diretamente para a formação integral dos estudantes.

A prática docente contextualizada também requer avaliação coerente. Não basta propor aulas dialogadas e depois avaliar apenas memorização. A avaliação precisa considerar processos, participação, produção de registros, resolução de problemas, projetos coletivos, capacidade de argumentação e avanço na compreensão dos temas. Em contextos marcados por desigualdades, a avaliação deve servir ao replanejamento pedagógico e não à punição dos estudantes.

Nesse sentido, a docência na EPT implica uma postura investigativa. O professor observa a realidade, identifica dificuldades, formula estratégias, acompanha resultados e reorganiza sua prática. Moura (2007) destaca a importância da pesquisa como dimensão da formação docente na educação profissional. O professor que investiga sua prática torna-se mais capaz de compreender as contradições do cotidiano escolar e de construir respostas pedagógicas adequadas.

4.4 Cultura digital, desigualdade tecnológica e mediação pedagógica

A cultura digital tornou-se dimensão incontornável da educação contemporânea. O avanço das tecnologias modifica formas de comunicação, trabalho, pesquisa, produção de conhecimento e participação social. Na Educação Profissional e Tecnológica, essa discussão é ainda mais importante, pois os processos produtivos e formativos são cada vez mais atravessados por recursos digitais, sistemas de informação, plataformas, redes e novas linguagens.

Entretanto, na educação do campo, a presença das tecnologias digitais é marcada por desigualdades. Muitos estudantes têm acesso limitado à internet, utilizam aparelhos compartilhados, enfrentam instabilidade de sinal ou dependem exclusivamente da estrutura da

escola. Diante disso, não é adequado exigir participação digital como se todos tivessem as mesmas condições. A prática docente precisa considerar o acesso real dos estudantes e planejar alternativas viáveis, inclusivas e pedagogicamente intencionais.

Kenski (2012) afirma que as tecnologias produzem novos ritmos e formas de relação com a informação. Contudo, a tecnologia não educa por si só. Seu uso depende de mediação pedagógica. Um recurso digital pode ampliar aprendizagens quando está vinculado a objetivos claros, a problemas reais, à participação dos estudantes e à produção de conhecimento. Por outro lado, pode apenas reproduzir práticas tradicionais quando utilizado sem reflexão crítica.

A mediação pedagógica crítica envolve perguntar: para que usar determinada tecnologia? Que problema de aprendizagem ela ajuda a enfrentar? Quem tem acesso? Quais adaptações são necessárias? Como garantir que nenhum estudante fique excluído? Essas perguntas são essenciais em escolas do campo. Uma proposta de pesquisa digital, por exemplo, pode ser combinada com levantamento de campo, entrevistas familiares, produção de cartazes, registros em caderno, rodas de conversa e socialização oral, evitando que a falta de internet inviabilize a participação.

A cultura digital também pode ser trabalhada como objeto de estudo. Os estudantes podem discutir fake news, segurança na internet, profissões digitais, desigualdade de acesso, uso de aplicativos na agricultura, tecnologias sociais, comunicação comunitária e produção de conteúdos educativos. Assim, a tecnologia deixa de ser apenas ferramenta e torna-se tema de reflexão crítica, articulada ao mundo do trabalho e à cidadania.

No âmbito da EPT, a inclusão digital precisa estar vinculada à formação humana integral. Não se trata apenas de ensinar a usar equipamentos, mas de desenvolver autonomia, autoria, capacidade de pesquisa, pensamento crítico e responsabilidade ética. Essa perspectiva evita tanto o tecnicismo quanto a rejeição das tecnologias. O desafio é construir usos pedagógicos coerentes com a realidade dos estudantes e comprometidos com sua participação social.

A desigualdade tecnológica, portanto, não pode ser naturalizada. Ela expressa desigualdades territoriais, econômicas e políticas. A escola, sozinha, não resolve problemas estruturais, mas pode desenvolver práticas que minimizem exclusões, valorizem recursos disponíveis e reivindiquem melhores condições institucionais. O professor atua como mediador, mas a garantia de infraestrutura, conectividade e formação continuada depende de políticas públicas consistentes.

4.5 Formação docente, EPT e compromisso social da escola do campo

A formação docente é elemento decisivo para a efetivação dos princípios da Educação Profissional e Tecnológica. Não basta que documentos oficiais defendam a formação humana integral; é necessário que os professores compreendam esses princípios e consigam traduzi-los em práticas pedagógicas concretas. A formação inicial, embora fundamental, não é suficiente diante das mudanças sociais, tecnológicas e educacionais. A docência exige formação continuada, reflexão sobre a prática e diálogo coletivo.

