

# EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA:

---

PESQUISA,  
FORMAÇÃO  
E PRÁTICAS  
EMANCIPADORAS



ORGANIZAÇÃO  
ITAJACI MEIRI MARQUES MACHADO  
GENIVAN SILVA PEREIRA  
SIMONE SANTOS DE JESUS  
LÍLIA SANTOS DE JESUS PINHEIRO  
MARCIANA BARROS CORREIA DE SOUZA

# EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA:

---

PESQUISA,  
FORMAÇÃO  
E PRÁTICAS  
EMANCIPADORAS



ORGANIZAÇÃO  
ITAJACI MEIRI MARQUES MACHADO  
GENIVAN SILVA PEREIRA  
SIMONE SANTOS DE JESUS  
LÍLIA SANTOS DE JESUS PINHEIRO  
MARCIANA BARROS CORREIA DE SOUZA

## **AURUM EDITORA LTDA – 2026**

Curitiba – Paraná - Brasil

### **EDITOR CHEFE**

Lucas Gabriel Vieira Ewers

### **ORGANIZADORES DO LIVRO**

Itajaci Meiri Marques Machado

Genivan Silva Pereira

Simone Santos de Jesus

Lília Santos de Jesus Pinheiro

Marciana Barros Correia de Souza

Copyright © Aurum Editora Ltda

Texto Copyright © 2025 Os Autores

Edição Copyright © 2025 Aurum Editora  
Ltda

### **EDIÇÃO DE TEXTO**

Stefanie Vitoria Garcia de Bastos



Este trabalho está licenciado sob uma  
licença Creative Commons Attribution-  
NonCommercial-NoDerivatives  
4.0 International License.

### **EDIÇÃO DE ARTE**

Aurum Editora Ltda

### **IMAGENS DA CAPA**

Magnific Team, Canva.

### **BIBLIOTECÁRIA**

Bruna Heller

### **ÁREA DE CONHECIMENTO**

Ciências da Educação

A responsabilidade pelo conteúdo, precisão e veracidade dos dados apresentados neste texto é inteiramente do autor, não refletindo necessariamente a posição oficial da Editora. O trabalho pode ser baixado e compartilhado, desde que o crédito seja dado ao autor, mas não é permitida a modificação do conteúdo de qualquer forma ou seu uso para fins comerciais.

A Aurum Editora se compromete a manter a integridade editorial em todas as fases do processo de publicação, prevenindo plágio, dados ou resultados fraudulentos, e assegurando que interesses financeiros não afetem os padrões éticos da publicação. Qualquer suspeita de má conduta científica será verificada com atenção aos princípios éticos e acadêmicos. Todos os manuscritos passaram por uma avaliação duplo-cega, realizada pelos membros do Conselho Editorial, e foram aprovados para publicação com base em critérios de imparcialidade e objetividade acadêmica.

## **CORPO EDITORIAL**

Adicélia Rodrigues Souza - Graduada em Letras pela Universidade Federal de Minas Gerais.

Adriano Rosa da Silva - Mestre em História Social pela Universidade Federal Fluminense.

Alessandro Sathler Leal da Silva - Doutor em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Alex Lourenço dos Santos - Doutorando em Geografia pela Universidade Federal de Catalão.

Aline Borba Alves - Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Maranhão.

Amanda Pereira Moreira - Mestra em Letras pela Universidade Federal de Lavras.

Antonio Ismael Lopes de Sousa - Doutorando em Linguística e Literatura pela Universidade Federal do Norte do Tocantins.

Ayla de Jesus Moura - Mestra em Educação Física pela Universidade Federal do Vale do São Francisco.

Bárbara Silvestre da Silva Pereira - Doutoranda em Enfermagem e Biociências pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Bianca Martins Knap - Mestranda em Direito Econômico e Desenvolvimento pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

Camila Aparecida da Silva Albach - Doutoranda em Ciências Sociais Aplicadas pela Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Carina Mandler Schmidmeier - Mestranda em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

Carlos Adriano Martins - Doutor em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Cruzeiro do Sul.

Carolline Nunes Lopes - Mestra em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Cláudio Alberto de Sá Quirino - Mestre profissional em Administração Pública (PROFIAP) pela Universidade Federal do Vale do São Francisco.

Damião Evangelista Rocha - Doutorando em Saúde e Desenvolvimento Humano pela Universidade La Salle - Canoas.

Daniel da Rocha Silva - Mestre em Letras pela Universidade Federal de Sergipe.

Daniel Rodrigues de Lima - Mestre em História pela Universidade Federal do Amazonas.

Diego Emanuel Veis Bentancourt - Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria.

Diego Pinto de Oliveira - Mestre em Ciências Farmacêuticas pela Universidade Federal de Alfenas.

Elberto Teles Ribeiro - Mestrando em Geografia pela Universidade Federal da Grande Dourados.



Equiton Lorengian Grégio - Mestrando em Ciência e Tecnologia Ambiental pela Universidade Federal da Fronteira Sul.

Evaldo Batista Mariano Júnior - Doutorando em Educação pela Universidade de Uberaba.

Fábio Henrique de Souza Lacerda - Mestre em Educação pela Universidade do Estado de Mato Grosso.

Fabio José Antonio da Silva - Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Londrina.

Fabricio do Nascimento Moreira - Doutorando em Administração pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Felipe Antônio da Silva - Graduado em Direito pelo Centro Universitário Unihorizontes.

Flávia Maria Silva Brito - Doutora em Recursos Florestais pela Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz.

Flávio Roberto Chaddad - Mestre em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

Francisco Samuel Laurindo de Lima - Graduado em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará.

Francisco Welton Machado - Editor Independente - Graduado em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí.

Gabriella de Moraes - Doutora em Direito pela Universidade Federal de Minas Gerais.

Gleyson Martins Magalhães Reymão - Mestre Profissional em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para a Inovação pelo Instituto Federal do Pará.

Glicerinaldo de Sousa Gomes - Doutorando em Educação pela Universidade Federal da Paraíba.

Gustavo Boni Minetto - Mestrando em Educação, Linguagens e Tecnologia pela Universidade Estadual de Goiás.

Gutemberg Rapôso da Silva Ferreira - Mestre em Linguística pela Universidade Federal do Tocantins de Porto Nacional.

João Vitor Silva Almeida - Graduado em Gestão de Cooperativas pela Universidade Federal do Tocantins.

Joelson Lopes da Paixão - Doutorando em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal de Santa Maria.

Joice Marisa Görgen Junqueira - Mestranda em Educação pela Universidade La Salle - Canoas.

José Bruno Martins Leão - Doutor em Sistema Constitucional de Garantia de Direitos pela Instituição Toledo de Ensino.

José Carlos dos Santos Silva - Mestrando em Educação Física pela Universidade Federal do Vale do São Francisco.





José Cláudio da Silva Júnior - Mestrando em Ciências da Saúde pela Universidade de Pernambuco.

José Henrique Rodrigues Machado - Doutor em Ciências Sociais - Programa de Performances Culturais, pela Universidade Federal de Goiás.

José Leonardo Diniz de Melo Santos - Mestre em Educação, Culturas e Identidades pela Universidade Federal Rural de Pernambuco.

José Marciel Araújo Porcino - Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba, UFPB, Brasil.

José Neto de Oliveira Felipe - Doutorando em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade de Passo Fundo.

José Ronaldo de Freitas Machado - Mestre em Educação pela Universidade de Uberaba.

Jungley de Oliveira Torres Neto - Doutor em Ciência da Religião pela Universidade Federal de Juiz de Fora.

Karyne Oliveira Coelho - Doutora em Ciência Animal pela Universidade Federal de Goiás.

Layse da Silva Vieira - Mestranda em Vigilância em Saúde pela Universidade Iguazu.

Lidiana da Cruz Pereira - Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí.

Lidiane Álvares Mendes - Doutoranda em Estudos de Cultura Contemporânea pela Universidade Federal de Mato Grosso.

Luan Brenner da Costa - Editor Independente - Graduado em Enfermagem pela Fundação Herminio Ometto.

Lucas Matheus Araujo Bicalho - Mestrando em Historia pela Universidade Estadual de Montes Claros, UNIMONTES, Brasil.

Lucia Helena Santana Ferreira - Doutoranda em Direito pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

Luciano Victor da Silva Santos - Mestrando em Hotelaria e Turismo pela Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, Brasil.

Luzia Eleonora Rohr Balaj - Doutoranda em Música pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Magno Fernando Almeida Nazaré - Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão.

Maiara Martins Doná - Mestra em Educação pela Universidade de Sorocaba.

Maickon Willian de Freitas - Mestre em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.



Maikon Luiz Mirkoski - Mestre Profissional em Matemática em Rede Nacional pela Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Mailson Moreira dos Santos Gama - Doutorando em História pela Universidade Federal de Minas Gerais.

Marcelo Bustamante Chilingue - Doutorando em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Marcelo Carvalho da Conceição - Doutor em Biologia Estrutural e Funcional pela Universidade Federal de São Paulo.

Marcos Scarpioni - Doutorando em Ciência da Religião pela Universidade Federal de Juiz de Fora.

Maria da Luz Olegário - Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba.

Maria Nazaré Lopes Baracho - Doutoranda em Odontologia pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - Campus JK.

Marilha da Silva Bastos - Mestranda em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará.

Marinely Aparecida Clemente - Mestra em Direito pela Universidade do Oeste de Santa Catarina.

Mario Marcos Lopes - Doutorando em Educação pela Universidade Federal de São Carlos.

Marlon Messias Santana Cruz - Doutor em Memória: Linguagem e Sociedade pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

Michael Douglas Alves dos Santos - Mestrando em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos pela Universidade do Estado da Bahia.

Mirna Liz da Cruz - Editora Independente - Graduada em Odontologia pela Universidade Federal de Goiás.

Natan Gomes dos Santos - Graduado em Biomedicina pela Faculdade Madre Thais.

Newton Ataíde Meira - Mestrando em Desenvolvimento Social pela Universidade Estadual de Montes Claros.

Plinio da Silva Andrade - Mestrando em Ciências da Educação pela Universidade Leonardo Da Vinci.

Rafael José Kraisch - Doutorando em Neurociências pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Romário Silva Ribeiro - Doutorando em Educação pela Christian Business School.

Ryan Dutra Rodrigues - Editor Independente - Graduado em Psicologia pelo Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas.

Samuel Francisco Rabelo - Doutorando em Direitos Humanos pela Universidade Tiradentes.

Sebastião Lacerda de Lima Filho - Doutorando em Medicina Translacional pela Universidade Federal do Ceará.



Silvana Maria Aparecida Viana Santos - Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação pela MUST University.

Silvio de Almeida Junior - Doutor em Promoção de Saúde pela Universidade de Franca.

Stefany Reis Marquioli - Mestra em História Social pela Universidade Estadual de Montes Claros.

Suely Maria da Silva - Mestra em Gestão Pública Para o Desenvolvimento do Nordeste pela Universidade Federal de Pernambuco.

Swelen Freitas Gabarron Peralta - Doutoranda em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná.

Talita Benedcta Santos Künast - Doutoranda em Biodiversidade e Biotecnologia pela Universidade Federal de Mato Grosso.

Tályta Carine da Silva Saraiva - Mestra em Agronomia pela Universidade Federal do Piauí.

Thiago Silva Prado - Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Maringá.

Vinicius Valim Pereira - Doutor em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá, UEM, Brasil.

Wilson Moura - Doutor em Psicologia pela Christian Business School.

Yohans de Oliveira Esteves - Doutor em Psicologia pela Universidade Salgado de Oliveira.

Zaqueu Henrique de Souza - Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Jataí.





## Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24

Educação Profissional e Tecnológica [recurso eletrônico]:  
Pesquisa, Formação e Práticas Emancipadoras /  
organização Itajaci Meiri Marques Machado ... [et al.]. –  
Curitiba, PR: Aurum Editora, 2026.  
Dados eletrônicos (1 PDF).

ISBN 978-65-6223-014-7

1. Educação profissional. 2. Tecnologia digital.  
3. Professores – formação. 4. Pesquisa. 5. Ensino médio  
integrado. I. Machado, Itajaci Meiri Marques. II. Pereira,  
Genivan Silva. III. Jesus, Simone Santos de. IV. Pinheiro,  
Lília Santos de Jesus. V. Título.

CDU 377.13

Catalogação na fonte: Bruna Heller (CRB10/2348)

### Índices para catálogo sistemático:

1 Educação profissional 377.13

**DOI:** 10.63330/livroautoral622026-

**Aurum Editora Ltda**

CNPJ: 589029480001-12

[contato@aurumeditora.com](mailto:contato@aurumeditora.com)

(41) 98792-9544

Curitiba - Paraná



## ORGANIZADORES



### **Itajaci Meiri Marques Machado**

Mestra em Educação Profissional e Tecnológica pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS, 2024). Especialista em Formação de Leitores pela Faculdade Internacional Signorelli (2013) e graduada em Biblioteconomia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2000).



### **Genivan Silva Pereira**

Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB, 2025). Especialista em Educação a Distância na Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC, 2026). Licenciado em Letras – Português, Inglês e respectivas Literaturas pela Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE, 2023).

Desenvolve pesquisas nas áreas de Linguística Aplicada, Análise do Discurso, Políticas Linguísticas, Literatura Contemporânea, Teorias Decoloniais e Estudos Interseccionais. Seus interesses acadêmicos concentram-se na investigação crítica das práticas discursivas, das relações entre linguagem, poder e identidade, bem como nos processos de representação, exclusão, resistência e transformação social em contextos educacionais e socioculturais.



### **Simone Santos de Jesus**

Mestra em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Sergipe (IFS). Possui especialização em Práticas Assertivas em Didática da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos (EJA) pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN). É graduada em Letras – Português/Inglês pela Universidade Tiradentes e em Pedagogia pela Faculdade Pio Décimo. Atua como professora da Rede Estadual de Ensino de Sergipe, vinculada à Secretaria de Estado da Educação de Sergipe (SEDUC/SE), e da Rede Municipal de Ensino de Aracaju, por meio da Secretaria Municipal da Educação Básica.





**Lília Santos de Jesus Pinheiro**

Natural de Itabaiana, Sergipe, e residente em Nossa Senhora do Socorro (SE), é professora da Rede Estadual de Ensino de Sergipe. Graduada em Letras – Português e Inglês pela Universidade Tiradentes, possui especialização em Português e Linguística pela Faculdade Amadeus e em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal do Espírito Santo.



**Marciana Barros Correia de Souza**

Graduada em Letras - Português/Espanhol pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Especialista em Inspeção Escolar. Mestranda no Programa de Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Suas pesquisas concentram-se nos temas relacionados à Gênero, Educação Profissional e Tecnológica (EPT), Educação de Jovens e Adultos (EJA), EJA/EPT e Políticas Públicas.

## **AUTORES**

Genivan Silva Pereira  
Itajaci Meiri Marques Machado  
Simone Santos de Jesus



## AGRADECIMENTOS

Toda obra nasce de encontros. Este livro é resultado de diálogos, leituras compartilhadas, inquietações coletivas e da generosidade de muitas pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para sua construção.

Agradecemos a todos os pesquisadores, educadores, estudantes e profissionais que, por meio de suas reflexões, experiências e produções, ajudaram a compor as ideias que atravessam estas páginas. Cada debate, cada leitura crítica, cada sugestão e cada palavra de incentivo tornou-se parte desta travessia intelectual.

Registramos nossa gratidão aos colegas, colaboradores e leitores que dedicaram tempo e conhecimento à apreciação dos textos, oferecendo contribuições valiosas para o aprimoramento teórico, metodológico e conceitual desta obra. O olhar atento e o diálogo crítico foram fundamentais para conferir maior rigor, profundidade e consistência ao trabalho apresentado.

Agradecemos, igualmente, ao Programa de Pós-Graduação que possibilitou os encontros, as trocas de saberes e a formação acadêmica que serviram de base para a realização deste projeto. Reconhecemos o papel das instituições públicas de ensino e pesquisa como espaços de produção de conhecimento comprometido com a transformação social.

Por fim, nossa mais profunda gratidão aos educadores, trabalhadores da educação, pesquisadores e militantes que, em seus cotidianos, constroem práticas de resistência, esperança e emancipação humana. São eles que, com seu trabalho muitas vezes silencioso, mantêm viva a convicção de que a educação continua sendo uma das mais potentes formas de reinventar o mundo.

Que estas páginas sejam, também, uma homenagem a todos aqueles que acreditam na força do conhecimento compartilhado, na potência do diálogo e na construção coletiva de futuros mais justos e humanos.



## **DEDICATÓRIA**

Este livro é dedicado aos educadores QUE FAZEM O combate diário à mercantilização do ensino e luta pela emancipação humana.



## PREFÁCIO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) constitui um campo de conhecimento marcado por intensos debates teóricos, históricos e pedagógicos, especialmente no que se refere à formação humana integral e às disputas em torno dos projetos de sociedade que orientam a educação brasileira. Os textos reunidos nesta coletânea inserem-se nesse cenário ao abordar diferentes dimensões da EPT, articulando reflexões sobre seus fundamentos históricos, filosóficos, metodológicos e didáticos.

Ao longo dos capítulos, o leitor encontrará discussões que evidenciam a centralidade do trabalho como princípio educativo, compreendido não apenas como atividade produtiva, mas como categoria fundante da existência humana e elemento essencial para uma formação crítica e emancipadora. Essa perspectiva dialoga diretamente com os debates sobre a formação omnilateral, a integração entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia e a superação da histórica dualidade entre formação geral e formação profissional que caracteriza a educação brasileira.

O texto também apresenta uma análise histórica da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, destacando as disputas entre projetos societários que, ao longo do tempo, ora reforçaram uma formação voltada às demandas imediatas do mercado, ora defenderam uma educação comprometida com a emancipação humana e a democratização do conhecimento. Nesse percurso, evidencia-se a importância do Ensino Médio Integrado como proposta educativa capaz de articular diferentes dimensões da formação humana.

Além das discussões teóricas, a pesquisa apresenta contribuições metodológicas relevantes para a investigação científica, especialmente no que se refere aos processos de revisão de literatura, fundamentais para a construção de investigações rigorosas, consistentes e socialmente comprometidas. Ao refletir sobre métodos, tipologias e procedimentos de revisão, os autores oferecem subsídios importantes para estudantes, pesquisadores e profissionais que atuam no campo educacional.

Outro aspecto que merece destaque é a valorização de práticas pedagógicas inovadoras, representadas pelo uso das Histórias em Quadrinhos como recurso didático e produto educacional. Ao explorar a linguagem multimodal das HQs, os estudos demonstram como diferentes formas de comunicação podem contribuir para tornar conceitos complexos mais acessíveis, favorecendo processos de ensino e aprendizagem mais significativos, participativos e contextualizados.

Em conjunto, o trabalho reafirma o compromisso com uma educação crítica, democrática e socialmente referenciada, evidenciando que a EPT não se limita à formação para o trabalho, mas se constitui como espaço de formação humana integral, de produção de conhecimento e de transformação social. Trata-se de uma obra que convida o leitor à reflexão sobre os desafios contemporâneos da educação e sobre as possibilidades de construção de práticas educativas comprometidas com a emancipação dos sujeitos.

Desejamos que a leitura contribua para ampliar o debate acadêmico, fortalecer as pesquisas no campo da Educação Profissional e Tecnológica e inspirar novas práticas pedagógicas voltadas à formação crítica e integral dos estudantes.

**Boa leitura!**

*Prof<sup>a</sup>. Dra. Bárbara Barbosa dos Santos*

Doutora em História das Ciências e da Saúde pela Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). Mestre em História pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) e graduada em História – Licenciatura pela mesma instituição. Desenvolve pesquisas na área de história da saúde e da escravidão no Nordeste brasileiro, com ênfase nas províncias de Sergipe, Bahia e Pernambuco. Possui experiência em docência no ensino superior, atuando em cursos das áreas de Ciências Humanas e da Saúde.





## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1 - REVISÃO DE LITERATURA: MÉTODOS, TIPOLOGIAS E CONTRIBUIÇÕES PARA A PESQUISA**

*Itajaci Meiri Marques Machado.*

  <https://doi.org/10.63330/livroautoral622026-001>

15-31

### **CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL: DISPUTAS E PROJETOS SOCIETÁRIOS**

*Itajaci Meiri Marques Machado e Genivan Silva Pereira.*

  <https://doi.org/10.63330/livroautoral622026-002>

32-52

### **CAPÍTULO 3 - TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO: FUNDAMENTOS ONTOLÓGICOS E IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

*Itajaci Meiri Marques Machado e Genivan Silva Pereira.*

  <https://doi.org/10.63330/livroautoral622026-003>

53-68

### **CAPÍTULO 4 - HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

*Itajaci Meiri Marques Machado e Genivan Silva Pereira.*

  <https://doi.org/10.63330/livroautoral622026-004>

69-86

### **CAPÍTULO 5 - HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COMO PRODUTO EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

*Itajaci Meiri Marques Machado e Genivan Silva Pereira.*

  <https://doi.org/10.63330/livroautoral622026-005>

87-100

### **CAPÍTULO 6 - NO TOQUE DA SANFONA: A VIDA DE DOMINGUINHOS EM CORDEL**

*Genivan Silva Pereira e Simone Santos de Jesus.*

  <https://doi.org/10.63330/livroautoral622026-006>

101-128



# CAPÍTULO 1

## REVISÃO DE LITERATURA: MÉTODOS, TIPOLOGIAS E CONTRIBUIÇÕES PARA A PESQUISA

### LITERATURE REVIEW: METHODS, TYPOLOGIES, AND CONTRIBUTIONS TO RESEARCH

 <https://doi.org/10.63330/livroautor622026-001>

**Itajaci Meiri Marques Machado**

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), Aracaju (SE), Brasil;

E-mail: [pedraelua@gmail.com](mailto:pedraelua@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0065-1773>

### RESUMO

Este estudo tem como objetivo apresentar apontamentos teóricos e metodológicos acerca da revisão de literatura no contexto da pesquisa bibliográfica, com base em dois manuais — um de revisão bibliográfica e outro de produção científica. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de revisão de literatura, conforme pressupostos de Antônio Carlos Gil (2007), que define a pesquisa bibliográfica como etapa fundamental na construção do conhecimento científico. O referencial teórico também se apoia em Gaio, Carvalho e Simões (2008), Botelho, Cunha e Macedo (2011) e Koller, Couto e Hohendorff (2014), os quais discutem métodos, técnicas e tipologias de revisão. Os resultados evidenciam que a elaboração de trabalhos científicos exige a realização de diversas etapas, como delimitação do tema, definição de estratégias de busca, seleção criteriosa de fontes e utilização de bases de dados que assegurem evidências confiáveis. Conclui-se que a revisão de literatura é indispensável para garantir rigor metodológico, consistência teórica e qualidade na produção científica.

**Palavras-chave:** Revisão de literatura; Pesquisa bibliográfica; Metodologia científica.

### ABSTRACT

This study aims to present theoretical and methodological notes on literature review in the context of bibliographic research, based on two manuals—one on bibliographic review and the other on scientific production. It is a qualitative research study, developed through a literature review, according to the assumptions of Antônio Carlos Gil (2007), who defines bibliographic research as a fundamental step in the construction of scientific knowledge. The theoretical framework also relies on Gaio, Carvalho and Simões (2008), Botelho, Cunha and Macedo (2011), and Koller, Couto and Hohendorff (2014), who discuss methods, techniques, and typologies of literature review. The results show that the elaboration of scientific works requires the completion of several stages, such as delimiting the topic, defining search strategies, carefully selecting sources, and using databases that ensure reliable evidence. It is concluded that literature

review is indispensable to guarantee methodological rigor, theoretical consistency, and quality in scientific production.

**Keywords:** Literature review; Bibliographic research; Scientific methodology.

## 1 INTRODUÇÃO

A produção do conhecimento científico está intrinsecamente vinculada ao rigor metodológico e à consistência teórica, sendo a pesquisa bibliográfica uma etapa estruturante nesse processo. Nesse âmbito, a revisão de literatura assume papel central, na medida em que possibilita ao pesquisador mapear, analisar e sistematizar o conhecimento já produzido sobre determinado objeto de estudo, contribuindo para a delimitação do problema, a construção do referencial teórico e a definição de percursos metodológicos. Contudo, observa-se que, no contexto acadêmico, ainda são recorrentes dificuldades relacionadas à compreensão dos diferentes tipos de revisão de literatura e à aplicação de seus procedimentos, o que pode comprometer a qualidade, a coerência e a validade das pesquisas desenvolvidas.

Diante desse cenário, coloca-se a seguinte questão de pesquisa: de que modo a compreensão dos tipos e das etapas da revisão de literatura contribui para a construção de pesquisas científicas mais consistentes? Assim, o presente estudo tem como objetivo apresentar apontamentos teóricos e metodológicos acerca da revisão de literatura no contexto da pesquisa bibliográfica, com ênfase em suas tipologias e em suas implicações para a elaboração de trabalhos científicos.

A relevância da investigação justifica-se pela necessidade de aprofundar a compreensão sobre os processos que orientam a construção de pesquisas acadêmicas, especialmente no que se refere à adoção de critérios sistemáticos na seleção, análise e interpretação de fontes.

Para tanto, o estudo fundamenta-se em manuais de revisão bibliográfica sistemática integrativa e de produção científica, além das contribuições de Gaio, Carvalho e Simões (2008), Botelho, Cunha e Macedo (2011) e Koller, Couto e Hohendorff (2014), que discutem métodos, técnicas e tipologias de revisão de literatura. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de revisão de literatura, com base em fontes bibliográficas selecionadas conforme critérios de relevância acadêmica (Gil, 2007).

Por fim, o artigo está organizado em cinco seções: inicialmente, apresenta-se esta introdução; em seguida, discute-se o conceito de pesquisa; posteriormente, aborda-se a revisão de literatura em seus aspectos gerais; na sequência, são analisados os tipos de revisão de literatura; e, por fim, são apresentadas as considerações finais.

## 2 PESQUISA

A pesquisa constitui-se como um dos pilares fundamentais da produção do conhecimento científico, sendo responsável por promover a construção, a sistematização e a validação de saberes em diferentes áreas. Nesse sentido, conforme Ferreira (2010), a pesquisa pode ser compreendida como um conjunto de atividades voltadas à busca de novos conhecimentos, abrangendo múltiplas dimensões, como a científica, a literária, a artística e a empírica. Tal definição evidencia o caráter amplo e multifacetado da pesquisa, que ultrapassa limites disciplinares e se configura como prática essencial ao desenvolvimento humano e social.

Nessa perspectiva, pesquisar implica não apenas buscar dados ou informações, mas desenvolver um processo reflexivo e crítico orientado para a compreensão da realidade. O conhecimento científico, diferentemente do senso comum, organiza-se a partir de métodos rigorosos que possibilitam sua verificação e validação. Como afirma Fonseca (2002, p. 11), o conhecimento científico é resultado de procedimentos sistemáticos que garantem sua objetividade e confiabilidade:

O conhecimento científico é produzido pela investigação científica, através de seus métodos. Resultante do aprimoramento do senso comum, o conhecimento científico tem sua origem nos seus procedimentos de verificação baseados na metodologia científica. É um conhecimento objetivo, metódico, passível de demonstração e comprovação.

Dessa forma, a pesquisa científica não se limita à coleta de informações, mas envolve a formulação de problemas que orientam todo o percurso investigativo. São esses problemas que direcionam a escolha dos métodos, das técnicas e das estratégias de análise, constituindo o eixo estruturante da investigação. Nesse sentido, Antônio Carlos Gil (2007, p. 17) define a pesquisa como:

[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados.

Tal compreensão reforça a ideia de que a pesquisa é um processo dinâmico e organizado, no qual cada etapa desempenha papel fundamental na construção do conhecimento. Além disso, a investigação científica pressupõe uma relação dialética entre teoria e realidade, mediada pelo método, que orienta a análise e a interpretação dos fenômenos. Conforme destacam Maria Cecília de Souza Minayo e Osmar Sanches (1993, p. 23):

O conhecimento científico sempre transcorre como a busca de articulações entre teoria e realidade, tendo como fio condutor o método, com a função fundamental de articular e fundamentar esses conhecimentos de maneira a proporcionar um caminho claro de investigação.

Diante dessas considerações, compreende-se que a pesquisa assume um papel central na produção científica, uma vez que impulsiona o avanço do conhecimento, favorece a resolução de problemas e

contribui para a transformação da realidade. Trata-se de uma atividade inerente à condição humana, marcada pela constante busca por explicações, interpretações e novas possibilidades de compreensão do mundo, consolidando-se, assim, como elemento indispensável ao desenvolvimento científico e social.

### **3 REVISÃO DE LITERATURA: FUNDAMENTOS E PROCEDIMENTOS**

A revisão de literatura configura-se como um momento epistemológico central no processo de construção do conhecimento científico, na medida em que não se restringe a um levantamento de informações, mas constitui uma prática interpretativa e analítica que insere o pesquisador em um campo discursivo previamente constituído. Nesse sentido, revisar literatura implica reconhecer que todo conhecimento se produz em diálogo com produções anteriores, exigindo não apenas identificação de fontes, mas também sua problematização, articulação e reinterpretação à luz do objeto investigado.

Antes mesmo da formulação definitiva do problema de pesquisa, torna-se imprescindível a realização de um mapeamento teórico inicial, que permita ao pesquisador compreender o estado da arte sobre o tema e identificar lacunas, recorrências e disputas conceituais. Esse movimento não ocorre de maneira aleatória, mas orientado por escolhas metodológicas que envolvem a definição de descritores, critérios de busca e seleção de fontes. Nesse contexto, a literatura científica — composta por livros, artigos, periódicos especializados e bases de dados acadêmicas — assume papel fundamental, uma vez que garante a legitimidade e a confiabilidade das informações mobilizadas na pesquisa.

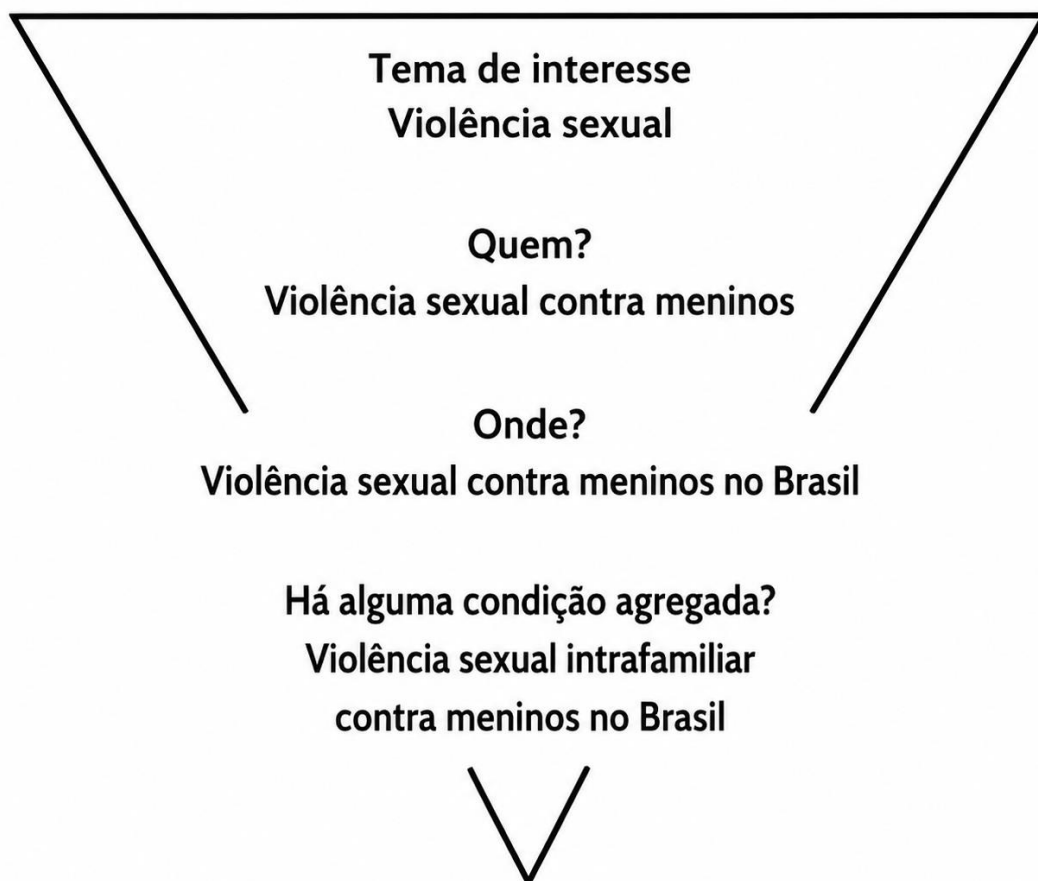
A construção de hipóteses e a delimitação do tema emergem, nesse processo, como operações intelectuais decisivas, pois condicionam tanto a direção da investigação quanto a qualidade da revisão realizada. Revisar literatura, portanto, não é apenas acumular referências, mas operar recortes, estabelecer relações e construir sentidos. Conforme argumentam Gaio, Carvalho e Simões (2008), a pesquisa científica exige a mobilização de métodos e técnicas que orientem a resolução de problemas, sendo o método compreendido como o percurso que estrutura a investigação e possibilita a elucidação do objeto de estudo. Tal perspectiva reforça a ideia de que a revisão de literatura deve ser conduzida de forma sistemática e orientada, evitando dispersões e garantindo coerência ao desenvolvimento do trabalho.

No que se refere aos procedimentos de busca, observa-se que o pesquisador dispõe de múltiplas estratégias, que vão desde a orientação de especialistas e consulta a obras clássicas até o uso intensivo de bases de dados digitais, que reúnem produções como artigos, teses e dissertações. Nesse cenário, a leitura de resumos constitui uma etapa preliminar relevante, permitindo a triagem inicial das fontes e a avaliação de sua pertinência em relação ao problema investigado. Para Oliveira (2007), a pesquisa bibliográfica tem como finalidade o acesso a documentos de caráter científico, assegurando ao pesquisador o contato direto com materiais que sustentam a veracidade dos fatos e a consistência das análises.

Entretanto, a eficácia da revisão de literatura está diretamente relacionada à capacidade de delimitação do tema, processo que exige refinamento progressivo do objeto de estudo. Nesse sentido, Koller, Couto e Hohendorff (2021) propõem a utilização da técnica da pirâmide invertida como estratégia metodológica para auxiliar o pesquisador na transição de um tema amplo para um recorte específico e investigável. Tal procedimento implica um movimento de afunilamento conceitual, no qual o pesquisador formula questões que orientam a delimitação do objeto, conforme exemplificado pelos autores:

Caso o pesquisador tenha interesse em estudar depressão, iniciará seu cone invertido com esse tema e tentará delimitá-lo ao máximo [...] é aconselhável formular questões como: O que pretende escrever? Qual contexto? Qual viés que delimita? (Koller; Couto; Hohendorff, 2021, p. 13).

Figura 1 - Revisão de literatura-ARL por meio da técnica da pirâmide invertida

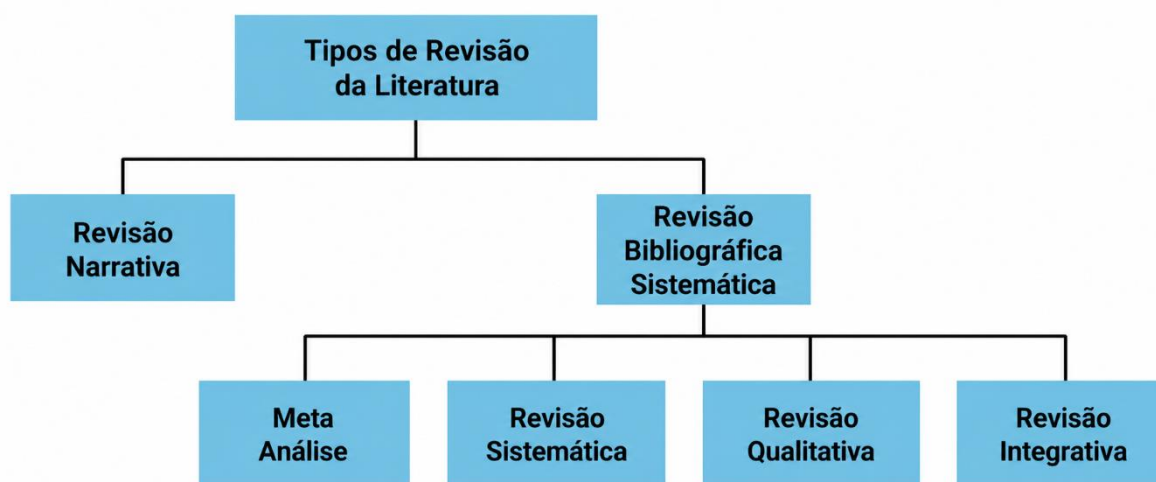


Fonte: Koller; Couto; Hohendorff (2021)

A adoção dessa técnica contribui para maior precisão na definição do objeto e, consequentemente, para a otimização das estratégias de busca, evitando a dispersão temática e o acúmulo desordenado de informações. Além disso, ao responder aos direcionamentos propostos, o pesquisador estabelece critérios mais claros para seleção e organização das fontes, tornando o processo investigativo mais eficiente e coerente.

No âmbito das tipologias de revisão, a literatura especializada aponta para diferentes classificações, sendo recorrente a distinção entre revisões narrativas e revisões sistemáticas. Conforme destacam Botelho, Cunha e Macedo (2011), as revisões narrativas caracterizam-se por maior flexibilidade metodológica e enfoque interpretativo, enquanto as revisões sistemáticas adotam procedimentos rigorosos e estruturados, com vistas à produção de evidências mais consistentes. Essa distinção evidencia que a escolha do tipo de revisão não é neutra, mas implica decisões epistemológicas e metodológicas que impactam diretamente os resultados da pesquisa.

Figura 2 – Tipos de revisão de literatura



Fonte: Whitemore; Knafl (2005). Adaptado por Botelho; Cunha; Macedo (2011).

Dessa forma, a revisão de literatura deve ser compreendida como um processo complexo, que articula dimensões técnicas, metodológicas e interpretativas. Mais do que uma etapa preliminar, ela constitui o próprio alicerce da investigação científica, na medida em que orienta a construção do problema, sustenta o referencial teórico e confere legitimidade ao estudo. Assim, sua realização exige do pesquisador não apenas domínio de ferramentas de busca e seleção de informações, mas também capacidade crítica para analisar, comparar e integrar conhecimentos, produzindo sínteses que contribuam efetivamente para o avanço do campo científico.

## 5 TIPOS DE REVISÃO DA LITERATURA

A revisão de literatura apresenta diferentes configurações metodológicas que variam conforme o nível de sistematização, os objetivos da pesquisa e o tipo de evidência pretendida. Longe de constituir uma etapa homogênea, ela envolve escolhas epistemológicas que impactam diretamente a validade, a confiabilidade e o alcance dos resultados produzidos. Nesse sentido, compreender as tipologias de revisão é fundamental para orientar o pesquisador na definição de estratégias adequadas ao seu objeto de estudo.

## 5.1 REVISÃO NARRATIVA

A revisão narrativa caracteriza-se por sua flexibilidade metodológica e pela centralidade da interpretação do pesquisador. Trata-se de uma abordagem tradicional, amplamente utilizada em estudos teóricos, cujo objetivo principal é discutir, sintetizar e problematizar um determinado tema a partir de diferentes perspectivas.

Figura 3 – Diferenças entre revisão narrativa e revisão sistemática

| Itens                 | Revisão narrativa                                        | Revisão Sistemática                                       |
|-----------------------|----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| <b>Questão</b>        | Ampla                                                    | Específica                                                |
| <b>Fonte</b>          | Frequentemente não especificada, potencialmente com viés | Seleção baseada em critérios aplicados uniformemente      |
| <b>Seleção</b>        | Variável                                                 | Avaliação criteriosa e reprodutível                       |
| <b>Avaliação</b>      | Variável                                                 | Criteriosa e reprodutível                                 |
| <b>Síntese</b>        | Qualitativa                                              | Quantitativa                                              |
| <b>Interferências</b> | Às vezes baseadas em resultados de pesquisa clínica      | Frequentemente baseadas em resultados de pesquisa clínica |

**Obs:** Uma síntese quantitativa que inclui um método estatístico é uma meta-análise.

Fonte: Cook; Mulrow; Raynes (*apud* Botelho; Cunha; Macedo, 2011).

Diferentemente de abordagens sistematizadas, a revisão narrativa não segue protocolos rígidos de busca e seleção de fontes, o que lhe confere maior liberdade analítica, mas também limita seu potencial de reprodutibilidade. Conforme apontam Cook, Mulrow e Raynes, citados por Botelho, Cunha e Macedo (2011), a principal distinção entre revisões narrativas e sistemáticas reside no grau de controle metodológico e na transparência dos procedimentos adotados.



Figura 4 – Diferenças Entre Artigos de Revisão de Literatura, Revisão Sistemática e Metanálise

| <b>Revisão de literatura</b>                                                     | <b>Revisão sistemática</b>                                                                          | <b>Metanálise</b>                                                                                                             |
|----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Avaliações críticas do material já publicado                                     | Método de pesquisa similar a <i>survey</i> , no qual os participantes são os estudos                | Método de pesquisa no qual são investigados o agrupamento de resultados de diversos estudos por meio de análises estatísticas |
| Objetiva organizar, integrar e avaliar estudos relevantes sobre determinado tema | Objetiva sumarizar pesquisas prévias para responder questões, testar hipóteses ou reunir evidências | Objetiva examinar estatisticamente resultados de estudos prévios                                                              |

Fonte: Hohendorff; Koller; Couto (2021 p. 41).

Nesse contexto, Rother (2007) afirma que a revisão narrativa é um tipo de estudo que permite a atualização e a ampliação do conhecimento sobre determinado tema em um curto espaço de tempo. Contudo, o autor ressalta que esse tipo de revisão apresenta limitações importantes, como a ausência de uma metodologia sistemática que possibilite a reprodução dos dados, além de não oferecer respostas quantitativas para questões específicas.

Dessa forma, sua principal contribuição reside na construção de análises críticas e na ampliação do debate teórico, sendo especialmente útil em áreas em que o conhecimento ainda está em processo de consolidação.

## 5.2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SISTEMÁTICA

A revisão bibliográfica sistemática representa um avanço metodológico em relação à revisão narrativa, ao estabelecer critérios explícitos e rigorosos para a busca, seleção e análise de estudos. Seu objetivo é produzir sínteses confiáveis e baseadas em evidências, reduzindo vieses e aumentando a transparência do processo investigativo. Segundo Botelho, Cunha e Macedo (2011, p. 125), “é um tipo de revisão que é utilizado como forma de obter, a partir de evidências, informações que possam contribuir com processos de tomada de decisão nas Ciências da saúde”.

Essa abordagem exige que os estudos incluídos apresentem clareza metodológica, sendo preferencialmente pesquisas primárias. Seu desenvolvimento segue etapas estruturadas, que podem ser sintetizadas da seguinte forma:

- formulação da pergunta de pesquisa;
- definição de estratégias de busca;
- seleção dos estudos com base em critérios definidos;
- extração e organização dos dados;

- avaliação da qualidade metodológica;
- síntese dos resultados;
- interpretação das evidências;
- divulgação dos achados.

Dessa forma, a revisão sistemática consolida-se como um método robusto, capaz de produzir conhecimento confiável e aplicável, especialmente em contextos que demandam tomada de decisão baseada em evidências.

### 5.3 META-ANÁLISE

A metanálise constitui um desdobramento da revisão sistemática, caracterizando-se pela utilização de técnicas estatísticas para integrar resultados de diferentes estudos. Seu objetivo é quantificar efeitos e identificar padrões, ampliando o poder analítico da revisão. Conforme destaca Whitemore (2005, p. 57), “a metanálise é identificada pelos pesquisadores como uma boa fonte de evidências, por essa razão, tem sido propagada na academia”.

Essa abordagem é particularmente relevante em áreas como a saúde e as ciências experimentais, nas quais a mensuração de resultados é essencial. Ao combinar dados de múltiplos estudos, a metanálise possibilita maior precisão nas conclusões, contribuindo para o fortalecimento das evidências científicas.

### 5.4 REVISÃO SISTEMÁTICA: PROCEDIMENTOS E ESTRATÉGIAS

A revisão sistemática, em sua dimensão operacional, envolve um conjunto de etapas rigorosamente definidas, que visam garantir a qualidade e a confiabilidade da pesquisa. Conforme Fernández e Buela (2009), trata-se de um método que prioriza a organização e a análise crítica da literatura, reduzindo incertezas e evitando vieses.

Akobeng (2005) propõe os seguintes passos fundamentais:

- delimitação da questão de pesquisa;
- escolha das fontes de dados;
- definição de descritores;
- busca e armazenamento dos resultados;
- aplicação de critérios de inclusão e exclusão;
- extração e avaliação dos dados;
- síntese e interpretação dos resultados.

Figura 5 – Manual de Revisão Bibliográfica Sistemática Integrativa



Fonte: Botelho; Cunha; Macedo (2011. P. 125).

A escolha das bases de dados constitui elemento central nesse processo. Segundo Guinchat e Menou (1994, p. 295), “uma base de dados é um conjunto organizado de referências bibliográficas [...] enquanto que os bancos de dados tratam das informações factuais diretamente utilizáveis”.

Nesse sentido, Lopes (2002) ressalta que a estratégia de busca é determinante para a qualidade da revisão, sendo fundamental selecionar bases que garantam abrangência e relevância.

Quadro 1 – Bases de dados e características

| Base                  | Área/escopo                   | Tipo de conteúdo                         | Acesso                                | Principais características e usos                                                                                    |
|-----------------------|-------------------------------|------------------------------------------|---------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>EBSCO</b>          | Multidisciplinar              | Artigos, periódicos, e-books             | Institucional (CAPES/universidades)   | Plataforma agregadora com diversas bases; permite buscas avançadas e refinamento por área, data e tipo de documento. |
| <b>ERIC</b>           | Educação                      | Artigos, relatórios, teses, dissertações | Gratuito                              | Base especializada em educação; amplamente utilizada para pesquisas educacionais e políticas públicas.               |
| <b>Gale</b>           | Multidisciplinar              | Artigos, jornais, revistas               | Institucional                         | Reúne conteúdos acadêmicos e informativos; útil para pesquisas interdisciplinares e revisão de contexto.             |
| <b>JSTOR</b>          | Humanidades, sociais e exatas | Artigos e coleções históricas            | Parcialmente gratuito / institucional | Forte acervo retrospectivo; ideal para fundamentação teórica e estudos clássicos.                                    |
| <b>PsycINFO</b>       | Psicologia e áreas afins      | Artigos, livros, dissertações            | Institucional                         | Produzida pela APA; referência em psicologia, educação e comportamento humano.                                       |
| <b>PubMed/MedLine</b> | Ciências da saúde             | Artigos biomédicos                       | Gratuito                              | Base internacional altamente confiável; essencial para                                                               |

|                             |                                    |                                       |               |                                                                                                        |
|-----------------------------|------------------------------------|---------------------------------------|---------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                             |                                    |                                       |               | revisões sistemáticas na área da saúde.                                                                |
| <b>SAGE</b>                 | Ciências humanas e sociais         | Artigos e livros                      | Institucional | Publicações com forte rigor metodológico; destaque em sociologia, educação e políticas públicas.       |
| <b>ScienceDirect</b>        | Multidisciplinar                   | Artigos e capítulos de livros         | Institucional | Plataforma da Elsevier; grande volume de produção científica atualizada.                               |
| <b>Scopus</b>               | Multidisciplinar                   | Resumos, citações, artigos            | Institucional | Base de indexação; permite análise de impacto, citações e métricas científicas.                        |
| <b>Banco de Teses CAPES</b> | Multidisciplinar                   | Teses e dissertações                  | Gratuito      | Principal repositório brasileiro de pós-graduação; importante para estado da arte nacional.            |
| <b>LILACS</b>               | Ciências da saúde (América Latina) | Artigos, relatórios                   | Gratuito      | Foco regional; amplia visibilidade de pesquisas latino-americanas.                                     |
| <b>SciELO</b>               | Multidisciplinar                   | Artigos científicos                   | Gratuito      | Biblioteca eletrônica com periódicos da América Latina; forte presença no Brasil.                      |
| <b>Google Scholar</b>       | Multidisciplinar                   | Artigos, teses, anais, livros         | Gratuito      | Ferramenta ampla; útil para busca inicial, mas exige filtragem rigorosa das fontes.                    |
| <b>Periódicos CAPES</b>     | Multidisciplinar                   | Artigos, livros, bases internacionais | Institucional | Portal que integra diversas bases (Scopus, Web of Science etc.); principal acesso acadêmico no Brasil. |

Fonte: Adaptado de Koller, Couto e Hohendorff (2021).