Saviani (2008) compreende a educação como prática social vinculada à democratização do conhecimento. Essa compreensão reforça o papel político da docência. Ensinar em contexto do campo não significa apenas cumprir currículo, mas garantir que estudantes historicamente afetados por desigualdades tenham acesso aos conhecimentos necessários para compreender e transformar sua realidade. A escola do campo, nesse sentido, precisa ser fortalecida como espaço de direito, produção cultural e formação cidadã.

A formação de professores para a EPT deve considerar dimensões pedagógicas, técnicas, culturais e políticas. O professor precisa compreender os fundamentos da educação profissional, o mundo do trabalho, a realidade dos estudantes, as tecnologias educacionais e os processos de avaliação. Ao mesmo tempo, precisa desenvolver sensibilidade para reconhecer as condições de vida dos sujeitos, evitando práticas que reforcem culpabilização, silenciamento ou exclusão.

No relatório de formação da acadêmica, destaca-se a compreensão de que a pós-graduação possibilitou ressignificar a prática docente e ampliar o entendimento sobre a EPT. Essa ressignificação é importante porque permite superar a visão inicial da educação profissional como simples preparação para o mercado. A formação continuada abre espaço para compreender a EPT como política pública, como campo de disputa e como possibilidade de educação emancipatória.

Na educação do campo, o compromisso social da escola expressa-se em práticas que valorizam o território, acolhem os estudantes, aproximam conhecimento e vida, promovem pesquisa, estimulam autoria e reconhecem as dificuldades materiais. O professor comprometido com a formação integral não ignora as limitações da realidade, mas também não reduz os estudantes a essas limitações. Ele constrói possibilidades pedagógicas a partir do que existe, ao mesmo tempo em que reivindica melhores condições.

Essa postura exige trabalho coletivo transdisciplinar. A prática docente não pode ser pensada de forma isolada. Coordenação pedagógica, gestão escolar, professores, estudantes, famílias e comunidade precisam participar da construção de estratégias. Projetos transdisciplinares, feiras científicas, atividades de campo, rodas de conversa, estudos do

território, oficinas tecnológicas e ações de orientação profissional podem fortalecer a relação entre EPT e escola campesina.

A Educação Profissional e Tecnológica, quando integrada à prática docente na educação do campo, pode contribuir para que os estudantes compreendam o trabalho em suas múltiplas dimensões, valorizem seus saberes, ampliem suas perspectivas formativas e desenvolvam projetos de vida conectados à cidadania. Para isso, é indispensável que a formação docente seja contínua, crítica e articulada às necessidades reais do território.

4.6 Síntese analítica: desafios e possibilidades

A análise desenvolvida permite identificar que os desafios da EPT no campo não são apenas pedagógicos. Eles envolvem infraestrutura, transporte, conectividade, condições socioeconômicas, formação docente, currículo, gestão escolar e políticas públicas. Qualquer proposta de prática pedagógica precisa reconhecer essa complexidade para não atribuir ao professor ou ao estudante responsabilidades que pertencem também ao Estado e às instituições educacionais.

Os desafios estruturais das escolas do campo também se relacionam com a permanência dos sujeitos em seus territórios. Pereira e Nogueira (2015), ao analisar o êxodo rural, apontam a ausência de investimento público como elemento mobilizador da migração:

E é essa ausência de investimento o principal ator mobilizador no êxodo dos ribeirinhos. [...] A formulação de propostas políticas públicas de desenvolvimento com a participação da sociedade e a implementação na região contribuirá para o desenvolvimento local que tem forte potencial para o ecoturismo, e para o extrativismo vegetal, políticas públicas de desenvolvimento nessas áreas conduzirão o desenvolvimento socioeconômico da região para um patamar mais satisfatório, e consequentemente pode estagnar o êxodo rural desta região (PEREIRA; NOGUEIRA, 2015, p. 13).

Mesmo diante desses limites, há possibilidades significativas. A EPT oferece fundamentos potentes para repensar a prática escolar no campo. A formação humana integral ajuda a superar a fragmentação curricular; o trabalho como princípio educativo aproxima o conhecimento da vida social; a pesquisa como prática pedagógica estimula autoria e problematização; a cultura digital, quando mediada criticamente, amplia formas de aprendizagem; e a educação do campo contribui para valorizar território, identidade e direitos.

As práticas pedagógicas mais coerentes com essa perspectiva são aquelas que partem de problemas reais, articulam diferentes áreas do conhecimento, envolvem os estudantes na produção de respostas, valorizam saberes locais e ampliam o acesso ao conhecimento científico. Tais práticas não precisam depender exclusivamente de alta tecnologia. Podem envolver

observação, entrevistas, registros, mapas, seminários, projetos, experiências, leitura de textos, produção escrita e uso criativo dos recursos disponíveis.