No processo de construção de uma revisão de literatura, a definição das palavras-chave constitui uma etapa fundamental, uma vez que cabe ao pesquisador determinar descritores capazes de recuperar informações com precisão. A escolha adequada desses termos permite a delimitação do escopo da busca e contribui para a constituição de um corpus coerente com o objeto de estudo, especialmente em revisões sistemáticas, nas quais a exaustividade e a precisão são critérios centrais.

Para a busca e o armazenamento dos resultados, utilizam-se operadores lógicos booleanos, tais como AND, OR, NOT e o uso de parênteses, que auxiliam na combinação dos descritores. Esses operadores têm como finalidade refinar as estratégias de busca, possibilitando tanto a ampliação quanto a restrição dos resultados, conforme os objetivos da pesquisa. Ressalta-se, contudo, que cada base de dados pode apresentar especificidades quanto ao uso desses operadores, sendo imprescindível que o pesquisador conheça previamente o funcionamento da plataforma a ser utilizada.

Na etapa de seleção dos estudos, são empregados critérios de inclusão e exclusão, com o objetivo de reduzir o número de trabalhos inicialmente encontrados e garantir maior pertinência ao corpus analisado. Além desses critérios, outros filtros podem ser utilizados, conforme apontam Koller, Couto e Hohendorff (2021), tais como aspectos metodológicos, tipos de instrumentos utilizados e formas de análise de dados.

Esse processo de filtragem é progressivo, de modo que, a cada etapa concluída, o conjunto de estudos torna-se mais específico e alinhado ao problema de pesquisa.

À medida que a investigação avança, novas exigências emergem, sobretudo após a triagem inicial dos resumos. Nesse momento, torna-se necessária a leitura integral dos trabalhos selecionados, a fim de garantir a qualidade das evidências e realizar uma avaliação mais aprofundada dos estudos. É no corpo completo dos artigos que se encontram os dados essenciais para a análise rigorosa e a construção de sínteses consistentes.

Por fim, a etapa de interpretação dos resultados demanda uma análise integrada de todo o material selecionado. Nesse sentido, Petticrew e Roberts (2006) comparam o processo de revisão de literatura à montagem de um quebra-cabeça, no qual o pesquisador precisa examinar cuidadosamente cada parte para construir um todo coerente e significativo. Assim, a revisão não se encerra na coleta de dados, mas culmina na articulação crítica das informações, permitindo responder aos questionamentos propostos pela pesquisa.

## 5.5 REVISÃO QUALITATIVA

A revisão qualitativa insere-se no campo das abordagens interpretativas, caracterizando-se pela valorização das múltiplas perspectivas e significados atribuídos aos fenômenos sociais. Diferentemente das abordagens quantitativas, que priorizam mensuração e generalização, a pesquisa qualitativa busca compreender a complexidade das experiências humanas e dos contextos em que se inserem.

Nesse âmbito, destaca-se a metassíntese como um dos principais procedimentos metodológicos, cuja finalidade é integrar resultados de estudos qualitativos e produzir interpretações mais amplas e aprofundadas. Conforme definem Lopes e Fracolli (2008, p. 773):

Metassíntese qualitativa é uma integração integrativa de resultados qualitativos que são, em si mesmos, a síntese interpretativa de dados, incluindo fenomenologia, etnografia, teoria fundamentada nos dados, bem como outras descrições, coerente e integradas, ou explanações de determinados fenômenos, eventos, ou de casos que são marcas características da pesquisa qualitativa.

Além da metassíntese, Botelho, Cunha e Macedo (2011) destacam outros tipos de abordagens qualitativas, como o metaestudo, a *grounded theory* e a metaetnografia, que se configuram como estratégias relevantes para a análise e integração de dados qualitativos. Tais métodos possibilitam a construção de novas interpretações e o desenvolvimento de teorias a partir da síntese de múltiplos estudos.

Entretanto, é importante destacar que a revisão qualitativa não segue um protocolo rígido e universal, o que implica maior complexidade no seu desenvolvimento. Trata-se de um processo que exige elevado grau de rigor interpretativo, sensibilidade analítica e atenção às especificidades metodológicas dos

estudos incluídos. Assim, sua condução demanda do pesquisador não apenas domínio técnico, mas também capacidade crítica para articular diferentes perspectivas e produzir sínteses coerentes e significativas.

## 5.6 REVISÃO INTEGRATIVA

A revisão integrativa configura-se como uma das abordagens mais abrangentes no campo das revisões de literatura, uma vez que permite a incorporação simultânea de estudos teóricos e empíricos, com diferentes delineamentos metodológicos. Seu principal objetivo consiste em analisar e sintetizar o conhecimento já produzido acerca de determinado tema, possibilitando uma compreensão ampliada e sistematizada do estado da arte. Diferentemente de outras modalidades mais restritivas, a revisão integrativa favorece a articulação entre resultados de pesquisas quantitativas e qualitativas, bem como a inclusão de literatura teórica e metodológica.

Nesse sentido, a revisão integrativa não apenas reúne informações, mas promove uma análise crítica e interpretativa do conhecimento existente, contribuindo para a identificação de lacunas, tendências e avanços no campo investigado. Tal característica a torna especialmente relevante em áreas que demandam integração de diferentes perspectivas teóricas e metodológicas.

Contudo, conforme alertam Whitemore e Knafl (2005), a condução da revisão integrativa exige rigor metodológico e atenção em todas as suas etapas, sobretudo na fase de levantamento bibliográfico, uma vez que falhas nesse processo podem comprometer a qualidade da síntese e gerar lacunas no estudo. Assim, a abrangência dessa abordagem não deve ser confundida com ausência de sistematicidade, sendo necessário o estabelecimento de critérios claros para seleção e análise das fontes.

Além disso, a escolha da revisão integrativa deve estar alinhada aos objetivos da pesquisa. Como destaca Moreira (1990), ao optar por uma revisão bibliográfica, o pesquisador precisa definir qual modalidade de revisão melhor responde ao seu problema de investigação, podendo optar entre revisão sistemática, meta-análise, revisão qualitativa ou revisão integrativa, conforme as especificidades do estudo.

Quadro 2 – Tipos de revisão de literatura: definições e características

| <b>Tipo de revisão</b>                                   | <b>Definição</b>                                                                                                            | <b>Propósito</b>                                          | <b>Escopo/Amostr<br/>a</b> | <b>Tipo de dados</b>                              | <b>Forma de<br/>análise</b> |
|----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|----------------------------|---------------------------------------------------|-----------------------------|
| Revisão integrativa<br>(Redeker, 2000)                   | Síntese ampla da literatura sobre um tema específico, integrando diferentes tipos de estudos e permitindo conclusões gerais | Revisar métodos, teorias e estudos empíricos              | Limitada ou ampla          | Quantitativa, qualitativa, teórica e metodológica | Narrativa e interpretativa  |
| Meta-análise<br>(Clemmens, 2001)                         | Integração estatística de resultados de estudos quantitativos semelhantes                                                   | Estimar efeitos e relações entre variáveis                | Limitada                   | Estudos quantitativos com metodologia similar     | Estatística                 |
| Revisão sistemática<br>(Forbes, 1998)                    | Síntese rigorosa de estudos com critérios metodológicos definidos                                                           | Produzir evidências confiáveis para problemas específicos | Limitada                   | Estudos quantitativos homogêneos                  | Narrativa e/ou estatística  |
| Meta-sumário / Meta-síntese / Metaestudo<br>(Beck, 2002) | Integração de resultados de estudos qualitativos                                                                            | Compreender fenômenos e experiências                      | Limitada ou ampla          | Estudos qualitativos                              | Narrativa e interpretativa  |

Fonte: Adaptado de Botelho, Cunha e Macedo (2011).

No que se refere ao seu desenvolvimento metodológico, Botelho, Cunha e Macedo (2011) propõem que a revisão integrativa seja conduzida por meio de seis etapas fundamentais:

- Etapa 1: identificação do tema e formulação da questão de pesquisa;
- Etapa 2: estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão;
- Etapa 3: identificação e seleção dos estudos;
- Etapa 4: categorização dos estudos selecionados;
- Etapa 5: análise e interpretação dos resultados;
- Etapa 6: apresentação da síntese do conhecimento.

Cada uma dessas etapas envolve desdobramentos operacionais que devem ser cuidadosamente executados. Na etapa inicial, por exemplo, é necessário definir o problema de pesquisa, elaborar a questão norteadora, estabelecer estratégias de busca, selecionar descritores e determinar as bases de dados a serem utilizadas. Esses procedimentos são essenciais para garantir a consistência e a transparência do processo investigativo.

A etapa de categorização, por sua vez, implica a organização dos estudos selecionados em grupos temáticos ou analíticos, possibilitando uma leitura comparativa e integrativa dos dados. Já a fase de análise e interpretação exige do pesquisador um posicionamento crítico, capaz de articular resultados, identificar convergências e divergências e propor novas compreensões sobre o fenômeno investigado.

Dessa forma, a revisão integrativa destaca-se como um método robusto e versátil, que, quando conduzido com rigor, possibilita não apenas a síntese do conhecimento científico, mas também a produção de novas interpretações e direcionamentos teóricos e metodológicos. Sua relevância reside justamente na

capacidade de integrar diferentes perspectivas, contribuindo para o avanço do conhecimento e para o fortalecimento da pesquisa científica.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como propósito realizar uma revisão de literatura acerca da elaboração de artigos científicos, com ênfase nos processos de pesquisa, nos procedimentos metodológicos e nas etapas que constituem as diferentes modalidades de revisão de literatura. Ao longo da investigação, evidenciou-se que a condução rigorosa dessas etapas é fundamental para garantir a qualidade, a consistência e a credibilidade da produção científica.

A discussão sobre estratégias de busca tem sido amplamente abordada por diversos autores, dentre os quais se destacam Bernardo, Nobre e Jatene, bem como Koller, Couto e Hohendorff, cujos manuais oferecem importantes contribuições para a orientação do pesquisador. Enquanto alguns apresentam uma visão mais abrangente do processo investigativo, outros detalham de forma mais sistemática as etapas e procedimentos a serem seguidos, evidenciando a complementaridade dessas abordagens.

Ademais, constatou-se que a pesquisa bibliográfica constitui elemento indispensável na construção do conhecimento científico, exigindo do pesquisador não apenas a seleção criteriosa de fontes, mas também uma leitura crítica, analítica e comparativa. Nesse sentido, fatores como percepção, capacidade de análise, conhecimentos prévios e autonomia intelectual mostram-se determinantes para a condução de uma investigação consistente.

Dessa forma, conclui-se que a revisão de literatura não deve ser compreendida como uma etapa meramente formal, mas como um processo estruturante da pesquisa científica, responsável por conferir transparência, segurança e embasamento teórico-metodológico ao estudo. Assim, sua realização criteriosa contribui significativamente para a formulação de respostas consistentes aos problemas propostos e para o avanço do conhecimento nas diferentes áreas.

## REFERÊNCIAS

AKOBENG, A. K. Understanding systematic reviews and meta-analysis. *Archives of Disease in Childhood*, v. 90, n. 8, p. 845–848, 2005.

BECK, Cheryl Tatano. Qualitative research synthesis: meta-analysis and metasynthesis. In: RODGERS, B. L.; COWLES, K. V. (org.). *The qualitative research experience*. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins, 2002.

BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. C. A.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. *Gestão & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121–136, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://www.gestaoesociedade.org/gestaoesociedade/article/view/1220/906>. Acesso em: 28 abril 2026.



CLEMMENS, Dianne. Meta-analysis: a review of research methods. *Nursing Research*, Baltimore, v. 50, n. 6, p. 373–379, 2001.

COOK, D. J.; MULROW, C. D.; HAYNES, R. B. Systematic reviews: synthesis of best evidence for clinical decisions. *Annals of Internal Medicine*, Philadelphia, v. 126, n. 5, p. 376–380, 1997.

FERNÁNDEZ-RÍOS, L.; BUELA-CASAL, G. Standards for the preparation and writing of psychology review articles. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, v. 9, n. 2, 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/Itajaci/Downloads/Standardsfortheperationandwritingofenglishijchp-326.pdf>. Acesso em: 28 abril 2026.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário da língua portuguesa*. [S.l.]: 2010.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002.

FORBES, A. Clinical practice guidelines and systematic reviews. *British Journal of Nursing*, London, v. 7, n. 20, p. 1240–1245, 1998.

GAIO, R.; CARVALHO, R. B.; SIMÕES, R. Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão. In: GAIO, R. (org.). *Metodologia de pesquisa e produção do conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 2008.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GRUPO ÂNIMA EDUCAÇÃO. *Manual de revisão bibliográfica sistemática integrativa: a pesquisa baseada em evidências*. Belo Horizonte: Grupo Ânima Educação, 2014. Disponível em: [http://biblioteca.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2019/06/manual\\_revisao\\_bibliografica-sistematica-integrativa.pdf](http://biblioteca.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2019/06/manual_revisao_bibliografica-sistematica-integrativa.pdf). Acesso em: 28 abril 2026.

GUINCHAT, C.; MENOU, M. *Introdução geral às ciências e técnicas da informação e documentação*. Brasília: MCT; CNPq; IBICT, 1994.

KOLLER, S. H.; COUTO, M. C. P.; HOHENDORFF, J. V. *Manual de produção científica*. São Paulo: Penso, 2014. Disponível em: [https://www.biosanas.com.br/uploads/outros/artigos\\_cientificos/18/6505082c2a7c23986651c7b1f7a4a92e.pdf](https://www.biosanas.com.br/uploads/outros/artigos_cientificos/18/6505082c2a7c23986651c7b1f7a4a92e.pdf). Acesso em: 28 abril 2026.

LOPES, A. L.; FRACOLLI, L. A. Revisão sistemática de literatura e metassíntese qualitativa: considerações sobre sua aplicação na pesquisa em enfermagem. *Texto & Contexto Enfermagem*, v. 17, n. 4, p. 771–778, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/hNWjZ6pFQ3gH8Bfz3nxBCGC/>. Acesso em: 28 abril 2026.

LOPES, I. L. Estratégia de busca na recuperação da informação: revisão de literatura. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 31, n. 2, p. 60–71, 2002.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? *Cadernos de Saúde Pública*, v. 9, n. 3, p. 239–262, 1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/Bgpmz7T7cNv8KHg4J9fJDb/>. Acesso em: 28 abril 2026.

MOREIRA, M. A. *Pesquisa em ensino: o vê epistemológico de Gowin*. São Paulo: EPU, 1990.

OLIVEIRA, M. M. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2007.

PETTICREW, M.; ROBERTS, H. *Systematic reviews in the social sciences: a practical guide*. Padstow: Blackwell Publishing, 2006.

REDEKER, N. S. Integrative review of research on sleep in cardiac patients. *Progress in Cardiovascular Nursing*, v. 15, n. 3, p. 89–98, 2000.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática x revisão narrativa. *Acta Paulista de Enfermagem*, São Paulo, v. 20, n. 2, p. v–vi, 2007.

WHITTEMORE, R.; KNAFL, K. The integrative review: updated methodology. *Journal of Advanced Nursing*, Oxford, v. 52, n. 5, p. 546–553, 2005.

WHITTEMORE, R. Combining evidence in nursing research: methods and implications. *Nursing Research*, Baltimore, v. 54, n. 1, p. 56–62, 2005.

## CAPÍTULO 2

### EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL: DISPUTAS E PROJETOS SOCIETÁRIOS

### VOCATIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION IN BRAZIL: CONTROVERSIES AND SOCIETAL INITIATIVES

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral622026-002>

**Itajaci Meiri Marques Machado**

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), Aracaju (SE), Brasil;

E-mail: [pedraelua@gmail.com](mailto:pedraelua@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0065-1773>

**Genivan Silva Pereira**

Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa (PB), Brasil;

E-mail: [genivan2011@hotmail.com](mailto:genivan2011@hotmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1068-2266>

#### RESUMO

O artigo analisa a trajetória histórica da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, evidenciando disputas entre projetos de formação emancipadora e propostas voltadas ao atendimento imediato do mercado de trabalho. A pesquisa, de caráter bibliográfico e documental, fundamenta-se na abordagem histórico-crítica e revisita políticas de EPT desde as Escolas de Aprendizes Artífices até as reformas contemporâneas. Os resultados indicam que, embora a expansão da Rede Federal e o Decreto nº 5.154/2004 tenham fortalecido a perspectiva da formação integrada, reformas recentes intensificam a fragmentação curricular e a lógica neoliberal. Conclui-se que a EPT permanece como campo de disputa, sendo a formação integrada estratégica para a emancipação humana e a redução das desigualdades.

**Palavras-chave:** Educação Profissional e Tecnológica; Formação Integrada; Trabalho e Educação; Políticas Educacionais.

#### ABSTRACT

This article analyzes the historical trajectory of Professional and Technological Education (PTE) in Brazil, highlighting tensions between models of emancipatory education and proposals aimed at immediately meeting the needs of the labor market. The study, which is bibliographic and documentary in nature, is grounded in a historical-critical approach and revisits PTE policies from the Schools for Apprentice Artisans to contemporary reforms. The results indicate that, although the expansion of the Federal Network and Decree No. 5,154/2004 have strengthened the perspective of integrated education, recent reforms have intensified curricular fragmentation and the neoliberal logic. It is concluded that PTE remains a field of

contention, with integrated education being strategic for human emancipation and the reduction of inequalities.

**Keywords:** Vocational and Technical Education; Integrated Training; Work and Education; Educational Policies.

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil ocupa, historicamente, um espaço singular no campo das políticas educacionais, configurando-se como um território de permanentes disputas em torno de sua finalidade formativa. Desde a criação das Escolas de Aprendizizes Artífices, em 1909, até as atuais políticas de Ensino Médio Integrado (EMI), a EPT tem sido atravessada por contradições que refletem a própria estrutura social brasileira, marcada pela desigualdade e pela divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual. Inserida em um contexto mais amplo de transformações sociais, políticas e econômicas, sua trajetória revela que a Educação Profissional (EP) não emerge de forma neutra, mas constitui-se como expressão das correlações de força entre projetos societários antagônicos.

Nesse cenário, o problema que orienta este artigo reside na persistência da dualidade histórica que separa a formação geral da formação técnica e que, ao longo de décadas, tem condicionado a forma como a EPT é concebida, organizada e implementada no país. Embora existam pesquisas importantes sobre aspectos específicos da EPT, ainda se observa uma lacuna quanto à articulação crítica entre genealogia, fundamentos teóricos e implicações político-ideológicas da educação profissional, especialmente à luz das categorias da tradição marxista.

Diante disso, o objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar a trajetória histórica da EPT no Brasil, destacando as disputas político-ideológicas que estruturam sua dualidade e as repercussões dessas tensões na conformação das políticas educacionais atuais.

A relevância desta investigação assenta-se tanto em sua contribuição para o debate acadêmico quanto em sua pertinência social. No plano teórico, retomar a história da EPT em diálogo com categorias como trabalho, omnilateralidade, escola unitária e formação humana crítica — desenvolvidas por autores como Gramsci (1977), Saviani (1994, 2007), Frigotto (2007), Kuenzer (1992; 2017) e Ciavatta (2005; 2014) — permite compreender a EPT para além de seus marcos legais, situando-a no interior das relações sociais de produção. No plano prático, trata-se de um tema essencial para a consolidação do EMI e para o enfrentamento das tendências de flexibilização, fragmentação curricular e tecnificação estreita que vêm caracterizando as reformas recentes.

Metodologicamente, este estudo fundamenta-se em uma pesquisa bibliográfica e documental, de abordagem histórico-crítica, conforme orientam Severino (2018) e Gil (2019), e utiliza o materialismo

histórico-dialético como referência epistemológica central. Tal perspectiva possibilita compreender a educação como prática social situada em determinada formação econômico-social, permitindo identificar tanto as determinações estruturais quanto as possibilidades de superação das contradições que marcam a EPT.

## **2 ORIGEM E FUNÇÕES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (1909–1930)**

A configuração inicial da EP no Brasil está diretamente associada à consolidação do capitalismo no início do século XX, momento em que o Estado republicano passou a organizar mecanismos de formação voltados para atender às exigências da nascente industrialização urbana. A criação das Escolas de Aprendizes Artífices pelo Decreto nº 7.566/1909 representou não apenas uma iniciativa educacional, mas também uma estratégia de disciplinamento social voltada às camadas populares, entendidas como alvo prioritário de políticas de controle e moralização (Brasil, 1909). Esse movimento refletia tanto a necessidade de formação de mão de obra para as fábricas quanto a intenção estatal de conduzir a juventude pobre para padrões de conduta considerados adequados à ordem social.

Do ponto de vista estrutural, a EP surge vinculada às contradições inerentes ao modo de produção capitalista e ao processo de urbanização acelerada. A educação passa a ser compreendida como instrumento de adaptação do trabalhador às exigências da produção e não como elemento promotor de emancipação humana. A crítica marxista, presente nas análises fundantes desse campo, explicita que a educação profissional nasce em função da redução do trabalho a mercadoria, colocando-se a serviço da reprodução do capital. Como afirma Kuenzer (1992, p. 58-59):

A educação, de prática social, histórica, política e técnica, reduz-se à sua função técnica de formar recursos humanos. Essa redução, no entanto, não é fortuita nem um produto maquiavelicamente arquitetado, mas uma forma de conceber a educação produzida a partir de uma base histórica objetiva, que tem uma função real a desempenhar. Essa base objetiva é o aguçamento da crise do capitalismo, em sua fase monopolista: sua função é a necessidade de recomposição do sistema.

Assim, desde sua origem, a EP não se destinava à compreensão crítica da realidade, mas à instrumentalização dos trabalhadores para ocupações específicas, sem questionamento da estrutura social vigente. A articulação entre industrialização incipiente e formação profissional evidencia a função primordial de preparar operários aptos ao desempenho de tarefas manuais fragmentadas e rotineiras.

Esse caráter adaptativo da formação técnica se intensificou com a urbanização, uma vez que o crescimento das cidades consolidou um mercado de trabalho que demandava trabalhadores baratos, disciplinados e rapidamente formados. A crítica social presente no debate educacional desse período destaca que essa perspectiva utilitarista restringia a formação humana, subordinando-a às dinâmicas de exploração. Por isso, autores como Frigotto (2018) defendem uma concepção politécnica que supere a visão

estritamente técnica e instrumental, propondo uma formação que assegure aos sujeitos o domínio dos fundamentos científicos da natureza e da sociedade em sua totalidade.

Essa disputa por projetos fica evidente quando Mendonça (2023, p. 27-28) observa que, desde sua origem, coexistem diferentes concepções para a EP:

A Educação Profissional, desde a sua origem, tem um caráter formativo para o mercado de trabalho e não uma perspectiva para o mundo do trabalho. Entretanto, existe uma disputa entre projetos de educação profissional. Isso porque há um projeto voltado para a formação integral, nos aspectos políticos e culturais, com proposta de uma formação contra hegemônica, contrária ao que propõe o capital.

Desse modo, a EP entre 1909 e 1930 se estrutura como um espaço de tensões: de um lado, o projeto dominante, que subordinava a formação às necessidades imediatas da indústria nascente; de outro, o germe de uma concepção crítica que buscava compreender o trabalho enquanto categoria ontológica, e não apenas mercadoria.

A criação do Colégio das Fábricas, em 1809, aparece como antecedente histórico desse movimento, mas é somente no início do século XX que a EP assume feições sistemáticas e articuladas ao Estado, conforme explicita Ramos (2008). Ainda nesse período, surgem os primeiros marcos regulatórios que consolidariam a educação profissional como dever público e estratégia de desenvolvimento econômico, processo que ganhou força nos anos seguintes, culminando na institucionalização promovida pela Constituição de 1937 (Brasil, 1937).

Portanto, a origem da EP no Brasil deve ser compreendida como expressão direta das demandas produtivas do capitalismo nascente e das estratégias estatais de controle social. Ao mesmo tempo, ela representa o início de um espaço político-pedagógico de disputa entre projetos hegemônicos e contra-hegemônicos, cujos efeitos se estenderiam ao longo de todo o século XX. É nesse movimento de consolidação dessas tensões que se insere o período de desenvolvimento industrial entre 1930 e 1964, marcado pela intensificação da intervenção estatal, pela expansão da industrialização e pela reorganização da EP como instrumento estratégico do projeto desenvolvimentista.

### **3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DURANTE O DESENVOLVIMENTO INDUSTRIAL (1930–1964)**

Entre 1930 a 1964 a EP brasileira passa por um ponto de inflexão histórico, articulando, de forma inédita, o avanço da industrialização, o fortalecimento do Estado como organizador da economia e a institucionalização de políticas educacionais voltadas à formação da força de trabalho. Com a Era Vargas e a criação do Ministério da Educação e Saúde, em 1930, a educação passa a ser concebida como elemento estratégico do projeto nacional de modernização industrial.

A criação da Inspeção do Ensino Profissional Técnico e, posteriormente, a Constituição de 1937, ao atribuir ao Estado o dever de organizar e expandir a EP, incentivando inclusive a participação de indústrias e sindicatos, reforçam a centralidade da EP na racionalização técnica do trabalho (Brasil, 1937). Essa orientação se aprofunda na década de 1940, com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) (Decreto nº 4.048/1942), do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) e das Leis Orgânicas do Ensino Comercial (1943) e Agrícola (1946), consolidando a EP como braço auxiliar do parque industrial brasileiro e diretamente vinculada às demandas empresariais.

Diversos autores interpretam esse arranjo como expressão da racionalidade capitalista. Kuenzer (1992) demonstra que, nesse período, a EP se subordina às necessidades de recomposição do capital monopolista, sendo reduzida à lógica da “formação de recursos humanos”. Frigotto (2007) aprofunda essa análise ao evidenciar que a EP passa a preparar trabalhadores para ocupações específicas e fragmentadas, reforçando a divisão social do trabalho própria do modelo fordista/taylorista.

Ramos (2008) destaca que essa formação esteve historicamente vinculada à disciplinarização da juventude trabalhadora, combinando capacitação técnica e controle social. Mendonça (2023) reforça essa leitura ao apontar que a escola deveria formar sujeitos obedientes, aptos a executar tarefas repetitivas com mínima elaboração intelectual. Trata-se de um padrão formativo caracterizado pela separação rígida entre trabalho manual e intelectual, conforme analisa Kuenzer (1992), impedindo a compreensão do processo produtivo em sua totalidade e intensificando a alienação do trabalhador (Antunes, 2009).

Embora o desenvolvimento industrial brasileiro fosse marcado por dependência tecnológica, o discurso da formação profissional manteve-se orientado pela lógica da produtividade e da adaptação às demandas do mercado — racionalidade que mais tarde seria sistematizada pela teoria do capital humano (Frigotto, 2018). Ainda assim, o período não se apresenta como homogêneo, sendo atravessado por disputas teóricas e políticas que reivindicavam uma perspectiva politécnica de formação, comprometida com a apreensão dos fundamentos científicos do trabalho e com a superação da educação estritamente utilitarista.

Na virada para os anos 1960, a transformação das escolas técnicas federais em autarquias (1959) aprofunda a institucionalização da EP, mas mantém a dualidade estrutural da educação brasileira, separando formação geral e formação técnica — expressão histórica da divisão social do trabalho no capitalismo (Kuenzer, 1992).

Assim, o período de 1930 a 1964 caracteriza-se pela expansão institucional da EP, pela subordinação crescente da formação às demandas do mercado e pela permanência de tensões entre projetos hegemônicos e contra-hegemônicos. Esses processos criam as condições históricas para a etapa seguinte, marcada pela instauração da ditadura empresarial-militar (1964–1985), quando a EP será definitivamente incorporada a uma racionalidade tecnocrática, produtivista e autoritária, orientada pela Teoria do Capital Humano, pela intensificação da dualidade estrutural e pelo uso da educação como instrumento de controle social.

#### 4 REFORMAS TECNOCRÁTICAS E DITADURA (1964–1985)

A instauração do regime empresarial-militar em 1964 redefiniu profundamente os rumos da EP no Brasil, inserindo-a em uma lógica tecnocrática alinhada à racionalidade econômica que orientou o projeto de desenvolvimento nacional. Nesse período, a educação foi subordinada às necessidades do capital, reforçando a dualidade estrutural entre formação geral e formação profissional e intensificando a fragmentação do conhecimento.

A Teoria do Capital Humano tornou-se o fundamento das políticas educacionais, concebendo a educação como investimento individual voltado ao aumento da produtividade. Essa racionalidade orientou a reorganização curricular e administrativa das escolas técnicas, transformadas em autarquias federais em 1978, reforçando o controle centralizado e a formação para ocupações específicas. Tal movimento integra o processo de modernização conservadora analisado por Frigotto (2007), no qual o desenvolvimento econômico se sustenta na desigualdade estrutural e na reprodução ampliada das hierarquias sociais. Como afirma o autor:

Que tipo de projeto de educação escolar básica e de formação profissional e tecnológica se coloca como necessário para uma sociedade que moderniza o arcaico e onde o atraso de determinados setores, a hipertrofia do trabalho informal e a precarização do trabalho formal ... não são obstáculos ou impeditivos ao tipo de desenvolvimento que se ergueu pela desigualdade e se alimenta dela? (Frigotto, 2007, p. 1135).

A resposta do regime foi a intensificação de políticas que ajustavam a formação da força de trabalho às exigências do capital monopolista, por meio de cursos de curta duração, formação fragmentada e ênfase nas tarefas de execução. Kuenzer (2017) observa que, no capitalismo, não há políticas educacionais que contrariem a lógica da valorização do capital, apenas práticas contraditórias condicionadas pelas opções políticas e pelos mecanismos de financiamento e gestão.

A convergência entre ditadura, tecnocracia e capital transformou a EP em instrumento de ajuste econômico, como parte das recomposições do capitalismo global analisadas por Harvey (1989). No Brasil, isso se traduziu na intensificação da dualidade estrutural, denunciada por Ramos (2014), Ciavatta (2005) e Frigotto (2018), mantendo separadas e hierarquizadas a formação geral, destinada às elites, e a formação profissional, voltada à classe trabalhadora.

Esse modelo reforça a divisão social do trabalho típica do modelo fordista/ taylorista, analisada por Kuenzer (2017), ao produzir trabalhadores aptos à execução de tarefas mecânicas e fragmentadas, sem acesso à compreensão do processo produtivo em sua totalidade. Mendonça (2023) acrescenta que a escola precisava formar sujeitos desprovidos de autonomia intelectual, capazes de cumprir ordens sem questionamentos — configuração funcional ao modelo autoritário-empresarial do regime militar.



Autores como Antunes (2009) e Engels (1985) demonstram que essa forma de organização do trabalho intensifica a alienação ao impedir o desenvolvimento da consciência crítica e a apropriação do sentido social do trabalho. Ao eliminar qualquer possibilidade de construção de um projeto emancipador de formação, o regime militar transformou a EP em mecanismo de controle social e disciplinamento dos corpos, coerente com a repressão política mais ampla.

Ainda assim, mesmo sob o autoritarismo, emergiram resistências e formulações críticas que reivindicavam uma formação integral e omnilateral, conforme defendido por Marx e sistematizado por Manacorda (2010), compreendendo a educação como *práxis* integradora de teoria e prática. Em consonância, Ciavatta (2005) e Ramos (2014) defendem uma formação que articule trabalho, ciência, tecnologia e cultura em oposição ao ensino instrumental promovido pela ditadura. Pronko (2008) acrescenta que esse consolidou uma “pedagogia da hegemonia”, voltada à produção de sujeitos dóceis, flexíveis e ajustados às demandas do mercado.

Assim, a ditadura (1964–1985) consolidou:

1. A tecnocratização da educação profissional, com base na Teoria do Capital Humano;
2. A subordinação total da EP à lógica produtivista e às necessidades do capital industrial;
3. A intensificação da dualidade estrutural, separando formação geral e formação técnica;
4. A fragmentação curricular, coerente com o modelo fordista/taylorista;
5. A eliminação de perspectivas críticas, impedindo uma educação omnilateral e emancipadora;
6. A implementação de políticas de controle social, que utilizaram a educação como mecanismo de disciplinamento.

Esse legado explica por que, ao final do regime, a EP encontrava-se profundamente marcada pelo tecnicismo e pela subordinação aos interesses econômicos, influenciando decisivamente as disputas educacionais do período de redemocratização, tema da próxima seção.

## 5 REDEMOCRATIZAÇÃO E DISPUTAS POLÍTICAS (1988–2000)

A redemocratização brasileira, inaugurada com a Constituição Federal de 1988, abriu um campo intenso de disputas em torno do sentido social da educação e, particularmente, da EP (Brasil, 1988). Ao reconhecer a educação como direito social, princípio de cidadania e instrumento de igualdade, a Constituição tencionou a histórica dualidade da formação brasileira. Entretanto, esse horizonte democrático passou a conviver, ao longo dos anos 1990, com reformas educacionais orientadas pelo neoliberalismo, marcadas pela flexibilização curricular, pela lógica das competências e pela subordinação ao mercado, contradições que estruturam este período e preparam as disputas do início do século XXI.

A Constituição de 1988 ampliou a compreensão da educação como prática social articulada ao desenvolvimento humano, cultural e científico, fortalecendo concepções emancipatórias de formação

(Brasil, 1988). Essa perspectiva encontra respaldo em Ciavatta (2005), ao articular trabalho, ciência, cultura e tecnologia como dimensões indissociáveis na formação humana, e em Pacheco (2012), ao compreender o trabalho como princípio educativo:

Compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura significa entender o trabalho como princípio educativo, o que não significa aprender fazendo, nem é sinônimo de formar para o exercício do trabalho. Considerar o trabalho princípio educativo equivale a dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isso, apropria-se dela e pode transformá-la. Equivale a dizer, ainda, que somos sujeitos de nossa história e de nossa realidade. Em síntese, o trabalho é a primeira mediação entre o homem e a realidade material e social (Pacheco, 2012, p. 67).

Esse marco democrático abriu espaço para propostas de superação da dualidade histórica entre ensino médio e EP, retomando princípios politécnicos e omnilaterais inspirados em Marx, Engels e Gramsci. Tais concepções foram defendidas pesquisadores da área de Trabalho e Educação, movimentos sociais e setores acadêmicos comprometidos com a formação integral e com a articulação fundamentos científicos da produção e leitura crítica da realidade social.

Contudo, essas formulações progressistas coexistiram com movimentos de contrarreforma impulsionados pela consolidação do neoliberalismo no Brasil nos anos 1990. Nesse período, políticas como privatizações, ajuste fiscal e redução do papel do Estado pressionaram a educação a atender às exigências da competitividade econômica. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/1996 expressa essa contradição ao reconhecer a formação integral e a autonomia pedagógica, mas, simultaneamente, incorporar princípios de flexibilização curricular, competências e articulação direta com o mercado de trabalho (Brasil, 1996).

Essas tensões culminaram no Decreto nº 2.208/1997, que proibiu a integração entre ensino médio e EP, reforçando a dualidade estrutural e retomando uma concepção de EP voltada à formação rápida, fragmentada e adaptativa (Brasil, 1997). Trata-se de um retrocesso em relação aos debates integradores da década anterior, ao separar a formação geral e a formação técnica. Como destaca Kuenzer (2017), a fragmentação da formação atende prioritariamente aos interesses do capital, pois não há práticas pedagógicas plenamente autônomas, apenas contraditórias e condicionadas pelas opções políticas, pelos financiamentos e pelos modelos de gestão.

Nesse contexto, a EP tornou-se eixo central da agenda neoliberal, orientada pela empregabilidade, pela aprendizagem ao longo da vida e pela valorização de competências em detrimento do conhecimento científico sistematizado. Essa racionalidade antecipa elementos da pedagogia da acumulação flexível, analisada por Kuenzer (2017), já perceptível nos anos 1990 por meio da flexibilização curricular, da incorporação instrumental das tecnologias e da redução da formação ao atendimento imediato das demandas do mercado.

Paralelamente, emergiram resistências teóricas e políticas que reafirmaram o caráter emancipador da EP. Autores como Saviani (1994), Ciavatta (2005) e Ramos (2014) defenderam a integração curricular,

a politecnia e a articulação entre teoria e prática, trabalho e cultura, ciência e técnica. Movimentos sociais, sindicatos e pesquisadores da área Trabalho e Educação tiveram papel central na crítica à Teoria do Capital Humano e na construção de referenciais que fundamentariam a retomada da integração entre ensino médio e EP nos anos 2000.

Assim, o período de 1988 a 2000 configura-se como um campo de disputas estruturais, marcado pelo embate entre um projeto emancipador de formação integral, um projeto neoliberal de flexibilização e subordinação ao mercado e processos contínuos de resistência. Essas contradições acumuladas explicam as transformações do início do século XXI, quando políticas como o Decreto nº 5.154/2004 e a criação dos Institutos Federais buscaram responder aos limites impostos pelas reformas anteriores (Brasil, 2004). É nesse contexto que se insere a reforma da EPT no período de 2000 a 2020, analisada na seção seguinte.

## **6 A REFORMA DA EPT (2000–2020)**

O início dos anos 2000 inaugurou uma nova etapa na política educacional brasileira, marcada pela revisão crítica das contrarreformas dos anos 1990 e por esforços de reconstrução da EPT em bases democráticas, integradoras e socialmente referenciadas. Esse período recolocou no centro do debate a formação integral, a superação da dualidade histórica e o papel da escola pública na construção de um projeto nacional de desenvolvimento.

O marco fundamental dessa inflexão foi o Decreto nº 5.154, de 2004, que revogou o Decreto nº 2.208/1997 e restabeleceu a possibilidade de integração entre ensino médio e a EP (Brasil, 2004). Com ele, retomou-se a concepção de formação politécnica e a defesa da articulação orgânica entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, reafirmando que a EP não deve se restringir à qualificação imediata, mas possibilitar a compreensão crítica dos fundamentos científicos da produção e da vida social.

Essa perspectiva dialoga com a tradição crítico-emancipatória da educação brasileira. Saviani (2007) destaca que a formação integrada é condição para que o estudante compreenda o processo produtivo em sua totalidade, superando uma aprendizagem meramente operacional. Tal concepção articula-se à noção de omnilateralidade desenvolvida por Manacorda (2010), segundo a qual o desenvolvimento humano pleno exige o acesso às múltiplas dimensões do conhecimento, superando a fragmentação imposta pelo trabalho alienado.

A reestruturação da EPT ganhou maior densidade institucional com a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, por meio da Lei nº 11.892/2008, que instituiu os Institutos Federais (IFs) (Brasil, 2008). Concebidos como instituições multicurriculares, territorializadas e socialmente referenciadas, os IFs passaram a articular ensino, pesquisa e extensão, fortalecendo a integração curricular e a formação cidadã, em contraposição à lógica estritamente produtivista de períodos anteriores.

Nesse mesmo movimento, políticas voltadas a públicos historicamente marginalizados foram incorporadas, como o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), instituído pelo Decreto nº 5.840/2006 (Brasil, 2006). O Proeja representou um avanço ao reconhecer o direito de jovens e adultos trabalhadores a uma formação integrada, superando a visão compensatória tradicionalmente associada à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A expansão da Rede Federal entre 2003 e 2016 configurou-se como uma das políticas educacionais mais amplas desde a criação das escolas de aprendizes artífices em 1909, ampliando o acesso à educação pública em regiões interioranas, rurais e periféricas. Esse processo, contudo, não se deu sem contradições, uma vez que permaneceram tensões entre o projeto formativo integral e as demandas do mercado por flexibilidade e ajustamento produtivista.

A partir de 2016, intensificou-se a retomada de uma agenda neoliberal, com impactos profundos sobre a EPT. A Emenda Constitucional nº 95/2016 institui o teto de gastos e impôs severas restrições ao financiamento da educação pública, afetando diretamente a Rede Federal (Brasil, 2016). Soma-se a isso a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) que ampliou a flexibilização curricular e reforçou a lógica das competências e da empregabilidade (Brasil, 2017).

Esses movimentos dialogam com a crítica de Kuenzer (2017), que identifica a intensificação da pedagogia da acumulação flexível, marcada pela valorização de competências genéricas em detrimento da formação científica sólida. Para a autora, tal processo se articula à incorporação das tecnologias digitais e a expansão do ensino a distância, produzindo “formas de ensinar e de aprender baseadas em tecnologias estão definindo escolas sem alunos e professores, que se transformam em empreendedores de si mesmos ...” (Kuenzer, 2017, p. 3433).

Esses elementos ampliam a distância entre formação integral e formação instrumental, reforçando a dualidade educacional historicamente denunciada por Ciavatta (2005) e Ramos (2014), sobretudo em instituições privadas e programas de curta duração. Assim, o período de 2000 a 2020 configura-se como um ciclo contraditório, marcado por avanços na integração curricular e na democratização do acesso, mas também por retrocessos associados à fragmentação curricular e à subordinação da educação às exigências do mercado.

Ao final desse ciclo, a consolidação dos IFs e das políticas de integração permanece como legado significativo, ainda que tensionado por reformas que buscam restringir seu caráter público, científico e emancipador. Essas contradições reafirmam que a EPT constitui um campo estratégico de disputa simbólica e material, inserido na luta mais ampla por projetos societários econômicos. É nesse horizonte de disputas que se inscreve a permanência da dualidade estrutural na educação brasileira, compreendida não como resquício do passado, mas como um projeto de classe historicamente atualizado, tema da seção a seguir.

## 7 A DUALIDADE ESTRUTURAL COMO PROJETO DE CLASSE

A dualidade educacional que marca a história da educação brasileira não é um fenômeno espontâneo, técnico ou natural, mas um projeto de classe, estruturado para manter a divisão social do trabalho e reproduzir a hierarquia capitalista. Nesse sentido, a EPT emerge, desde sua origem, tensionada entre duas racionalidades antagônicas: a formação humana integral e o adestramento para o trabalho subordinado.

Frigotto (2007) sustenta que a separação histórica entre saberes “nobres” e saberes “úteis” compõe uma engenharia social voltada à manutenção da ordem capitalista. Para o autor, essa dualidade não se restringe ao espaço escolar, mas expressa a própria divisão social do trabalho, materializando-se em percursos formativos distintos para classes sociais distintas. Como afirma, “a dualidade estrutural não é uma disfunção, mas um mecanismo orgânico de reprodução do capitalismo dependente, que reserva aos trabalhadores uma formação estreita e instrumental” (Frigotto, 2007, p. XX).

Na mesma direção, Saviani (2007) demonstra que o sistema educacional brasileiro foi historicamente organizado para garantir a continuidade dessa clivagem. Sua análise evidencia que as políticas destinadas ao ensino secundário, voltadas às elites, e ao ensino profissional, direcionadas às classes populares, consolidaram um modelo excludente, no qual o trabalho manual é desvalorizado e o trabalho intelectual é monopolizado pelas classes dominantes. Nesse modelo, a função da escola não foi superar as desigualdades, mas legitimá-las.

Ciavatta (2005) aprofunda essa leitura ao mostrar que a dualidade educacional é sustentada pela própria lógica produtiva capitalista. A autora explica que a fragmentação dos saberes escolares corresponde à fragmentação das tarefas no mundo do trabalho, ambas indispensáveis ao controle do processo produtivo. Assim, a escola destinada aos trabalhadores historicamente reproduziu uma “formação pela metade”, reduzida à execução técnica de tarefas e ao afastamento dos fundamentos científicos da produção.

Essa crítica é retomada por Kuenzer (2017), que analisa como a dualidade se atualiza no contexto contemporâneo das políticas de flexibilização, competências e empregabilidade. Segundo a autora, o discurso da formação do “novo trabalhador flexível” preserva o núcleo histórico da separação educacional, ao oferecer o trabalhador apenas o conhecimento necessário à adaptação produtiva, enquanto o domínio global da ciência, da tecnologia e da gestão permanece restrito às elites dirigentes. Como observa, “a institucionalização de percursos diferenciados reafirma, sob novas roupagens, a desigualdade de acesso ao conhecimento, convertendo a flexibilidade em uma racionalidade que atualiza a velha dualidade sob o paradigma da acumulação flexível” (Kuenzer, 2017, p. 341).

Desse modo, a dualidade estrutural que atravessa a EPT não pode ser compreendida como um problema meramente administrativo ou pedagógico, mas como expressão de uma disputa ideológica profunda sobre o sentido social da educação. Enquanto os projetos hegemônicos defendem currículos

pragmáticos, voltados ao treinamento rápido e à adaptação da força de trabalho, os projetos contra-hegemônicos reivindicam uma formação crítica, histórica e integral. A escola, nesse contexto, consolida-se como espaço privilegiado de confronto entre formar sujeitos ou adestrar trabalhadores, revelando que tal tensão está enraizada na própria estrutura social. É nesse horizonte que se insere a discussão sobre o trabalho como princípio educativo, tema da seção seguinte.

## 8 TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

A compreensão do trabalho como princípio educativo constitui um dos fundamentos centrais das pedagogias crítico-emancipatórias e da própria concepção de EP integrada defendida no Brasil a partir dos anos 2000. Retomar esse princípio à luz de Marx, Engels não significa apenas reafirmar o trabalho como atividade produtiva, mas compreendê-lo em sua dimensão ontológica.

Do ponto de vista marxiano, o trabalho é a mediação essencial entre o ser humano e a natureza, responsável tanto pela produção de bens quanto pelo desenvolvimento das capacidades humanas. Por isso, Marx distingue claramente entre o trabalho em sua forma ontológica — criadora, livre, universal — e o trabalho alienado — mutilado, forçado, imposto pela lógica capitalista. Essa dualidade é explorada por Manacorda (2010), que evidencia como o capitalismo transforma o trabalho, originalmente expressão da autoatividade humana, em uma atividade estranhada. Como afirma o autor, “o trabalho, enquanto exatamente princípio de economia política, é a essência subjetiva da propriedade privada e está frente ao trabalhador como propriedade alheia ... sua própria realização aparece como privação do operário” (Manacorda, 2010, p. 62).

A alienação do trabalho, resultante da divisão social do trabalho e da propriedade privada, reduz o trabalhador à unilateralidade, impedindo o desenvolvimento omnilateral, dimensão fundamental na perspectiva marxiana da formação humana. A omnilateralidade, conforme sistematizada por Manacorda (2010), refere-se à possibilidade de o indivíduo desenvolver múltiplas capacidades intelectuais, culturais e produtivas, superando a especialização estreita imposta pelo capitalismo. Essa concepção tem como fundamento a reflexão de Marx e Engels sobre o trabalho como categoria ontológica, especialmente quando Engels (1985) afirma que o trabalho é a base da própria constituição do ser humano enquanto espécie, visto que “o trabalho é a primeira condição fundamental de toda a vida humana e ... criou o homem” (Engels, 1985, p. 71).