A formação docente aparece, portanto, como eixo articulador. Um professor que compreende a EPT de forma crítica tende a planejar atividades menos fragmentadas, a dialogar mais com a realidade dos estudantes e a reconhecer o trabalho como dimensão formativa. Essa postura não elimina os desafios, mas fortalece a capacidade de enfrentá-los de modo pedagógico, coletivo e reflexivo.

A síntese deste estudo indica que a integração da EPT à prática docente em contexto do campo exige três movimentos complementares: compreender a realidade concreta dos estudantes; articular essa realidade aos conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais; e desenvolver práticas pedagógicas orientadas pela formação humana integral. Esses movimentos permitem que a escola campesina seja pensada não como espaço de carência, mas como território de possibilidades formativas.

3 PLANO DE AÇÃO E INDICAÇÕES PRÁTICAS

Com base nas reflexões desenvolvidas, este plano de ação apresenta propostas práticas para fortalecer a integração dos princípios da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) à prática docente em contexto do campo. As ações consideram a formação humana integral, o trabalho como princípio educativo, a valorização dos saberes locais, a inclusão digital e a permanência dos estudantes.

Quadro 1 -

Nº	Eixo de intervenção	Objetivo	Ações estratégicas
1	Diagnóstico da realidade escolar e dos estudantes do campo	Levantar as condições sociais, pedagógicas, tecnológicas e territoriais que interferem na aprendizagem e na permanência dos estudantes.	Aplicar ficha diagnóstica; realizar roda de conversa com estudantes; identificar acesso à internet, transporte, equipamentos e rotina de estudos; registrar saberes e experiências produtivas das famílias.

Nº	Eixo de intervenção	Objetivo	Ações estratégicas
2	Formação continuada sobre EPT e educação do campo	Aprofundar a compreensão dos professores sobre formação humana integral, trabalho como princípio educativo e currículo contextualizado.	Realizar oficinas pedagógicas; organizar grupo de estudo com textos de Freire, Frigotto, Ciavatta, Ramos, Arroyo e Caldart; socializar experiências docentes; elaborar síntese coletiva para orientar as práticas.
3	Planejamento pedagógico integrado	Articular conteúdos escolares às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura, da tecnologia e do território.	Construir planejamento interdisciplinar; relacionar conteúdos às experiências do campo; prever atividades práticas, estudos do território, pesquisa, produção textual e socialização dos resultados.
4	Projeto interdisciplinar “Território, Trabalho e Tecnologia no Campo”	Promover a aprendizagem significativa por meio de investigação sobre a realidade local e as formas de trabalho presentes no território.	Mapear atividades produtivas da comunidade; realizar entrevistas com famílias e trabalhadores locais; pesquisar tecnologias utilizadas no campo; produzir painéis, relatórios, seminários ou exposição pedagógica.
5	Valorização dos saberes dos estudantes e da comunidade	Reconhecer os conhecimentos cotidianos, culturais e produtivos dos estudantes como ponto de partida para o ensino.	Criar mapa de saberes da turma; promover rodas de conversa; incluir relatos de experiências familiares; relacionar saberes comunitários aos conteúdos de Ciências, Geografia, Matemática, Linguagens e Projeto de Vida.
6	Inclusão digital e mediação pedagógica das tecnologias	Reduzir desigualdades de acesso e utilizar tecnologias de forma crítica, ética, planejada e viável para a escola do campo.	Levantar acesso dos estudantes; organizar atividades digitais e não digitais; usar recursos offline; criar momentos de uso orientado do laboratório ou equipamentos da escola; discutir fake news, segurança digital e tecnologia no mundo do trabalho.

Nº	Eixo de intervenção	Objetivo	Ações estratégicas
8	Avaliação formativa e contextualizada	Acompanhar a aprendizagem considerando processos, participação, avanços individuais, produção coletiva e relação entre teoria e prática.	Utilizar portfólios, rubricas, autoavaliação, seminários, registros de pesquisa, produção textual e resolução de problemas reais; replanejar intervenções a partir dos resultados.
10	Gestão democrática e participação comunitária	Ampliar a participação de estudantes, famílias e comunidade no planejamento, acompanhamento e avaliação das ações pedagógicas.	Realizar reuniões participativas; promover assembleias escolares; ouvir estudantes; incluir representantes da comunidade em projetos; socializar resultados das ações pedagógicas.

Fonte: Elaborado pelo Autor.

A execução do plano deve ocorrer de forma coletiva, respeitando as condições reais da escola, dos professores e dos estudantes. As ações podem ser adaptadas conforme calendário escolar, disponibilidade de recursos, acesso à internet, transporte escolar e necessidades identificadas no diagnóstico inicial.