É nesse sentido que Marx e Engels insistem na necessidade de reconhecer o caráter histórico das formas alienadas de trabalho características do capitalismo. Como observa Manacorda (2010), Marx deixa claro que a produção material é o ponto de partida da vida em sociedade, mas que essa produção só é alienante sob determinadas condições histórico-sociais, pois “o primeiro ato histórico foi a produção da própria vida material” (Manacorda, 2010, p. 65).

Essa compreensão permite distinguir o trabalho como coerção do trabalho como atividade livre e criadora, possível somente em uma sociedade emancipada. A pedagogia marxista, ao assumir o trabalho como princípio educativo, propõe exatamente a recuperação de seu potencial humanizador, mesmo que ainda mediado pelas contradições sociais. A educação, nesse horizonte, não se limita a ensinar técnicas, mas visa compreender o trabalho em sua totalidade.

Por isso, a crítica marxiana ao trabalho alienado é central para pensar a EP. O trabalhador alienado não domina os fundamentos do processo produtivo, apenas executa. É essa condição que a educação crítica busca superar. Manacorda (2010) sintetiza essa perspectiva ao afirmar que “a atividade do homem ... liberta-se da sujeição à casualidade ... e cria uma totalidade de forças produtivas ... nas quais desaparece a atividade natural, dando lugar a uma necessidade historicamente desenvolvida” (Manacorda, 2010, p. 67-68).

Nesse sentido, o trabalho como princípio educativo se opõe ao treinamento meramente instrumental, pois exige a articulação entre ciência, técnica e cultura, permitindo ao estudante compreender o trabalho como atividade humana plena, e não apenas como força produtiva a ser explorada.

A partir desse marco teórico, a EPT integrada assume função estratégica: tornar o trabalho mediador de formação humana, e não instrumento de subordinação. Isso implica compreender que a educação profissional não pode reduzir o estudante a um executor de tarefas, mas deve garantir acesso às bases científicas dos processos produtivos, às linguagens culturais, às tecnologias e aos conhecimentos historicamente acumulados.

Assim, o princípio educativo do trabalho, em sua dimensão ontológica e emancipadora, prepara o terreno para a contribuição de Gramsci, que amplia esse debate ao propor a escola unitária como superação da dualidade estrutural e como fundamento da formação política e cultural das classes trabalhadoras.

## **9 GRAMSCI E A ESCOLA UNITÁRIA**

A reflexão de Antonio Gramsci (1977) sobre educação constitui uma das bases mais importantes para compreender a possibilidade de superação da dualidade estrutural que historicamente marcou a escola capitalista. Em sua análise, a separação entre formação intelectual e formação prática é uma construção política, funcional à manutenção da hegemonia burguesa. Assim como Marx denuncia a alienação do trabalho, Gramsci denuncia a alienação educativa, visto que ambos identificam que a fragmentação imposta pela sociedade capitalista limita o desenvolvimento pleno dos indivíduos, restringindo-os às necessidades da ordem vigente.

Para Gramsci (1977), a escola tradicional é uma instituição que reproduz a divisão social do trabalho ao destinar às classes populares uma formação instrumental, voltada ao adestramento técnico, enquanto oferece às classes dirigentes uma formação humanista ampla e crítica. Essa diferenciação não é acidental, mas orgânica ao projeto hegemônico da burguesia. Em seus escritos sobre a organização da escola, ele

afirma que “a escola deve ser única, inicial, de cultura geral, humanista, formativa, que desenvolva todas as capacidades do aluno até um certo grau, preparando-o para tornar-se um trabalhador intelectual ou manual” (Gramsci, 1977, p. XX).

A chamada escola unitária é, portanto, a proposta gramsciana para romper definitivamente com a clivagem entre trabalho manual e intelectual. Ao defender uma escola baseada na cultura geral e no desenvolvimento integral das capacidades humanas, Gramsci (1977) propõe que todos tenham acesso às bases científicas, técnicas e culturais necessárias para compreender e transformar a realidade. Essa concepção articula-se diretamente com a filosofia da *práxis*, que coloca o ser humano como sujeito histórico capaz de elaborar, interpretar e intervir criticamente no mundo.

A filosofia da *práxis*, em Gramsci, reposiciona o papel da escola como espaço estratégico de formação da consciência. A educação não é neutra: ela participa da disputa pela hegemonia. A burguesia, para manter sua dominação, necessita difundir concepções de mundo que naturalizam a desigualdade e legitimam a estrutura produtiva. A escola, se subordinada a esse projeto, torna-se instrumento de conservação social. Contudo, a mesma escola pode assumir caráter contra-hegemônico quando orientada à formação crítica e à autonomia intelectual.

Por isso, a superação da dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual não ocorre apenas no currículo, mas no próprio projeto de sociedade que a escola assume. A escola unitária prepara os estudantes para compreender a ciência, a técnica e a política como dimensões indissociáveis, fomentando uma visão de mundo capaz de questionar a divisão social do trabalho e as estruturas de poder. Em termos gramscianos, trata-se de formar sujeitos capazes de produzir e disputar hegemonia.

Essa perspectiva converge com o princípio marxiano do trabalho como atividade ontológica e criadora. Se o capitalismo reduz o trabalhador à unilateralidade, a escola unitária busca reconstruí-lo em sua integralidade. A educação deixa de ser um mecanismo de adaptação e se torna espaço de emancipação. Por isso, a defesa gramsciana de uma escola única, formativa e humanística é inseparável de seu projeto político: a construção de uma nova hegemonia das classes subalternas, capaz de romper com a racionalidade burguesa.

A crítica de Gramsci à escola profissionalizante estreita, que oferece apenas competências operacionais, torna-se essencial para compreender a disputa contemporânea na EPT. A opção entre formação integral e adestramento para o mercado é, no fundo, uma escolha entre projetos de sociedade. Assim, a escola unitária gramsciana se posiciona como horizonte teórico e político para repensar a EP brasileira, especialmente no contexto da integração entre formação geral e formação técnica.



## 10 A EPT INTEGRADA COMO PROJETO CONTRA-HEGEMÔNICO

A EPT, quando estruturada a partir do trabalho como princípio educativo e orientada pelo horizonte da formação omnilateral, constitui-se como um projeto contra-hegemônico, que se opõe à lógica histórica da dualidade estrutural da educação brasileira. Em vez de reafirmar a separação entre trabalho manual e intelectual, a EPT integrada busca construir uma formação ampla, crítica e politicamente comprometida com a emancipação humana.

Esse projeto fundamenta-se na compreensão de que trabalho, ciência, tecnologia e cultura não são dimensões isoladas, mas eixos constitutivos da formação humana. Trata-se de uma perspectiva que recusa a cisão entre teoria e prática e entende que o desenvolvimento integral só é possível quando os diferentes saberes são articulados em um único processo educativo. Essa indissociabilidade é evidenciada por Pacheco (2012), ao afirmar que:

... a concepção de trabalho como princípio educativo é a base para a organização e desenvolvimento curricular em seus objetivos, conteúdos e métodos. Compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura significa entender o trabalho como princípio educativo, o que não significa aprender fazendo, nem é sinônimo de formar para o exercício do trabalho. Considerar o trabalho princípio educativo equivale a dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isso, apropria-se dela e pode transformá-la. Equivale a dizer, ainda, que somos sujeitos de nossa história e de nossa realidade (Pacheco, 2012, p. 67).

Assim, a EPT integrada se contrapõe aos modelos escolares que reduzem a educação profissional à simples transmissão de habilidades específicas, voltadas a postos de trabalho de baixa complexidade — prática denunciada por Kuenzer (2017) como parte de um processo que reforça desigualdades estruturais. Para a autora, a educação sob a lógica do capital tende a produzir sujeitos adaptados, e não cidadãos críticos.

Nessa direção, a integração curricular é concebida como uma estratégia político-pedagógica que visa superar o adestramento técnico e construir percursos formativos que articulem saberes científicos, culturais, tecnológicos e práticos. Ciavatta (2005) ressalta que uma educação integrada parte do princípio de que o trabalho é categoria fundante da existência humana e, por isso, formação geral e formação profissional não podem ser tratadas como dimensões separadas.

Essa compreensão é reforçada por Pacheco (2012), ao explicitar o caráter ético-político que fundamenta essa concepção de educação:

... o trabalho se constitui em direito e dever e engendra um princípio formativo ou educativo. [...] O trabalho como princípio educativo deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. [...] O trabalho como princípio educativo não é, primeiro e sobretudo, uma técnica didática, mas um princípio ético-político (Pacheco, 2012, p. 60-61).

Desse modo, a EPT integrada se posiciona como resistência às contrarreformas educacionais e à lógica da acumulação flexível, que buscam flexibilizar currículos, simplificar percursos formativos e

legitimar a distribuição desigual do conhecimento. Como demonstra Kuenzer (2017), essas reformas reforçam a fragmentação e o individualismo, naturalizando trajetórias diferenciadas segundo a origem de classe.

Ao contrário desse movimento, a EPT integrada compromete-se com uma formação que permita aos estudantes compreender e transformar a realidade social, política e econômica na qual estão inseridos. Para Ciavatta (2014), a formação integral só é possível quando se rompe com a lógica de fragmentação e se estabelece uma articulação orgânica entre os conhecimentos.

Esse horizonte formativo também dialoga com as demandas históricas dos trabalhadores, que reivindicam uma educação que una ciência, cultura, humanismo e formação profissional. Como expressa Ciavatta (2014), em uma formulação essencial para esse debate:

... querem uma educação ampla, integral, capaz de articular a formação profissional com a ciência, a cultura e o humanismo. Querem conhecer a história, compreender o mundo e se integrar soberanamente. É por isso que, na ótica dos trabalhadores, a educação profissional precisa ser capaz de formar cidadãos críticos e cidadãos competentes (Ciavatta, 2014, p. 52).

A EPT integrada assume, portanto, uma posição claramente política: democratizar o acesso aos fundamentos da ciência e da tecnologia, formar sujeitos capazes de ler e intervir no mundo e superar a lógica da hierarquização dos saberes. Em vez de preparar trabalhadores para tarefas fragmentadas e adaptáveis às flutuações do mercado, a educação integrada visa constituir sujeitos omnilaterais, críticos e solidários.

Assim, a integração curricular não é apenas uma metodologia, mas uma estratégia de disputa. Disputa pelo sentido da formação, pela função social da escola e pelos rumos da educação profissional no Brasil. Ao articular trabalho, ciência, tecnologia e cultura como eixos formativos, a EPT integrada afirma um projeto de educação comprometido com a emancipação social e com a construção de sociedades mais justas e igualitárias.

## 11 CONTRADIÇÕES E LIMITES DAS POLÍTICAS DE EPT

A EPT no Brasil encontra-se hoje atravessada por contradições profundas que revelam os limites das políticas educacionais em um contexto de avanço das reformas neoliberais e de intensificação das pressões do capital. Embora a concepção de formação integral seja um princípio consolidado nos marcos teóricos da EPT integrada, as políticas recentes tendem a desestruturar esse projeto ao promoverem flexibilizações curriculares, percursos reduzidos e diretrizes voltadas à empregabilidade imediata. Esses movimentos expressam a tentativa de recolocar a educação profissional em seu lugar histórico de subalternidade, oferecendo às juventudes trabalhadoras uma formação mínima, fragmentada e de baixa densidade teórica.

As pressões produtivistas que incidem sobre a EPT não são neutras: representam a lógica da acumulação capitalista descrita por Kuenzer (2017), para quem nenhuma inclusão promovida no capitalismo é isenta de interesses. Assim, cursos de curta duração, trilhas profissionalizantes simplificadas e currículos desarticulados de fundamentos científicos são estratégias que, ao mesmo tempo em que ampliam numericamente o acesso, reduzem significativamente a qualidade da formação. Trata-se de uma inclusão precária, que preserva a estrutura da desigualdade enquanto prepara trabalhadores para ocupações flexibilizadas e marcadas pela rotatividade.

Essa racionalidade se torna especialmente evidente nos ataques dirigidos ao Ensino Médio Integrado (EMI). O EMI se consolidou como uma política pública que confronta a dualidade educacional historicamente imposta às classes populares, rompendo com a separação entre formação geral e formação profissional ao integrá-las em um único projeto formativo. Por isso, quando reformas curriculares recentes propõem itinerários “flexíveis”, redução da carga horária da formação geral e ampliação de modelos de profissionalização rápida, tornam-se evidentes as tentativas de fragilizar o EMI e de desmobilizar sua concepção de formação omnilateral. A defesa política do EMI exige, portanto, reafirmar a centralidade do trabalho como princípio educativo, tal como formulado por Pacheco (2012), para quem a formação humana se sustenta na compreensão de que o ser humano é produtor de sua própria realidade e capaz de transformá-la. Em suas palavras:

... a concepção de trabalho como princípio educativo é a base para a organização e desenvolvimento curricular em seus objetivos, conteúdos e métodos. [...] Considerar o trabalho princípio educativo equivale a dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isso, apropria-se dela e pode transformá-la (Pacheco, 2012, p. 67).

A perspectiva defendida por Pacheco (2012) dialoga diretamente com a crítica de Ciavatta (2005; 2014), para quem a integração curricular é inseparável da luta histórica dos trabalhadores por uma formação ampla, crítica e humanista. A autora destaca que a integração não é um arranjo pedagógico, mas uma concepção ontológica da educação, na qual trabalho, ciência e cultura constituem dimensões essenciais da existência humana. Assim, quando políticas neoliberais buscam rebaixar a formação profissional, restringindo-a a competências operacionais, elas negam justamente aquilo que os trabalhadores reivindicam. Como afirma Ciavatta (2014), “querem uma educação ampla, integral, capaz de articular a formação profissional com a ciência, a cultura e o humanismo. Querem conhecer a história, compreender o mundo e se integrar soberanamente” (Ciavatta, 2014, p. 52).

A desarticulação do EMI representa, portanto, não apenas uma disputa pedagógica, mas uma disputa profunda sobre o direito ao conhecimento. A tentativa de simplificar currículos e instaurar percursos formativos pragmáticos busca restringir o acesso da juventude trabalhadora ao conhecimento científico e tecnológico, mantendo intacta a estrutura da desigualdade. Como evidenciam autores como Ramos (2014),

a formação integral só é possível quando o currículo assume a unidade entre ciência, cultura, tecnologia e trabalho como base para a compreensão e transformação da realidade.

Essas tensões não se manifestam somente nas políticas externas; elas também se refletem nas disputas internas da Rede Federal. Embora essa rede historicamente se destaque pela defesa de uma educação crítica e integral, em seu interior convivem forças antagônicas: de um lado, projetos pedagógicos que se orientam pela emancipação; de outro, pressões gerencialistas que defendem eficiência, metas de produtividade e cursos rápidos voltados ao mercado. Em muitos casos, o distanciamento entre o projeto pedagógico institucional e sua apropriação pelos estudantes agrava esse cenário, como indica a constatação de que muitos não conhecem o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) ou o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Esse desconhecimento fragiliza a integração curricular e compromete a construção de uma identidade formativa baseada na participação e na criticidade.

A compreensão da formação humana como um processo amplo e contínuo reforça a necessidade de resistir ao esvaziamento formativo promovido pelas reformas neoliberais. Os elementos centrais da EPT — trabalho, ciência, tecnologia e cultura — compõem a base ontológica que sustenta o projeto de formação integral. Essa concepção aparece claramente no entendimento de que a formação humana é intrinsecamente ligada ao trabalho, sendo um processo contínuo de construção e desenvolvimento. Essas dimensões são fundamentais para a Educação Profissional e Tecnológica.

Esse princípio reafirma que a EPT integrada não pode ser reduzida à formação para o emprego, mas deve possibilitar ao estudante compreender sua realidade e agir sobre ela. Nessa direção, práticas pedagógicas inovadoras, como a pesquisa aplicada, projetos integradores e materiais didáticos críticos, mostram-se fundamentais para aproximar teoria e prática, promovendo aprendizagens significativas. Nesse sentido, destaca-se que a pesquisa aplicada permite aos estudantes a apropriação de conhecimentos sistematizados, elaborados e aplicá-los em suas relações sociais e de trabalho.

Ao final, as contradições contemporâneas da EPT revelam que o campo educacional é um espaço de disputa hegemônica permanente. Se as reformas neoliberais insistem em reduzir a educação a treinamento, a EPT integrada afirma-se como alternativa contra-hegemônica que reivindica o direito à formação plena. O futuro da EPT dependerá da capacidade das instituições, dos educadores e dos estudantes de resistirem ao avanço do produtivismo e de manterem vivo o compromisso com uma formação humana integral, crítica e emancipadora.

## 12 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise evidencia que a EPT constitui um território permanente de disputa entre diferentes projetos societários. Sua história revela movimentos pendulares — avanços significativos seguidos de intensos retrocessos — que expressam as tensões entre concepções emancipadoras de formação humana e projetos

restritivos alinhados às demandas imediatas do capital. Nesse cenário, o Ensino Médio Integrado sobressai como a proposta mais coerente com a omnilateralidade, a emancipação humana e a superação histórica da dualidade entre trabalho manual e intelectual.

Ao integrar trabalho, ciência, tecnologia e cultura em um único projeto pedagógico, a EPT integrada reafirma o ser humano como produtor e transformador de sua realidade, recuperando o sentido formativo do trabalho para além do adestramento técnico. Os estudantes passam a acessar conhecimentos científicos e culturais que lhes permitem compreender o mundo e atuar criticamente nele, rompendo com a lógica reducionista que tradicionalmente marcou a formação profissional destinada às classes trabalhadoras.

Contudo, como indicam as experiências analisadas e as percepções dos próprios estudantes, ainda persistem desafios estruturais: a insuficiência de políticas sustentáveis, a fragilidade do financiamento, a necessidade de formação docente permanente e a resistência necessária frente às contrarreformas que buscam esvaziar o projeto do EMI. Tais desafios mostram que, embora haja conquistas importantes, a consolidação da EPT integrada requer enfrentamento político, pedagógico e institucional contínuo.

Dessa forma, reafirma-se que a EPT é, ao mesmo tempo, um espaço de formação e de disputa hegemônica. Seu futuro dependerá da capacidade coletiva de defender o princípio do trabalho como fundamento ontológico da formação humana, preservando a integração curricular como horizonte ético-político de uma educação verdadeiramente democrática, crítica e integral.

## REFERÊNCIAS

- Antunes, R. (2009). *Os sentidos do trabalho: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho* (2a ed.). Boitempo.
- Brasil. (1909). Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. *Crêa nas capitães dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito*. Diário Oficial da União.
- Brasil. (1937). *Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937*. Presidência da República.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Diário Oficial da União.
- Brasil. (1996). Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União.
- Brasil. (1997). Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997. *Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n. 9.394/1996*. Diário Oficial da União.
- Brasil. (2004). Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004. *Regulamenta o § 2º do art. 36 da Lei n. 9.394/1996 e dispõe sobre a educação profissional técnica de nível médio*. Diário Oficial da União.

Brasil. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. *Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências*. Diário Oficial da União.

Brasil. (2008). Lei n. 11.741, de 16 de julho de 2008. *Altera dispositivos da Lei n. 9.394/1996, redefinindo a educação profissional e tecnológica*. Diário Oficial da União.

Brasil. (2016). Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. *Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências*. Presidência da República.

Ciavatta, M. (2005). Formação integrada: A escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In G. Frigotto, M. Ciavatta, & M. Ramos (Orgs.), *Ensino médio integrado: Concepção e contradições* (pp. xx–xx). Cortez.

Ciavatta, M. (2014). O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral: Por que lutamos? *Trabalho & Educação*, 23(1), 187–205.

Engels, F. (1985). *Obras escolhidas* (Tomo 3). Edições Progresso.

Frigotto, G. (2007). A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. *Educação & Sociedade*, 28(100), 1129–1152.

Frigotto, G. (2018). *Educação democrática: Antídoto ao Escola sem Partido*. UERJ/LPP.

Gil, A. C. (2019). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6a ed.). Atlas.

Gramsci, A. (1977). *Quaderni del carcere*. Einaudi.

Harvey, D. (1989). *A condição pós-moderna: Uma perspectiva sobre as origens da mudança cultural*. Loyola.

Kuenzer, A. Z. (1992). *Ensino de 2º grau: O trabalho como princípio educativo* (2a ed.). Cortez.

Kuenzer, A. Z. (2017). Trabalho e escola: A flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. *Educação & Sociedade*, 38(139), 331–354.

Manacorda, M. A. (2010). *Marx e a pedagogia moderna* (2a ed.). Alínea.

Mendonça, A. G. R. (2023). *Relação entre trabalho e educação na perspectiva dos alunos do curso técnico integrado ao ensino médio no IFNMG–Campus Arinos* [Dissertação de mestrado]. Instituto Federal do Norte de Minas Gerais.

Pacheco, E. (Org.). (2012). *Perspectivas da educação profissional técnica de nível médio: Proposta de diretrizes curriculares*. Moderna.

Pronko, M. A. (2008). *O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado*. EPSJV.

Ramos, M. N. (2014). *História e política da educação profissional*. IFPR.

Saviani, D. (1994). O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In C. J. Ferretti et al. (Orgs.), *Novas tecnologias, trabalho e educação* (pp. xx–xx). Vozes.

Saviani, D. (2007). *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Autores Associados.

Severino, A. J. (2018). *Metodologia do trabalho científico* (23a ed.). Cortez.

## CAPÍTULO 3

### TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO: FUNDAMENTOS ONTOLÓGICOS E IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

### WORK AS AN EDUCATIONAL PRINCIPLE: ONTOLOGICAL FOUNDATIONS AND IMPLICATIONS FOR TRAINING IN VOCATIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral622026-003>

**Itajaci Meiri Marques Machado**

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), Aracaju (SE), Brasil;

E-mail: [pedraelua@gmail.com](mailto:pedraelua@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0065-1773>

**Genivan Silva Pereira**

Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa (PB), Brasil;

E-mail: [genivan2011@hotmail.com](mailto:genivan2011@hotmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1068-2266>

#### RESUMO

Este artigo analisa o conceito de trabalho como princípio educativo a partir de seus fundamentos ontológicos na tradição marxista e investiga sua compreensão entre estudantes da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). O estudo tem como objetivo discutir as implicações dessa categoria para a formação integral e compreender os limites de sua apropriação no contexto educacional contemporâneo. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e empírico, desenvolvida com estudantes do Ensino Médio Integrado de uma instituição pública de Educação Profissional. A coleta de dados ocorreu por meio de questionários semiestruturados, analisados à luz da análise temática de conteúdo, em diálogo com autores como Marx, Gramsci, Saviani, Frigotto e Ramos. Os resultados evidenciam a predominância de uma concepção instrumental e mercadológica do trabalho entre os estudantes, associada principalmente à empregabilidade e à geração de renda, com reduzida compreensão de sua dimensão ontológica e formativa. Conclui-se que a efetivação do trabalho como princípio educativo na EPT requer reorientações curriculares e pedagógicas que fortaleçam sua dimensão crítica, emancipadora e formativa.

**Palavras-chave:** Trabalho; Princípio Educativo; Educação Profissional e Tecnológica; Formação Integral; Trabalho e Educação.



## ABSTRACT

This article analyzes the concept of labor as an educational principle based on its ontological foundations in the Marxist tradition and investigates how it is understood among students in Professional and Technological Education (PTE). The study aims to discuss the implications of this category for holistic education and to understand the limits of its application in the contemporary educational context. Methodologically, this is a qualitative study of a bibliographic and empirical nature, conducted with students in the Integrated High School program at a public vocational education institution. Data were collected through semistructured questionnaires and analyzed using thematic content analysis, in dialogue with authors such as Marx, Gramsci, Saviani, Frigotto, and Ramos. The results highlight the predominance of an instrumental and market-oriented conception of work among students, associated primarily with employability and income generation, with limited understanding of its ontological and formative dimensions. It is concluded that the implementation of work as an educational principle in EPT requires curricular and pedagogical reorientations that strengthen its critical, emancipatory, and formative dimensions.

**Keywords:** Work; Educational Principle; Vocational and Technical Education; Holistic Education; Work and Education.

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), especialmente no contexto do Ensino Médio Integrado, tem sido historicamente atravessada por tensões entre formação técnica e formação humana. Inserida em uma sociedade estruturada sob a lógica do capital, a educação frequentemente assume um caráter instrumental, voltado à qualificação da força de trabalho para o mercado. Em contraposição a essa perspectiva, autores da tradição marxista defendem uma concepção ampliada de educação, na qual o trabalho não se reduz à dimensão produtiva, mas se configura como elemento central na constituição do ser social. Nessa direção, o trabalho é compreendido como mediação fundamental entre o ser humano e a natureza, constituindo-se como atividade fundante da existência humana (Marx, 2010; Manacorda, 2010).

No âmbito da EPT, essa concepção ganha centralidade na formulação do trabalho como princípio educativo, perspectiva que articula formação intelectual e prática social, superando a dicotomia histórica entre trabalho manual e trabalho intelectual. Tal abordagem dialoga com os pressupostos da escola unitária em Gramsci (1997), ao propor uma educação voltada à formação integral, crítica e emancipadora dos sujeitos. Além disso, autores como Saviani (2007), Frigotto (2007) e Ramos (2008) reforçam a compreensão do trabalho como elemento estruturante da formação humana, defendendo uma educação orientada pela perspectiva omnilateral e pela integração entre teoria e prática.

Entretanto, apesar de sua relevância teórica e política, essa concepção ainda não se encontra plenamente incorporada às práticas educativas contemporâneas, permanecendo muitas vezes subordinada a uma visão restrita e economicista do trabalho. Nesse contexto, coloca-se o seguinte problema de pesquisa: em que medida a concepção de trabalho como princípio educativo, fundamentada na tradição marxista, contribui para a compreensão crítica da formação na Educação Profissional e Tecnológica, e quais são os limites de sua apropriação no contexto educacional atual? Tal problematização decorre da constatação de que, embora o conceito de trabalho seja amplamente reconhecido pelos estudantes, sua compreensão permanece majoritariamente vinculada à dimensão capitalista e mercadológica, com reduzido entendimento de seu potencial formativo e emancipador.

A relevância deste estudo justifica-se pela necessidade de aprofundar o debate teórico acerca das bases conceituais da EPT, especialmente no que se refere à centralidade do trabalho na formação humana. Em um contexto marcado pela intensificação das desigualdades sociais e pela precarização das relações de trabalho, torna-se fundamental resgatar concepções educativas que possibilitem a formação de sujeitos críticos, capazes de compreender e transformar a realidade em que estão inseridos. Ademais, o estudo contribui para o campo educacional ao problematizar a persistência de uma formação dual, historicamente responsável por destinar projetos educativos distintos às diferentes classes sociais (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2010).

Dessa forma, o objetivo geral deste artigo é analisar o conceito de trabalho como princípio educativo a partir de seus fundamentos ontológicos e históricos, evidenciando suas implicações para a formação integral no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica. Busca-se, assim, compreender como essa categoria pode contribuir para a superação de concepções reducionistas de educação e para a construção de práticas pedagógicas orientadas por uma perspectiva emancipadora.

No que se refere à metodologia, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, articulando revisão bibliográfica e investigação empírica. A fundamentação teórica apoia-se em autores da tradição marxista e marxiana que discutem a relação entre trabalho e educação, tais como Marx (2010), Gramsci (1997), Saviani (2007), Frigotto (2007) e Ramos (2008), cuja seleção ocorreu por meio de levantamento bibliográfico e técnica de *snowballing*, conforme Prodanov e Freitas (2013). Complementarmente, mobilizam-se dados de uma pesquisa empírica de caráter quanti-qualitativo realizada no Instituto Federal de Alagoas (Ifal), *Campus* Maceió, com 33 estudantes do 1º ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Estradas, no ano de 2024, de um total de 40 matriculados. A coleta de dados ocorreu por meio de questionário semiestruturado com 16 questões, aplicado via *Google Forms*, complementado por atividades pedagógicas e momentos de discussão coletiva, cujas respostas foram submetidas à análise temática de conteúdo, permitindo identificar percepções recorrentes sobre o conceito de trabalho e seus sentidos formativos.

Por fim, este artigo está estruturado em quatro seções, além desta introdução. Na primeira, discutem-se os fundamentos ontológicos do trabalho, com base na teoria marxista. Na segunda, aborda-se o trabalho como princípio educativo, destacando suas implicações para a formação humana e para a organização da educação. Na terceira, analisam-se as relações entre trabalho, politécnica e formação omnilateral, evidenciando a necessidade de superação da dualidade educacional. Na quarta seção, são problematizados os limites da compreensão contemporânea do trabalho no contexto educacional, à luz de dados empíricos. Por fim, apresentam-se as considerações finais.

## 2 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, com apoio de dados quantitativos, de natureza aplicada, articulando investigação bibliográfica e empírica. A dimensão bibliográfica fundamenta-se na revisão de autores da tradição marxista e marxiana que discutem a relação entre trabalho e educação, tais como Marx, Gramsci, Saviani, Frigotto e Ramos, enquanto a dimensão empírica busca compreender como estudantes da Educação Profissional e Tecnológica apreendem o conceito de trabalho como princípio educativo.

O estudo foi desenvolvido no Instituto Federal de Alagoas (Ifal), Campus Maceió, em uma turma do 1º ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Estradas, no ano letivo de 2024. A escolha desse contexto justifica-se pela especificidade do Ensino Médio Integrado como espaço privilegiado para analisar a articulação entre formação geral e formação técnica, bem como pela relevância social do curso de Estradas no campo da infraestrutura regional.

Participaram da pesquisa 33 estudantes, de um total de 40 matriculados na turma, todos regularmente inscritos no referido curso. Os participantes encontram-se, em média, na faixa etária correspondente ao ingresso no primeiro ano do Ensino Médio Integrado, entre 15 e 17 anos, e foram selecionados por estarem vivenciando uma etapa inicial e decisiva da formação integrada, momento em que começam a estabelecer contato sistemático com os fundamentos conceituais da EPT.

A coleta de dados ocorreu por meio da aplicação de um questionário semiestruturado composto por 16 questões, elaboradas para investigar percepções, conhecimentos e compreensões dos estudantes acerca de conceitos centrais da Educação Profissional e Tecnológica, especialmente trabalho como princípio educativo, politécnica e formação omnilateral. O instrumento foi construído na plataforma *Google Forms* e disponibilizado aos estudantes por meio de *link* eletrônico, garantindo praticidade, organização e anonimato das respostas.

Os procedimentos metodológicos ocorreram em quatro etapas: inicialmente, realizou-se a elaboração das questões com base nos objetivos da pesquisa; em seguida, procedeu-se à aplicação do questionário junto aos estudantes, acompanhada de esclarecimentos prévios sobre os objetivos do estudo e

garantia de participação voluntária; posteriormente, os dados quantitativos foram sistematizados para identificação de frequências e tendências; por fim, as respostas discursivas foram analisadas em articulação com os debates desenvolvidos nos encontros pedagógicos realizados com a turma.

No tratamento analítico dos dados, adotou-se a análise temática de conteúdo, que permitiu identificar categorias recorrentes nas falas e respostas dos participantes, interpretando-as à luz do referencial teórico marxista. Essa abordagem possibilitou apreender não apenas os padrões quantitativos das respostas, mas também as nuances qualitativas das percepções discentes, evidenciando os limites e potencialidades da compreensão do trabalho em sua dimensão formativa e emancipadora.

Além disso, foram observados os princípios éticos da pesquisa com seres humanos, assegurando-se anonimato, consentimento livre e participação voluntária dos estudantes, conforme os critérios estabelecidos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

### 3 FUNDAMENTOS ONTOLÓGICOS DO TRABALHO

A compreensão do trabalho como princípio educativo exige o resgate de sua dimensão ontológica, tal como formulada na tradição marxista. Nessa perspectiva, o trabalho não se reduz a uma atividade econômica, mas constitui uma categoria central para a compreensão da existência humana e das relações sociais. Conforme discutido por Manacorda (2010), o conceito de trabalho, em sua base marxista, refere-se à atividade pela qual os seres humanos interagem com a natureza para produzir as condições de sua existência.

Essa concepção permite compreender o trabalho como atividade histórica e socialmente determinada, que assume diferentes formas conforme o modo de produção. No capitalismo, entretanto, o trabalho adquire uma forma específica, torna-se mercadoria, sendo vendido pelo trabalhador em troca de salário, o que está na base da acumulação de capital e das relações de exploração (Manacorda, 2010).

A análise dessa condição revela o fenômeno da alienação, no qual o trabalhador se vê separado do produto de seu trabalho, do processo produtivo e de sua própria essência. Como explicitado por Manacorda (2010), ao interpretar o pensamento de Marx:

Na condição descrita pela economia política, o trabalho, enquanto exatamente princípio de economia política, é a essência subjetiva da propriedade privada e está frente ao trabalhador como propriedade alheia, a ele estranha, é prejudicial e nociva; ainda mais, sua própria realização aparece como privação do operário, pois, na medida em que a economia política oculta a alienação que está na essência do trabalho, a própria relação da propriedade privada contém o produzir-se da atividade humana como trabalho e, portanto, como uma atividade humana estranha a si mesma, completamente estranha ao homem e à natureza e, assim, à consciência e à vida (Manacorda, 2010, p. 62).

Nessa direção, o trabalho alienado expressa uma contradição fundamental, ao mesmo tempo em que é a atividade que produz a vida humana, torna-se também um mecanismo de negação dessa mesma

humanidade. Isso ocorre porque, sob a lógica do capital, o trabalhador não se reconhece no produto de sua atividade, sendo reduzido a uma função no processo produtivo. Esse processo está diretamente relacionado à divisão social do trabalho, que fragmenta o indivíduo e limita seu desenvolvimento pleno (Mendonça, 2023).

Ainda assim, a tradição marxista reconhece o caráter ontológico e potencialmente emancipador do trabalho. Conforme enfatizado por Engels (1985, p. 71), “a primeira condição fundamental de toda a vida humana e, com efeito, num grau tal que, em certo sentido, temos que dizer: ele criou o homem”. Essa afirmação reforça a centralidade do trabalho na constituição do ser social, indicando que é por meio dele que o ser humano se forma, desenvolve suas capacidades e constrói a vida em sociedade. Nessa perspectiva, o trabalho não é apenas meio de subsistência, mas atividade formadora, o que fundamenta sua compreensão como princípio educativo.

Ao discutir a noção de “atividade vital”, Manacorda (2010), com base em Marx, ressalta que o trabalho, quando realizado de forma livre e consciente, constitui uma expressão da própria humanidade. Entretanto, nas condições da economia política capitalista, essa atividade é degradada, tornando-se um meio instrumental de sobrevivência, dissociado de sua dimensão criativa e formativa.

Essa problemática é aprofundada quando se considera a base material da vida social. Conforme destacam Marx e Engels, a produção da vida material constitui o primeiro ato histórico da humanidade, sendo condição para todas as demais formas de atividade social. Nesse sentido, Manacorda afirma:

É verdade que, em *A ideologia alemã*, nem mesmo ele renuncia a remontar as origens históricas do homem, mas o faz não sem uma certa ironia [...] o primeiro pressuposto de toda existência humana e, portanto, de toda história, que, para poder “fazer história”, os homens devem estar em condições de viver e, assim, a primeira ação histórica foi a criação de meios para satisfazer tais necessidades, a produção da própria vida material (Manacorda, 2010, p. 65).

Essa concepção materialista evidencia que o trabalho está na base de toda a organização social, sendo fundamento não apenas da economia, mas também da cultura, da política e da educação. Assim, compreender o trabalho em sua dimensão ontológica implica reconhecer sua centralidade na formação humana e na constituição da sociedade.

Entretanto, no capitalismo, esse processo assume uma forma contraditória. Conforme destaca Manacorda (2010), o desenvolvimento das forças produtivas não se traduz automaticamente em emancipação humana, pois “todos os progressos da civilização [...] enriquecem o capital e não o trabalho [...] e daí decorre, como processo necessário, que suas próprias forças se coloquem perante os trabalhadores como estranhas (Manacorda, 2010, p. 67-68).

Essa condição revela que o trabalho, embora ontologicamente constitutivo do ser humano, assume historicamente uma forma alienada, marcada pela exploração e pela negação de seu potencial formativo.

Ainda assim, essa mesma contradição abre a possibilidade de sua superação, na medida em que o trabalho contém, em si, o potencial de humanização e emancipação. Como sintetiza Manacorda:

Por um lado [...] o trabalho é verdadeiramente o homem perdido de si mesmo [...] Por outro lado, [...] a atividade do homem se apresenta como humanização da natureza [...] criando uma totalidade de forças produtivas [...] para desenvolver-se onilateralmente (Manacorda, 2010, p. 69-70).

Dessa forma, a análise ontológica do trabalho evidencia sua dupla dimensão, ao mesmo tempo em que, no capitalismo, se apresenta como atividade alienada, também se constitui como fundamento da formação humana e possibilidade de emancipação. Essa tensão é central para a compreensão do trabalho como princípio educativo, na medida em que aponta para a necessidade de ressignificar o trabalho no âmbito da educação, superando sua redução à lógica mercadológica e afirmando seu caráter formativo, crítico e emancipador.

#### **4 FUNDAMENTOS TEÓRICOS: TRABALHO, FORMAÇÃO HUMANA E DIMENSÃO ÉTICO-POLÍTICA**

A concepção de trabalho como princípio educativo fundamenta-se na tradição marxista, na qual o trabalho é compreendido como categoria ontológica e formadora do ser social. Nessa perspectiva, o trabalho não se restringe à produção de bens materiais, mas constitui-se como atividade por meio da qual o ser humano produz a si mesmo, desenvolvendo suas capacidades intelectuais, físicas e sociais. Conforme destaca Karl Marx (2010), o trabalho é a atividade vital consciente que distingue o ser humano dos demais seres naturais. Nesse sentido, Marx afirma que “o homem faz da sua atividade vital mesma um objeto de sua vontade e de sua consciência. Ele tem atividade vital consciente. Não se trata de uma determinação com a qual ele coincide imediatamente” (Marx, 2010, p. 84).

Essa compreensão permite afirmar que o trabalho possui uma dimensão formativa intrínseca, pois é por meio dele que o ser humano se constitui historicamente. Tal perspectiva é retomada por Saviani (2007), ao afirmar que a existência humana não é dada, mas produzida, ou seja, “o que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem não é dada pela natureza, mas é produzida pelos próprios homens” (Saviani, 2007, p. 154).

A partir dessa base, o trabalho como princípio educativo implica compreender o processo educativo como inseparável das práticas sociais e produtivas. Não se trata, portanto, de uma metodologia ou técnica pedagógica, mas de um princípio estruturante da formação humana. Como argumenta Gaudêncio Frigotto (2007), a centralidade do trabalho na educação está vinculada à formação omnilateral, isto é, ao desenvolvimento integral dos sujeitos.

Essa perspectiva encontra forte ressonância na obra de Antonio Gramsci (1997), especialmente na formulação da escola unitária, que propõe a superação da dicotomia entre trabalho manual e intelectual. Para o autor, “a escola unitária [...] deve assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática” (Gramsci, 1997, p. 118).

Nessa direção, o trabalho assume uma dimensão ético-política, pois está relacionado à formação de sujeitos capazes de compreender criticamente a realidade e intervir nela. Não se trata apenas de preparar para o mercado de trabalho, mas de formar indivíduos autônomos, conscientes e socialmente comprometidos.

Essa dimensão é explicitada por Ramos (2008), ao defender que a educação profissional deve estar orientada por uma concepção de formação integral, articulando trabalho, ciência e cultura. Para a autora, a formação não pode ser reduzida à aquisição de competências técnicas, devendo contemplar a compreensão crítica das relações sociais de produção.

#### 4.1 SUPERAÇÃO DA DUALIDADE EDUCACIONAL: CRÍTICA À FORMAÇÃO PARA O MERCADO

A consolidação do trabalho como princípio educativo está diretamente relacionada à crítica à dualidade estrutural da educação, historicamente marcada pela separação entre formação geral e formação profissional. Essa dualidade reflete a divisão social do trabalho no capitalismo, destinando à classe trabalhadora uma formação limitada e instrumental.

Nesse contexto, Frigotto (2007) argumenta que a educação, sob a lógica do capital, tende a ser subordinada às demandas do mercado, reduzindo-se à formação para o trabalho simples. Tal perspectiva reforça uma concepção utilitarista da educação, que compromete a formação crítica dos sujeitos.

Em contraposição, a proposta do Ensino Médio Integrado, defendida por autores como Ramos (2008), busca superar essa fragmentação por meio da articulação entre formação geral e formação técnica. Trata-se de uma proposta que visa à formação omnilateral, integrando diferentes dimensões do conhecimento e da prática social.

Nessa perspectiva, o trabalho deixa de ser compreendido apenas como fim da educação (empregabilidade) e passa a ser entendido como meio e princípio formativo. Isso implica reconhecer sua dimensão epistemológica e pedagógica, articulando teoria e prática, ciência e produção, cultura e tecnologia.

Como enfatiza Saviani (2007), a superação da dualidade educacional exige a construção de uma escola que integre trabalho e educação, rompendo com a lógica da formação fragmentada. Tal proposta está alinhada à concepção de formação omnilateral, que busca desenvolver o ser humano em sua totalidade.

Essa perspectiva também dialoga com a crítica marxiana à divisão social do trabalho, que fragmenta o indivíduo e limita seu desenvolvimento. Ao contrário, a educação orientada pelo trabalho como princípio educativo busca promover uma formação ampla, que possibilite aos sujeitos compreender e transformar a realidade social.

Dessa forma, a incorporação do trabalho como princípio educativo na Educação Profissional e Tecnológica representa uma estratégia fundamental para a construção de uma educação emancipadora, comprometida com a formação integral dos sujeitos e com a superação das desigualdades sociais.

## 4.2 TRABALHO, POLITECNIA E FORMAÇÃO OMNILATERAL

A articulação entre trabalho, politécnica e formação omnilateral constitui um eixo estruturante para a compreensão de uma educação voltada à formação integral dos sujeitos. Essas categorias, amplamente discutidas no campo da Educação Profissional e Tecnológica, permitem superar a fragmentação do conhecimento e reafirmar o trabalho como princípio educativo e organizador do currículo.

A formação omnilateral, nesse contexto, refere-se ao desenvolvimento pleno do indivíduo em suas múltiplas dimensões, em contraposição à formação unilateral produzida pela lógica capitalista. Conforme destaca Frigotto (2007), essa perspectiva implica a superação da fragmentação imposta pela divisão social do trabalho, visto que “a formação omnilateral supõe o desenvolvimento de todas as dimensões humanas [...] em oposição à formação unilateral, própria da divisão social do trabalho no capitalismo” (Frigotto, 2007, p. 112).

Essa concepção está diretamente articulada à crítica marxista à divisão do trabalho, que fragmenta o sujeito e limita seu desenvolvimento. Nesse sentido, conforme interpretação de Manacorda (2010), o trabalho, ao mesmo tempo em que constitui o ser humano, também pode aparecer de forma alienada no capitalismo, restringindo suas potencialidades formativas. Como destaca o autor:

Por um lado [...] o trabalho é verdadeiramente o homem perdido de si mesmo [...] Por outro lado [...] a atividade do homem se apresenta como humanização da natureza [...] criando uma totalidade de forças produtivas [...] para desenvolver-se onilateralmente (Manacorda, 2010, p. 69-70).

Essa passagem evidencia a dimensão contraditória do trabalho, ao mesmo tempo em que pode ser alienante, contém o potencial de desenvolvimento omnilateral do ser humano. É justamente essa tensão que fundamenta a defesa de uma educação que recupere o caráter formativo do trabalho.

Nesse contexto, a noção de politécnica emerge como princípio educativo fundamental. A politécnica não se reduz ao ensino de múltiplas técnicas, mas implica a compreensão dos fundamentos científicos e sociais dos processos produtivos, articulando teoria e prática. Conforme destacado por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2010, p. 42), “a politécnica [...] significa uma educação que possibilita a apropriação dos



conhecimentos científicos-tecnológicos e históricos da produção moderna, de modo a direcionar os estudantes à realização de suas escolhas”.

Essa definição evidencia que a formação politécnica está diretamente vinculada à formação omnilateral, ao promover o acesso crítico ao conhecimento e possibilitar a compreensão da realidade social em sua totalidade. Trata-se, portanto, de uma proposta que rompe com a lógica da formação instrumental e fragmentada.

Além disso, a politecnia está intrinsecamente relacionada à integração entre teoria e prática, elemento central na organização do currículo da Educação Profissional e Tecnológica. Nesse sentido, conforme destaca Pacheco (2012, p. 67), “compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura significa entender o trabalho como princípio educativo [...] o ser humano é produtor de sua realidade e, por isso, apropria-se dela e pode transformá-la”.

Essa formulação reforça o papel do trabalho como mediação fundamental no processo educativo, permitindo a articulação entre diferentes áreas do conhecimento e promovendo uma aprendizagem significativa. Assim, o trabalho deixa de ser apenas um conteúdo ou finalidade da educação e passa a constituir seu princípio organizador.

Nessa perspectiva, o trabalho assume a função de eixo integrador do currículo, articulando saberes científicos, técnicos e culturais. Essa integração é essencial para a superação da fragmentação do conhecimento e para a construção de uma formação crítica e emancipadora. Como destaca Pacheco (2012, p 60-61), “o trabalho como princípio educativo [...] não é, primeiro e sobretudo, uma técnica didática, mas um princípio ético-político”.

Essa dimensão ético-política do trabalho evidencia que sua centralidade na educação está relacionada à formação de sujeitos capazes de compreender e transformar a realidade social. Assim, a articulação entre trabalho, politecnia e formação omnilateral não apenas redefine o currículo, mas também orienta a construção de uma educação comprometida com a emancipação humana.

Dessa forma, ao assumir o trabalho como princípio educativo, a educação passa a se organizar a partir da integração entre teoria e prática, conhecimento e realidade, superando a dualidade educacional e promovendo uma formação integral. A politecnia e a formação omnilateral, nesse contexto, constituem fundamentos essenciais para a construção de uma proposta educativa crítica, capaz de responder às demandas sociais sem se submeter à lógica restrita do mercado.

## **5 COMPREENSÕES DISCENTES SOBRE O TRABALHO: ANÁLISE EMPÍRICA**

A análise empírica realizada com os estudantes do 1º ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Estradas do Instituto Federal de Alagoas (Ifal), Campus Maceió, evidencia um cenário marcado por contradições entre o reconhecimento geral do trabalho como categoria social e o desconhecimento de

sua dimensão formativa no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica. Os dados revelam que, embora 78,8% dos estudantes afirmem saber o que é trabalho, apenas 39,4% declaram conhecer o conceito de trabalho como princípio educativo, enquanto 60,6% afirmam desconhecê-lo.

Esse descompasso revela que a noção predominante entre os discentes permanece vinculada à compreensão instrumental e mercadológica do trabalho, fortemente associada ao emprego, à renda e à sobrevivência material. Conforme registrado na análise qualitativa da pesquisa, a maioria dos estudantes compreende o trabalho em seu sentido capitalista imediato, isto é, como atividade voltada à inserção no mercado e à obtenção de remuneração, sem reconhecer plenamente sua dimensão ontológica, histórica e emancipadora. Tal resultado confirma a crítica formulada por Frigotto (2007), segundo a qual a hegemonia da lógica do capital tende a reduzir o trabalho à condição de mercadoria, obscurecendo seu papel como mediação fundante da formação humana.

## 5.1 TRABALHO COMO EMPREGO: PREDOMINÂNCIA DA VISÃO INSTRUMENTAL

A primeira categoria analítica identificada refere-se à predominância da concepção de trabalho como emprego. Os dados mostram que o conceito de trabalho, para a maioria dos estudantes, aparece reduzido à lógica da empregabilidade, refletindo uma percepção fortemente influenciada pelas exigências do mercado. Essa leitura evidencia o predomínio de uma racionalidade utilitarista, em que o trabalho é percebido mais como meio de subsistência econômica do que como prática constitutiva da existência humana.