O plano de ação deve ser entendido como instrumento pedagógico flexível, voltado ao fortalecimento da formação humana integral, da permanência escolar, da valorização dos saberes do campo e da integração entre teoria, prática, trabalho, ciência, cultura e tecnologia.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada ao longo deste trabalho permitiu compreender que a Educação Profissional e Tecnológica possui grande potencial para fortalecer práticas pedagógicas da educação do campo, desde que seja assumida a partir de uma concepção crítica e comprometida com a formação humana integral. A EPT não pode ser reduzida à preparação imediata para o mercado de trabalho, pois sua função social envolve a articulação entre trabalho, ciência, cultura, tecnologia e cidadania.

O estudo evidenciou que a prática docente em escolas rurais exige atenção às condições concretas dos estudantes. Limitações de acesso à internet, dificuldades de deslocamento, vulnerabilidades socioeconômicas e trajetórias escolares interrompidas não devem ser vistas como problemas individuais, mas como expressões de desigualdades

estruturais. Diante disso, a escola precisa desenvolver mediações pedagógicas que acolham tais realidades sem reduzir as possibilidades formativas dos sujeitos.

A discussão sobre o trabalho como princípio educativo mostrou-se central. No contexto do campo, o trabalho está presente nas experiências familiares, comunitárias e territoriais dos estudantes. Quando tratado pedagogicamente, deixa de ser apenas realidade cotidiana e torna-se categoria de análise, possibilitando discutir produção, tecnologia, direitos, ambiente, cultura e projetos de vida. Assim, a EPT pode contribuir para que os estudantes compreendam o mundo do trabalho de forma crítica e não apenas adaptativa.

A cultura digital também se destacou como dimensão importante e contraditória. As tecnologias podem ampliar possibilidades de ensino, pesquisa e autoria, mas seu uso precisa considerar as desigualdades de acesso. A mediação pedagógica crítica é indispensável para que os recursos digitais não reforcem exclusões. Em escolas rurais, é necessário planejar estratégias flexíveis, combinar recursos digitais e não digitais e transformar a própria desigualdade tecnológica em objeto de reflexão.

Outro resultado relevante refere-se à formação docente. A atuação na EPT exige estudo permanente, reflexão sobre a prática, compreensão das políticas educacionais e sensibilidade para reconhecer os estudantes como sujeitos históricos. A formação continuada favorece a superação de práticas conteudistas e instrumentalizadas, possibilitando ao professor construir propostas mais contextualizadas, dialógicas e inclusivas.

Conclui-se que práticas pedagógicas fundamentadas nos princípios da EPT contribuem para a formação humana integral dos estudantes da educação do campo quando articulam teoria e prática, valorizam os saberes do território, utilizam o trabalho como princípio educativo, promovem leitura crítica das tecnologias e reconhecem a educação como direito social. A escola do campo, nessa perspectiva, não deve ser pensada como espaço periférico, mas como lugar de produção de conhecimento, cidadania e transformação social.

Por fim, este trabalho reafirma a necessidade de continuidade dos estudos sobre EPT e educação do campo, especialmente no que se refere ao acompanhamento de práticas concretas, à construção de projetos interdisciplinares e ao fortalecimento de políticas públicas de permanência, conectividade e formação docente. A consolidação de uma Educação Profissional e Tecnológica crítica, inclusiva e emancipatória depende da articulação entre professores, estudantes, gestão, comunidade e Estado, em defesa de uma escola pública socialmente referenciada.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2014.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Presidência da República, 2004.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Brasília, DF: MEC, 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, DF: CNE, 2021.

CALDART, Roseli Salete et al. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CIAVATTA, Maria. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOURA, Dante Henrique. **Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração**. Holos, Natal, v. 2, p. 4-30, 2007.

PEREIRA, Abraão Jacinto. **Desafios e lutas para construção de um currículo para os povos ribeirinhos: uma análise crítica da realidade da educação no Baixo Rio Branco.** 2019. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Roraima; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, Boa Vista, 2019.

PEREIRA, Abraão Jacinto; BERNADES, Roseli. **O festejo intercultural do Canauanim: um veículo de divulgação, fortalecimento e manutenção da cultura Wapixana em Roraima.** Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 19, n. 53, p. 179-191, 2018. DOI: 10.12957/teias.2018.33513.

PEREIRA, Abraão Jacinto; NOGUEIRA, Francisco Marcos Mendes. **Êxodo rural: a migração de ribeirinhos do Baixo Rio Branco para a cidade de Caracaraí na década de 1990.** In: Seminário de Estudos e Pesquisas sobre Educação do Campo, 3.; seminário de pós-graduação e pesquisa em geografia, 2., 2015, São Carlos. Anais [...]. São Carlos: GEPEC/UFSCar, 2015. p. 1-18.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** Campinas: Autores Associados, 2008.