À luz de Marx (2010), essa redução expressa uma forma alienada de apreensão do trabalho, típica das sociedades capitalistas, nas quais o trabalhador tende a perceber sua atividade apenas em função de sua troca econômica. Quando tal lógica penetra o espaço escolar, compromete-se a possibilidade de construção de uma formação crítica, pois o trabalho deixa de ser compreendido como categoria pedagógica e ontológica.

## 5.2 DESCONHECIMENTO DO TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

A segunda categoria refere-se ao desconhecimento específico do conceito de trabalho como princípio educativo. O fato de 60,6% dos estudantes não reconhecerem essa noção indica uma lacuna significativa na circulação e apropriação de um dos fundamentos centrais da EPT.

Esse dado é particularmente relevante porque demonstra que, embora o currículo institucional da EPT seja estruturado sob esse princípio, ele ainda não se traduz de forma suficientemente explícita nas experiências formativas dos estudantes. Conforme Saviani (2007), o trabalho como princípio educativo não se limita à preparação para o mercado, mas constitui elemento estruturante da formação omnilateral, articulando teoria, prática, ciência e cultura. A ausência dessa compreensão entre os discentes revela, portanto, um distanciamento entre o projeto formativo institucional e sua efetiva apropriação pedagógica.

## **6 FRAGILIDADE CONCEITUAL SOBRE POLITECNIA E OMNILATERALIDADE**

A limitação na compreensão do trabalho como princípio educativo torna-se ainda mais evidente quando analisados os dados relativos aos conceitos correlatos da formação integrada. Apenas 9,1% dos estudantes afirmaram conhecer o conceito de educação omnilateral, e o mesmo percentual declarou já ter ouvido falar em politécnica; em ambos os casos, 90,9% responderam negativamente.

Esses números revelam que os fundamentos teóricos da formação integrada permanecem pouco assimilados pelos estudantes, o que compromete a consolidação de uma educação verdadeiramente emancipadora. Segundo Ramos (2008), a politécnica pressupõe a superação da fragmentação do conhecimento e a integração entre trabalho manual e intelectual. Quando esses conceitos permanecem desconhecidos, reforça-se a dualidade educacional que a própria EPT busca superar.

## **7 CONTRADIÇÕES DA FORMAÇÃO INTEGRADA: ENTRE PROPOSTA CURRICULAR E APROPRIAÇÃO DISCENTE**

Os resultados empíricos evidenciam uma contradição central: embora o Ensino Médio Integrado proponha uma formação fundada na articulação entre trabalho, ciência e cultura, os estudantes ainda apreendem o trabalho majoritariamente sob a ótica econômica e imediatista. Tal contradição sugere que a presença do trabalho como princípio educativo nos documentos institucionais — como PPC e PDI — não garante, por si só, sua internalização crítica pelos sujeitos.

Essa constatação dialoga com os próprios dados da pesquisa, que apontam também baixo conhecimento dos estudantes sobre os documentos institucionais que orientam sua formação: 87,9% desconhecem o PPC de forma geral, e 97% não conhecem o PPC específico do curso. Isso indica que a fragilidade conceitual observada não decorre apenas de lacunas individuais, mas de limitações estruturais na mediação pedagógica dos fundamentos da EPT.

## **8 POSSIBILIDADES DE SUPERAÇÃO: MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO CRÍTICA**

Apesar das lacunas identificadas, a pesquisa também revela potencialidades formativas. Após os encontros pedagógicos e atividades desenvolvidas, 100% dos participantes afirmaram que as aulas contribuíram para melhor compreensão do tema trabalho como princípio educativo, e 93,1% reconheceram avanços na compreensão da politécnica e da omnilateralidade.

Esse resultado demonstra que a mediação pedagógica crítica tem capacidade efetiva de ampliar a compreensão discente e ressignificar concepções restritas sobre o trabalho. A experiência evidencia que, quando os fundamentos da EPT são trabalhados de forma intencional, contextualizada e dialógica, torna-se possível deslocar os estudantes de uma visão economicista para uma compreensão mais ampla, histórica e emancipadora do trabalho.

Dessa forma, os dados empíricos confirmam que os limites na apropriação do trabalho como princípio educativo não decorrem de impossibilidade conceitual, mas da necessidade de fortalecimento das práticas pedagógicas que explicitem essa categoria como eixo estruturante da formação humana integral.

## 9 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados da pesquisa evidenciam que a compreensão predominante dos estudantes acerca do trabalho permanece fortemente vinculada à lógica da empregabilidade, da renda e da inserção no mercado, confirmando a permanência de uma visão restrita e instrumental dessa categoria no interior da Educação Profissional e Tecnológica. Essa percepção corrobora a análise de Frigotto (2007), segundo a qual a hegemonia do capital tende a reduzir o trabalho à sua dimensão produtivista, esvaziando seu caráter ontológico e educativo. Ao ser apreendido prioritariamente como meio de sobrevivência econômica, o trabalho perde sua centralidade como mediação constitutiva da existência humana e da formação integral dos sujeitos.

Sob a perspectiva marxiana, tal redução expressa uma forma histórica de alienação. Para Marx (2010), o trabalho constitui a atividade fundante por meio da qual o ser humano transforma a natureza e, simultaneamente, transforma a si próprio. No entanto, no modo de produção capitalista, essa atividade passa a ser subordinada à lógica da mercadoria, convertendo-se em força de trabalho vendável e dissociada de seu sentido emancipador. Os dados empíricos mostram precisamente essa cisão: embora os estudantes reconheçam o trabalho como realidade presente em suas vidas, poucos o identificam como princípio educativo ou como dimensão formadora do ser social. Essa lacuna evidencia a força da racionalidade capitalista na constituição das representações juvenis sobre o trabalho.

A baixa apropriação do conceito de trabalho como princípio educativo também confirma a crítica de Saviani (2007), para quem a escola, historicamente, tem reproduzido a separação entre formação intelectual e formação prática, reforçando a dualidade educacional. Quando 60,6% dos estudantes afirmam desconhecer essa noção, torna-se evidente que o princípio estruturante da EPT ainda não se converteu plenamente em experiência pedagógica internalizada. Isso revela que a simples presença do conceito nos documentos institucionais ou nos currículos formais não assegura sua assimilação crítica pelos sujeitos, sendo necessária uma mediação pedagógica intencional e sistemática.

Nessa mesma direção, Ramos (2008) argumenta que a formação integrada exige a superação da fragmentação curricular e a articulação entre ciência, cultura, trabalho e tecnologia. Contudo, os dados relativos ao desconhecimento quase generalizado dos conceitos de politecnia e omnilateralidade demonstram que tais fundamentos ainda permanecem distantes da vivência concreta dos estudantes. Essa distância indica que a integração curricular, embora prevista institucionalmente, enfrenta obstáculos na

prática pedagógica cotidiana, seja pela prevalência de abordagens tecnicistas, seja pela insuficiente problematização crítica dos fundamentos da formação integrada.

Outro aspecto relevante diz respeito à contradição entre o projeto emancipador da EPT e a internalização limitada de seus princípios pelos estudantes. A pesquisa revela que, apesar de inseridos em um modelo educacional cuja proposta é articular formação geral e técnica de maneira unitária, os discentes continuam interpretando o trabalho prioritariamente sob a ótica do mercado. Tal contradição confirma a tese de Frigotto (2007) de que a educação, em sociedades capitalistas, é permanentemente tensionada entre projetos antagônicos: de um lado, a formação para a emancipação humana; de outro, a adaptação funcional às demandas do capital.

Entretanto, os resultados também apontam possibilidades concretas de superação dessas limitações. O fato de 100% dos estudantes afirmarem que as atividades pedagógicas ampliaram sua compreensão sobre o tema demonstra que a intervenção educativa crítica possui potência transformadora. Esse dado reforça a concepção savianiana de que a escola pode constituir-se como espaço de mediação consciente entre conhecimento sistematizado e prática social, desde que assuma explicitamente o compromisso com uma pedagogia histórico-crítica.

Assim, a articulação entre dados empíricos e referencial teórico permite afirmar que o principal desafio da EPT não reside apenas na formulação conceitual do trabalho como princípio educativo, mas em sua efetiva tradução pedagógica no cotidiano escolar. A permanência de compreensões restritas sobre o trabalho evidencia a necessidade de fortalecer práticas formativas capazes de explicitar, problematizar e vivenciar essa categoria em sua dimensão histórica, ontológica e emancipadora. Dessa forma, a consolidação do trabalho como princípio educativo depende não apenas de diretrizes curriculares, mas da construção de processos pedagógicos que confrontem criticamente a lógica mercantil ainda predominante na formação dos estudantes.

## 10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste estudo permitiu reafirmar que o trabalho, no campo da Educação Profissional e Tecnológica, não pode ser compreendido de forma restrita como sinônimo de emprego ou mera preparação para o mercado. À luz da tradição marxista, especialmente em Marx (2010), Frigotto (2007), Ramos (2008) e Saviani (2007), demonstrou-se que o trabalho constitui categoria ontológica fundante da existência humana, mediação essencial entre o ser social e a realidade, e, por isso, deve ocupar lugar central nos processos formativos da educação integrada.

A análise teórica evidenciou que o trabalho como princípio educativo se configura como eixo estruturante de uma formação omnilateral, comprometida com a superação da dualidade histórica entre formação intelectual e formação manual. Nessa perspectiva, a articulação entre trabalho, politecnia e

formação omnilateral revela-se indispensável para a construção de práticas pedagógicas emancipadoras, capazes de integrar ciência, cultura, técnica e formação humana em uma totalidade crítica.

Entretanto, os dados empíricos produzidos nesta pesquisa demonstraram que essa concepção ainda encontra limites significativos em sua apropriação pelos estudantes. Embora a maioria dos participantes afirme compreender o significado de trabalho, prevalece entre eles uma percepção predominantemente associada à empregabilidade, à remuneração e à inserção no mercado, evidenciando a força da lógica mercadológica na constituição de suas representações. O desconhecimento expressivo dos conceitos de trabalho como princípio educativo, politecnia e formação omnilateral confirma que os fundamentos centrais da EPT ainda não se traduzem plenamente em experiência formativa internalizada.

Esse resultado empírico revela uma contradição central: embora o trabalho seja categoria estruturante da proposta curricular da EPT, sua compreensão discente permanece marcada por sentidos reduzidos e economicistas. Tal constatação reforça a crítica de Frigotto (2007) acerca da subordinação da educação às demandas do capital, processo que tende a esvaziar o potencial emancipador da formação e a reproduzir perspectivas instrumentalizadas do conhecimento.

Por outro lado, a pesquisa também evidenciou que a mediação pedagógica crítica possui forte potencial transformador. Os avanços observados após as intervenções educativas demonstram que, quando os fundamentos da EPT são trabalhados de forma intencional, reflexiva e contextualizada, torna-se possível ampliar a compreensão dos estudantes e deslocá-los de uma visão imediatista do trabalho para uma leitura mais ampla, histórica e emancipatória. Esse achado constitui uma contribuição empírica relevante do estudo, ao demonstrar que a internalização do trabalho como princípio educativo depende diretamente da qualidade das práticas pedagógicas e da explicitação conceitual no cotidiano escolar.

Dessa forma, conclui-se que a reorientação da Educação Profissional e Tecnológica exige não apenas a defesa teórica do trabalho como princípio educativo, mas sua efetiva incorporação curricular e metodológica nas experiências formativas concretas. Mais do que uma diretriz conceitual, trata-se de uma escolha político-pedagógica comprometida com a formação de sujeitos capazes de compreender criticamente o mundo do trabalho e atuar na sua transformação. Assim, consolidar o trabalho como princípio educativo significa afirmar uma educação voltada não à adaptação passiva às exigências do mercado, mas à emancipação humana e à construção de novas possibilidades históricas.

## REFERÊNCIAS

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1129–1152, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 26 abr. 2024.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GRAMSCI, A. *Quaderni del carcere*. Edizione critica. Organização de Valentino Gerratana. Turim: Einaudi, 1977.

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. *Plano de Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Estradas*. Maceió: Ifal, 2019. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/campus/maceio/ensino/cursos/tecnicos-integrados/arquivos/plano-pedagogico-do-curso-integrado-ao-ensino-medio-em-estradas-campus-maceio-2019.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. *Projeto de Desenvolvimento Institucional*. Maceió: Ifal, 2024. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/acesso-a-informacao/institucional/arquivos/pppi.pdf/view>. Acesso em: 12 jul. 2024.

KUENZER, Acácia Zeneida. *Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1992.

MANACORDA, M. A. *Marx e a pedagogia moderna*. 2. ed. Campinas, SP: Alínea, 2010.

MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2010.

PACHECO, Eliezer. *Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*. Brasília: MEC/SETEC, 2012.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, M. *Concepção do Ensino Médio Integrado*. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará, 2008. Disponível em: [http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao\\_do\\_ensino\\_medio\\_integrado5.pdf](http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf). Acesso em: 12 abr. 2024.

SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, C. J. et al. (org.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes, 1994.

## CAPÍTULO 4

### HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

### COMIC BOOKS IN VOCATIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION: A PEDAGOGICAL PRACTICE IN INTEGRATED HIGH SCHOOLS

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral622026-004>

**Itajaci Meiri Marques Machado**

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), Aracaju (SE), Brasil;

E-mail: [pedraelua@gmail.com](mailto:pedraelua@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0065-1773>

**Genivan Silva Pereira**

Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa (PB), Brasil;

E-mail: [genivan2011@hotmail.com](mailto:genivan2011@hotmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1068-2266>

#### RESUMO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), especialmente no contexto do Ensino Médio Integrado, demanda práticas pedagógicas que possibilitem aos estudantes a compreensão crítica de seus fundamentos conceituais, como o trabalho enquanto princípio educativo e a formação integral. Nesse contexto, as Histórias em Quadrinhos (HQs) apresentam-se como uma linguagem pedagógica acessível, dinâmica e potencializadora do processo de ensino-aprendizagem. O presente artigo tem como objetivo analisar o uso das HQs como estratégia pedagógica para abordagem dos conceitos da EPT junto aos estudantes do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Estradas do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) – *Campus* Maceió. Trata-se de uma pesquisa aplicada, de abordagem quanti-qualitativa, realizada por meio de questionários, observações e encontros pedagógicos mediados pelo uso de HQs com estudantes do primeiro ano do curso. Os resultados evidenciaram que a utilização das HQs favoreceu a participação dos discentes, ampliou a compreensão dos conceitos relacionados à EPT e contribuiu para a aproximação entre os conteúdos teóricos e a realidade estudantil. Além disso, a linguagem visual e multimodal das HQs mostrou-se relevante para a democratização do conhecimento e para o fortalecimento de práticas educativas mais críticas e significativas. Conclui-se que as HQs constituem uma importante ferramenta pedagógica para a EPT, contribuindo para processos formativos mais acessíveis, reflexivos e integrados no Ensino Médio Integrado.

**Palavras-chave:** Educação Profissional e Tecnológica; Ensino Médio Integrado; Histórias em Quadrinhos; Prática Pedagógica



### ABSTRACT

Vocational and Technical Education (VTE), especially in the context of Integrated High School Education, requires pedagogical practices that enable students to critically understand its conceptual foundations, such as work as an educational principle and holistic education. In this context, comic books serve as an accessible, dynamic pedagogical language that enhances the teaching-learning process. This article aims to analyze the use of comics as a pedagogical strategy for addressing PTE concepts with students in the Technical Course Integrated with High School in Road Construction at the Federal Institute of Alagoas (IFAL)—Maceió Campus. This is an applied study with a quantitative-qualitative approach, conducted through questionnaires, observations, and pedagogical sessions mediated by the use of comics with first-year students in the program. The results showed that the use of comic books encouraged student participation, deepened students' understanding of concepts related to EFA, and helped bridge the gap between theoretical content and students' real-life experiences. Furthermore, the visual and multimodal language of comic books proved to be relevant for the democratization of knowledge and for strengthening more critical and meaningful educational practices. It can be concluded that comic books are an important pedagogical tool for EFA, contributing to more accessible, reflective, and integrated learning processes in Integrated High School.

**Keywords:** Vocational and Technical Education; Integrated High School; Comic Books; Teaching Practice.

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem como um de seus principais fundamentos a formação humana integral, articulando trabalho, ciência, cultura e tecnologia no processo educativo. Nesse contexto, o Ensino Médio Integrado (EMI) busca superar a histórica dualidade entre formação geral e formação profissional, propondo uma educação voltada à formação omnilateral dos sujeitos.

Conforme Saviani (2007), a educação deve estar vinculada ao trabalho enquanto princípio educativo, possibilitando a compreensão crítica da realidade social. Na mesma direção, Frigotto (2005) defende uma formação integrada que ultrapasse perspectivas utilitaristas e tecnicistas da educação, articulando os conhecimentos científicos, culturais e tecnológicos. Para Ramos (2008), o Ensino Médio Integrado constitui uma proposta de formação que integra trabalho, ciência e cultura, contribuindo para uma educação crítica e emancipatória. Essas discussões dialogam ainda com a concepção de escola unitária formulada por Gramsci (2001), fundamentada na formação integral dos sujeitos.

Entretanto, apesar da relevância desses fundamentos para a EPT, muitos estudantes apresentam dificuldades em compreender conceitos como trabalho como princípio educativo, formação integral e Ensino Médio Integrado, especialmente em razão da complexidade teórica presente nos debates da área.

Segundo Kuenzer (2007), a própria dualidade estrutural da educação brasileira contribui para processos formativos fragmentados, dificultando a apropriação crítica desses conceitos pelos estudantes.

Nesse cenário, torna-se necessária a construção de práticas pedagógicas mais acessíveis, dialógicas e contextualizadas, capazes de aproximar os estudantes das discussões teóricas da EPT. Nessa perspectiva, Freire (1996) destaca que a prática educativa deve promover diálogo, reflexão crítica e participação ativa dos sujeitos no processo de construção do conhecimento.

As Histórias em Quadrinhos (HQs) apresentam-se como uma importante possibilidade pedagógica nesse processo, por articularem linguagem verbal e visual de maneira dinâmica, acessível e atrativa. Conforme Vergueiro (2018), os quadrinhos possuem significativo potencial pedagógico, especialmente por favorecerem processos de leitura, interpretação e construção de sentidos. Para Eisner (2010), as HQs constituem uma forma de narrativa visual capaz de ampliar as possibilidades comunicativas no contexto educacional. Já McCloud (2005) compreende os quadrinhos como uma linguagem multimodal que combina imagens, símbolos e textos na produção de significados. Nesse sentido, as HQs podem contribuir para a democratização do conhecimento científico e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais significativas no contexto da EPT.

Diante disso, este artigo tem como objetivo analisar o uso das Histórias em Quadrinhos como estratégia pedagógica para abordagem dos conceitos da Educação Profissional e Tecnológica junto aos estudantes do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Estradas do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) – *Campus* Maceió. Especificamente, busca-se compreender como as HQs contribuíram para a mediação dos conceitos da EPT, identificar as percepções dos estudantes durante os encontros pedagógicos e discutir as potencialidades dessa linguagem no contexto do Ensino Médio Integrado.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa aplicada, de abordagem quanti-qualitativa, realizada com estudantes do primeiro ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Estradas do IFAL – *Campus* Maceió. Como instrumentos de coleta de dados, utilizaram-se questionários, observações e encontros pedagógicos mediados pela utilização de HQs voltadas aos conceitos da EPT. Os dados foram analisados à luz do referencial teórico da Educação Profissional e Tecnológica e das discussões sobre práticas pedagógicas e linguagem multimodal.

Além desta introdução, o artigo está organizado em quatro seções. Na primeira, apresenta-se a fundamentação teórica acerca da Educação Profissional e Tecnológica, do Ensino Médio Integrado e das Histórias em Quadrinhos como recurso pedagógico. Em seguida, são descritos os procedimentos metodológicos da pesquisa. Posteriormente, discute-se o desenvolvimento das aulas e as percepções dos estudantes acerca da utilização das HQs. Por fim, apresentam-se as considerações finais, destacando as contribuições da pesquisa para as práticas educativas na EPT.

## 2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E ENSINO MÉDIO INTEGRADO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), especialmente na perspectiva do Ensino Médio Integrado (EMI), fundamenta-se em uma concepção de formação humana que ultrapassa a preparação estritamente técnica para o mercado de trabalho. Trata-se de uma proposta educativa comprometida com a formação integral dos sujeitos, articulando trabalho, ciência, cultura e tecnologia como dimensões indissociáveis da existência humana. Nessa perspectiva, o EMI busca romper com a histórica dualidade estrutural da educação brasileira, marcada pela separação entre formação intelectual para as elites e formação prática para a classe trabalhadora.

Segundo , Frigotto, Ciavatta e Ramos (2010) e Kuenzer (1992) defendem a integração entre o Ensino Médio e a Educação Profissional como uma estratégia fundamental para superar a fragmentação do conhecimento e a unilateralidade da formação humana. Para esses autores, o EMI representa uma possibilidade concreta de construção de uma educação emancipadora, pautada na integração entre conhecimentos científicos, culturais e técnicos.

Nesse contexto, o trabalho assume centralidade enquanto princípio educativo. Diferentemente da visão limitada do trabalho apenas como emprego ou atividade produtiva voltada ao capital, autores da tradição marxista compreendem o trabalho como dimensão fundante da existência humana e elemento constitutivo do processo educativo. Conforme Saviani (2007), o trabalho é inerente à condição humana, pois é por meio dele que os sujeitos transformam a natureza e produzem sua própria existência. Como destaca Machado (2024, p. 97),

O trabalho é visto como uma manifestação da capacidade humana de agir sobre o mundo, produzindo e reproduzindo as condições materiais da vida. Esse entendimento amplia o conceito de trabalho para além de sua dimensão econômica, reconhecendo-o como um elemento essencial da identidade e realização humanas.

Nessa mesma direção, Kuenzer (1992) argumenta que o trabalho deve ser compreendido para além da lógica mercadológica, articulando-se ao desenvolvimento crítico e histórico dos sujeitos. A autora critica a redução da educação à mera formação de recursos humanos para atender às necessidades do capital. Conforme destaca:

O capital deixa de ser concebido como uma relação social para reduzir-se a seus aspectos puramente físicos; o trabalho de ação transformadora da natureza, tendo em vista a produção das condições materiais de existência, fundamento do conhecimento e princípio educativo, passa a ser a mercadoria: trabalho assalariado. A educação, de prática social, histórica, política e técnica, reduz-se à sua função técnica de formar recursos humanos (Kuenzer, 1992, p. 58-59).

Assim, o trabalho como princípio educativo implica compreender o processo educativo articulado às dimensões históricas, sociais, culturais e ontológicas do trabalho humano. Essa concepção aproxima-se

das formulações de Gramsci acerca da escola unitária, entendida como espaço de formação omnilateral e emancipadora.

Na perspectiva gramsciana, a escola não deve restringir-se à preparação técnica ou ao atendimento imediato das demandas do mercado. Pelo contrário, deve promover uma formação integral capaz de desenvolver nos sujeitos a capacidade crítica, política e intelectual necessária à transformação social. Conforme Machado (2024, p. 18)

[...] a escola integrada não se limita a transmitir conhecimentos técnicos ou preparar os indivíduos para o mercado de trabalho, mas também tem como objetivo promover uma formação integral, que abarca aspectos culturais, sociais e políticos. Desse modo, busca desenvolver nos estudantes a capacidade de pensar criticamente, compreender as relações sociais e participar ativamente na construção da sociedade.

A partir dessa compreensão, emerge o conceito de formação omnilateral, amplamente discutido por autores como Marx, Gramsci, Saviani, Ramos e Frigotto. A formação omnilateral refere-se ao desenvolvimento integral do sujeito em suas múltiplas dimensões: intelectual, cultural, física, ética, política e técnica. Trata-se de uma oposição à formação unilateral produzida pelo capitalismo, que fragmenta os indivíduos e os reduz a funções específicas no processo produtivo.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Estradas do IFAL (2024),

A educação omnilateral é um conceito central no PPC do curso e está atrelado à ideia de desenvolvimento integral do indivíduo em todas as suas dimensões: intelectual, física, ética, social e cultural. Esse princípio parte do entendimento de que a educação deve promover a formação completa do ser humano, para que ele possa atuar em diferentes esferas da vida com autonomia, criticidade e responsabilidade.

Nesse sentido, Ramos (2014) compreende que a formação integrada articula trabalho, ciência, cultura e tecnologia como categorias fundamentais da EPT. Essas dimensões não podem ser tratadas de forma fragmentada, pois constituem elementos inseparáveis da formação humana. Conforme Machado destaca:

[...] que no contexto da EP, o trabalho é compreendido não apenas como uma atividade produtiva, mas como uma atividade social e humana que envolve relações sociais, técnicas, culturais e políticas. A ciência é entendida como um conjunto de conhecimentos sistemáticos e organizados que contribuem para a compreensão e transformação da realidade [...]. A cultura abrange não apenas as manifestações artísticas e culturais, mas também os valores, costumes e práticas sociais [...] (Machado, 2024, p. 36).

Essa integração entre trabalho, ciência e cultura constitui um dos fundamentos centrais do Ensino Médio Integrado. Para Pacheco (2012), compreender essa relação significa reconhecer o trabalho como

princípio educativo e elemento mediador da produção do conhecimento e da transformação social. O autor afirma:

A concepção de trabalho como princípio educativo é a base para a organização e desenvolvimento curricular em seus objetivos, conteúdos e métodos. Compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura significa entender o trabalho como princípio educativo, o que não significa aprender fazendo, nem é sinônimo de formar para o exercício do trabalho (Pacheco, 2012, p. 67).

Dessa forma, o EMI apresenta-se como uma proposta contra-hegemônica que busca superar a fragmentação curricular e a dualidade educacional historicamente presente na sociedade brasileira. Seu objetivo não é apenas formar trabalhadores tecnicamente qualificados, mas sujeitos críticos, conscientes e capazes de compreender as contradições sociais e atuar na transformação da realidade.

Saviani (2007) acrescenta que a politecnia, fundamento importante do EMI, refere-se ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que compõem os processos produtivos modernos. Assim, a formação politécnica não se limita ao treinamento técnico, mas possibilita ao estudante compreender a totalidade dos processos de produção e suas relações sociais. Conforme destacado por Machado (2024, p. 39).

A noção de politecnia refere-se ao domínio dos fundamentos científicos das diversas técnicas que compõem o processo de trabalho produtivo moderno. Em outras palavras, a formação politécnica visa assegurar o conhecimento e a compreensão dos princípios científicos subjacentes às diferentes modalidades de trabalho.

Portanto, a Educação Profissional e Tecnológica, na perspectiva do Ensino Médio Integrado, fundamenta-se em uma concepção de educação comprometida com a emancipação humana, com a democratização do conhecimento e com a formação integral dos sujeitos. Ao integrar trabalho, ciência, cultura e tecnologia, o EMI busca construir uma formação omnilateral que permita aos estudantes compreender criticamente o mundo do trabalho e atuar de forma consciente e transformadora na sociedade.

### **3 HISTÓRIAS EM QUADRINHOS E EDUCAÇÃO**

As Histórias em Quadrinhos (HQs) vêm conquistando espaço no campo educacional por apresentarem um potencial significativo para o desenvolvimento da aprendizagem, especialmente em contextos que exigem maior aproximação entre linguagem, cultura e práticas pedagógicas contemporâneas. Durante muito tempo, as HQs foram marginalizadas no ambiente escolar por serem associadas apenas ao entretenimento ou consideradas uma leitura “inferior”. Entretanto, estudos desenvolvidos por autores como Vergueiro, Eisner, McCloud e Rojo evidenciam que essa linguagem possui um amplo potencial pedagógico, especialmente por articular elementos verbais e visuais de maneira dinâmica e significativa.

Nesse contexto, as HQs podem ser compreendidas como recursos pedagógicos multimodais capazes de favorecer a construção do conhecimento, estimular o pensamento crítico e ampliar as possibilidades de leitura e interpretação dos estudantes. Segundo Vergueiro (2018), as histórias em quadrinhos apresentam características próprias que favorecem sua inserção no ambiente escolar, pois despertam o interesse dos estudantes e possibilitam abordagens interdisciplinares dos conteúdos.

A utilização das HQs no espaço educativo dialoga diretamente com as transformações nas formas de comunicação e letramento presentes na sociedade contemporânea. Para Rojo (2012), os processos de leitura e produção de sentidos na atualidade ultrapassam a centralidade exclusiva da linguagem verbal escrita, exigindo dos sujeitos competências relacionadas aos multiletramentos e às múltiplas linguagens. Nesse sentido, as HQs constituem um importante gênero multimodal, uma vez que articulam texto verbal, imagem, cores, enquadramentos, expressões faciais e outros elementos semióticos na construção do sentido. Conforme destaca Rojo (2012):

Trabalhar com multiletramentos ou letramentos múltiplos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias da comunicação e de informação ('novos letramentos'), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático (Rojo, 2012, p. 8).

A partir dessa perspectiva, as HQs favorecem práticas pedagógicas mais próximas das experiências culturais dos estudantes, promovendo maior engajamento e participação no processo de aprendizagem. Além disso, possibilitam o desenvolvimento da leitura visual, competência essencial em uma sociedade marcada pela circulação intensa de imagens e informações multimodais.

Will Eisner (2001), um dos principais estudiosos da linguagem dos quadrinhos, compreende as HQs como uma forma de arte sequencial, na qual texto e imagem atuam conjuntamente na construção narrativa. Para o autor, a leitura de quadrinhos exige habilidades interpretativas complexas, pois o leitor precisa articular simultaneamente diferentes signos para produzir sentido. Segundo Eisner:

As histórias em quadrinhos comunicam em uma linguagem que depende da experiência visual comum entre criador e público. A compreensão da imagem é uma forma de alfabetização que exige do leitor a capacidade de interpretar símbolos, expressões e sequências narrativas (Eisner, 2001, p. 7).

Nessa perspectiva, a leitura das HQs ultrapassa a simples decodificação textual, envolvendo processos interpretativos relacionados à leitura de imagens, enquadramentos, balões, expressões corporais e organização espacial da narrativa. Essa característica torna os quadrinhos particularmente relevantes no contexto educacional contemporâneo, uma vez que favorecem práticas de leitura mais amplas e críticas.

Scott McCloud (2005) também contribui significativamente para a compreensão das HQs enquanto linguagem multimodal. Para o autor, os quadrinhos constituem “imagens pictóricas e outras justapostas em sequência deliberada destinadas a transmitir informações e/ou produzir uma resposta no espectador” (McCloud, 2005, p. 9). Essa definição evidencia que a narrativa em quadrinhos não se constrói apenas pela escrita, mas pela relação integrada entre diferentes elementos visuais e textuais.

A multimodalidade presente nas HQs contribui para tornar os conteúdos escolares mais acessíveis e significativos aos estudantes, especialmente ao possibilitar diferentes formas de representação do conhecimento. Nesse sentido, Vergueiro (2018) ressalta que os quadrinhos favorecem a aprendizagem por despertarem o interesse dos alunos e aproximarem os conteúdos escolares de linguagens já presentes em seu cotidiano.

Além disso, as HQs apresentam potencial para promover uma aprendizagem significativa, conceito discutido por autores da educação que compreendem a aprendizagem como um processo relacionado às experiências prévias e aos contextos socioculturais dos estudantes. Ao articular linguagem verbal e visual de forma dinâmica, os quadrinhos favorecem a contextualização dos conteúdos e estimulam a participação ativa dos educandos no processo de construção do conhecimento.

No contexto da Educação Profissional e Tecnológica, as HQs também podem atuar como instrumentos de mediação pedagógica para abordar conceitos complexos de maneira mais acessível e crítica. Machado (2024, p. 19) destaca que:

Diversos educadores contemporâneos, como Kuenzer (1992), Saviani (1994; 2007), Frigotto (2007), Ramos (2008), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2010), Manacorda (2010), Pacheco (2011; 2012), entre outros, encontram inspiração nos pensamentos de Marx e Gramsci [...] Esses teóricos destacam uma visão de educação emancipadora e humanizadora, na qual o trabalho desempenha um papel central (Machado, 2024, p. 19).

Nesse contexto, a utilização das HQs na EPT pode contribuir para a divulgação e compreensão de conceitos fundamentais do Ensino Médio Integrado, como trabalho como princípio educativo, politecnia, formação omnilateral e integração entre trabalho, ciência e cultura. Ao traduzir conceitos teóricos em narrativas visuais e dialógicas, as HQs tornam-se ferramentas relevantes para aproximar os estudantes de discussões críticas sobre educação e sociedade.

Machado (2024, p. 84-85) também destaca a utilização de estratégias pedagógicas interativas e visuais no desenvolvimento da pesquisa com estudantes do Ensino Médio Integrado, enfatizando a importância da dialogicidade, da aprendizagem colaborativa e da construção coletiva do conhecimento. Segundo a autora:

Após a sistematização das respostas na nuvem de palavras, a mestrandia discutiu com os estudantes os quatro conceitos base da Educação Profissional e Tecnológica do Ifal: a integração entre educação básica e profissional, o trabalho como princípio educativo, a interdisciplinaridade e a inclusão e diversidade. Esta discussão aprofundou o entendimento dos estudantes sobre como esses conceitos se aplicam na sua formação, preparando-os tanto para o mercado de trabalho quanto para a continuidade dos estudos, valorizando a aprendizagem prática, promovendo uma visão holística e respeitando as diferenças (Machado, 2024, p. 84-85).

Dessa forma, as HQs configuram-se como importantes recursos pedagógicos no contexto educacional contemporâneo, especialmente por possibilitarem práticas de ensino mais interativas, críticas e significativas. Sua linguagem multimodal favorece o desenvolvimento da leitura visual, amplia as possibilidades interpretativas e aproxima os conteúdos escolares das experiências culturais dos estudantes. Além disso, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, as HQs contribuem para a democratização do conhecimento e para a construção de uma formação crítica e emancipadora, alinhada aos princípios do Ensino Médio Integrado.

#### **4 METODOLOGIA**

A presente pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa aplicada, de abordagem quanti-qualitativa, desenvolvida no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A investigação buscou compreender as percepções dos estudantes acerca dos conceitos fundamentais do Ensino Médio Integrado e analisar as contribuições das Histórias em Quadrinhos (HQs) como recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa aplicada tem como objetivo produzir conhecimentos voltados para a solução de problemas específicos da realidade, articulando teoria e prática no processo investigativo. Nesse sentido, esta pesquisa buscou desenvolver uma proposta pedagógica mediada pelas HQs, visando contribuir para a compreensão dos princípios da Educação Profissional e Tecnológica no Ensino Médio Integrado.

A abordagem da pesquisa é quanti-qualitativa, pois integra dados quantitativos e qualitativos na análise do objeto investigado. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com significados, percepções, valores e relações sociais, possibilitando compreender aspectos da realidade que não podem ser reduzidos apenas a dados numéricos. Já Gil (2008) destaca que a combinação entre abordagens quantitativas e qualitativas permite uma compreensão mais ampla e aprofundada dos fenômenos estudados.

O campo empírico da pesquisa foi o Instituto Federal de Alagoas (IFAL), Campus Maceió, tendo como participantes estudantes do primeiro ano do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Estradas. A escolha da turma ocorreu em função da necessidade de compreender como os estudantes ingressantes percebem os fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica e os princípios que orientam o Ensino Médio Integrado.



Para a produção dos dados, foram utilizados questionários, observações e encontros pedagógicos mediados pelas Histórias em Quadrinhos. De acordo com Lakatos e Marconi (2003), o questionário constitui um importante instrumento de coleta de dados, permitindo identificar opiniões, percepções e conhecimentos dos participantes acerca do tema investigado. As observações, por sua vez, possibilitaram acompanhar as interações, os comportamentos e as construções coletivas desenvolvidas ao longo da pesquisa.

Os encontros pedagógicos foram organizados de maneira dialógica e participativa, buscando promover reflexões acerca dos princípios da Educação Profissional e Tecnológica, como trabalho como princípio educativo, formação omnilateral, interdisciplinaridade e integração entre trabalho, ciência e cultura. Nesse processo, as HQs atuaram como ferramenta mediadora das discussões, favorecendo práticas de leitura, interpretação e construção coletiva do conhecimento.

Dessa forma, a metodologia adotada possibilitou compreender as potencialidades das Histórias em Quadrinhos enquanto recurso pedagógico no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, evidenciando a importância de práticas educativas dialógicas, interativas e significativas no Ensino Médio Integrado.

#### 4.1 DESENVOLVIMENTO DAS AULAS COM AS HQs

O desenvolvimento das aulas ocorreu por meio de encontros pedagógicos mediados pelas Histórias em Quadrinhos (HQs), organizados de maneira dialogada, participativa e colaborativa. As atividades tiveram como principal objetivo aproximar os estudantes dos conceitos fundamentais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e do Ensino Médio Integrado, utilizando uma linguagem multimodal capaz de tornar os conteúdos mais acessíveis, dinâmicos e significativos.

As HQs foram utilizadas como recurso pedagógico para mediar discussões sobre trabalho como princípio educativo, formação omnilateral, integração entre trabalho, ciência e cultura, interdisciplinaridade e inclusão. Ao longo dos encontros, buscou-se estimular práticas de leitura visual, interpretação crítica, interação coletiva e construção compartilhada do conhecimento.

##### 4.1.1 Primeiro encontro: apresentação da proposta e levantamento dos conhecimentos prévios

O primeiro encontro teve como objetivo apresentar a proposta da pesquisa e estabelecer um diálogo inicial com os estudantes acerca da Educação Profissional e Tecnológica e das Histórias em Quadrinhos. Inicialmente, realizou-se um momento de acolhimento e explicação sobre as atividades que seriam desenvolvidas ao longo da sequência pedagógica.

Em seguida, foram aplicados questionários diagnósticos com a finalidade de identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o Ensino Médio Integrado, os princípios da EPT e suas

experiências com a leitura de HQs. Nesse momento, também foram discutidas as percepções dos participantes sobre educação, formação profissional e práticas de leitura no cotidiano.

Durante as discussões iniciais, observou-se que muitos estudantes possuíam pouco conhecimento acerca de conceitos como trabalho como princípio educativo e formação omnilateral. Em contrapartida, a maioria demonstrou familiaridade com as HQs, principalmente relacionadas a mangás, super-heróis e narrativas digitais.

Os estudantes participaram ativamente das conversas, compartilhando experiências pessoais e demonstrando curiosidade em relação à utilização das HQs no ambiente escolar. A linguagem visual e próxima do cotidiano juvenil despertou interesse imediato na turma, favorecendo maior aproximação com a proposta pedagógica.

#### **4.1.2 Segundo encontro: conceitos-base da EPT e nuvem de palavras**

No segundo encontro, foram trabalhados os conceitos fundamentais da Educação Profissional e Tecnológica. Inicialmente, realizou-se uma atividade de levantamento coletivo de palavras e ideias relacionadas à EPT, ao Ensino Médio Integrado e ao trabalho. As respostas dos estudantes foram sistematizadas em uma nuvem de palavras, utilizada posteriormente como instrumento de mediação das discussões.

A atividade possibilitou identificar as percepções iniciais dos estudantes sobre temas como educação, profissão, mercado de trabalho, inclusão e formação humana. A partir das palavras apresentadas, iniciaram-se discussões sobre os quatro conceitos-base da EPT: integração entre educação básica e profissional, trabalho como princípio educativo, interdisciplinaridade e inclusão/diversidade.

Durante os debates, observou-se que muitos estudantes relacionavam inicialmente a educação profissional apenas à preparação para o mercado de trabalho. Entretanto, ao longo das discussões, começaram a compreender a proposta do Ensino Médio Integrado como uma formação mais ampla, crítica e humana.

A utilização da nuvem de palavras favoreceu a participação coletiva, pois permitiu que os estudantes visualizassem suas próprias percepções e as relacionassem aos conceitos discutidos em sala. Além disso, o momento estimulou o diálogo, a troca de experiências e a construção coletiva do conhecimento.

#### **4.1.3 Terceiro encontro: formação omnilateral, emancipação e trabalho alienado**

O terceiro encontro aprofundou as discussões acerca da formação omnilateral, da emancipação humana e do trabalho alienado. Nesse momento, os estudantes participaram de debates mediados pelas HQs e por textos introdutórios relacionados aos fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica.

As Histórias em Quadrinhos apresentavam situações relacionadas ao cotidiano escolar, às desigualdades sociais e às relações de trabalho, possibilitando que os estudantes refletissem criticamente sobre a função social da educação e sobre a importância de uma formação integral.

Durante as discussões, muitos participantes passaram a questionar a ideia de educação voltada exclusivamente para o mercado de trabalho. Os estudantes demonstraram interesse em compreender como a formação integrada pode contribuir para o desenvolvimento crítico, social e humano dos sujeitos.

Observou-se que a linguagem multimodal presente nas HQs facilitou a compreensão de conceitos considerados abstratos ou complexos. A combinação entre texto e imagem contribuiu para tornar os debates mais acessíveis e próximos da realidade dos estudantes.

Além disso, o encontro promoveu intensa participação da turma, especialmente nos momentos de socialização das interpretações e reflexões coletivas. Os estudantes relacionaram os temas discutidos às suas vivências pessoais, ampliando o diálogo sobre educação, trabalho e sociedade.

#### **4.1.4 Quarto encontro: revisão dos conceitos e mediação audiovisual**

No quarto encontro, realizou-se uma retomada dos conceitos trabalhados anteriormente, especialmente aqueles relacionados ao trabalho como princípio educativo e à formação integrada. Inicialmente, ocorreu um momento de revisão coletiva, no qual os estudantes retomaram as discussões realizadas nos encontros anteriores.

Posteriormente, foi exibido um vídeo relacionado ao conceito de trabalho como princípio educativo no contexto do Ensino Médio Integrado. Após a exibição, ocorreram debates e reflexões sobre as relações entre educação, trabalho, ciência e transformação social.

Os estudantes participaram ativamente das discussões, relacionando o conteúdo do vídeo às HQs trabalhadas anteriormente e às experiências vivenciadas no ambiente escolar. Muitos destacaram que começaram a perceber a educação profissional para além da formação técnica, compreendendo-a também como instrumento de emancipação e desenvolvimento humano.

Durante as atividades, observou-se maior segurança dos estudantes ao utilizar conceitos da EPT nas discussões. A interação entre linguagem audiovisual, HQs e debates colaborativos favoreceu a aprendizagem significativa e ampliou o envolvimento da turma nas atividades propostas.

#### **4.1.5 Quinto encontro: introdução à linguagem das HQs e produção das histórias**

O quinto encontro foi dedicado ao estudo da linguagem das Histórias em Quadrinhos e ao início da produção das HQs pelos próprios estudantes. Inicialmente, foram discutidos elementos estruturais das HQs, como balões, enquadramentos, expressões faciais, sequências narrativas, onomatopeias e recursos visuais.

Os estudantes analisaram exemplos de quadrinhos e discutiram como texto e imagem atuam conjuntamente na construção dos sentidos. Esse momento contribuiu para ampliar a compreensão acerca da leitura visual e da multimodalidade presente nas HQs.

Após a discussão teórica, os participantes foram organizados em grupos para iniciar a produção de suas próprias histórias em quadrinhos, abordando temas relacionados à Educação Profissional e Tecnológica e ao Ensino Médio Integrado.

A atividade despertou elevado nível de interesse e engajamento. Os estudantes demonstraram criatividade ao elaborar personagens, diálogos e situações relacionadas ao cotidiano escolar e às discussões realizadas ao longo dos encontros anteriores.

Além disso, a produção das HQs favoreceu o trabalho colaborativo, a interação entre os participantes e o desenvolvimento da autonomia dos estudantes no processo de construção do conhecimento.

#### **4.1.6 Sexto encontro: socialização das HQs e avaliação da experiência**

O sexto e último encontro foi destinado à finalização das HQs, à socialização das produções e à avaliação coletiva da experiência pedagógica. Inicialmente, os grupos concluíram suas histórias e organizaram apresentações para compartilhar suas produções com a turma.

Durante a socialização, os estudantes explicaram os temas abordados em suas HQs e relataram como as atividades contribuíram para ampliar a compreensão dos conceitos da Educação Profissional e Tecnológica. Muitas produções abordaram questões relacionadas à inclusão, ao trabalho, à formação humana e à importância da educação crítica e integrada.

Observou-se elevado nível de participação e envolvimento durante as apresentações. Os estudantes demonstraram maior domínio dos conceitos trabalhados ao longo da pesquisa e utilizaram as HQs como instrumento para expressar opiniões, experiências e reflexões sobre a educação e a sociedade.

No momento de avaliação coletiva, muitos participantes destacaram que as HQs tornaram as aulas mais dinâmicas, interativas e acessíveis. Também relataram que a linguagem visual facilitou a compreensão dos conteúdos e estimulou maior interesse pelas discussões desenvolvidas em sala de aula.

Apesar de algumas dificuldades iniciais relacionadas à interpretação de determinados conceitos e à produção das HQs, os estudantes demonstraram evolução significativa ao longo do processo. As mediações realizadas durante os encontros contribuíram para superar essas dificuldades e fortalecer a participação da turma nas atividades.

De modo geral, o desenvolvimento das aulas evidenciou que as Histórias em Quadrinhos possuem grande potencial pedagógico no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. As HQs favoreceram a aprendizagem significativa, ampliaram o engajamento dos estudantes e contribuíram para práticas educativas mais críticas, participativas e contextualizadas no Ensino Médio Integrado.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados produzidos durante a pesquisa evidenciou que a utilização das Histórias em Quadrinhos (HQs) contribuiu significativamente para a compreensão dos conceitos fundamentais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), especialmente aqueles relacionados ao trabalho como princípio educativo, ao Ensino Médio Integrado e à formação humana integral. Os resultados também demonstraram que a linguagem multimodal presente nas HQs favoreceu maior participação dos estudantes, ampliando o interesse, o diálogo e o engajamento nas atividades pedagógicas.

Ao longo dos encontros, observou-se que muitos estudantes possuíam conhecimentos limitados acerca dos fundamentos da EPT. Inicialmente, grande parte da turma associava a educação profissional exclusivamente à preparação para o mercado de trabalho, compreendendo a formação técnica de maneira restrita e utilitarista. Entretanto, no decorrer das atividades mediadas pelas HQs, os participantes passaram a ampliar suas percepções sobre a formação integrada, relacionando-a à construção crítica, humana e social dos sujeitos.

As discussões realizadas durante os encontros possibilitaram que os estudantes compreendessem o trabalho para além de sua dimensão econômica. Progressivamente, os participantes passaram a reconhecer o trabalho como elemento constitutivo da vida social, da produção do conhecimento e da transformação da realidade. Esse movimento tornou-se perceptível nas falas, interpretações e produções desenvolvidas pelos estudantes ao longo das atividades.

Também foi possível identificar avanços na compreensão acerca do Ensino Médio Integrado. Durante os debates e análises das HQs, os estudantes começaram a perceber a integração entre educação básica e formação profissional como uma proposta que articula ciência, cultura, trabalho e tecnologia, superando a visão fragmentada da educação.

As produções realizadas pelos grupos demonstraram que os estudantes passaram a relacionar os conteúdos discutidos às próprias experiências escolares e sociais. Muitas HQs produzidas abordaram temas como desigualdade social, inclusão, valorização do conhecimento, formação crítica e papel transformador da educação. Isso evidencia que os participantes conseguiram estabelecer relações entre os conceitos da EPT e suas vivências cotidianas.

Outro aspecto relevante identificado na pesquisa foi a contribuição das HQs para o fortalecimento da aprendizagem significativa. A combinação entre linguagem verbal e visual tornou os conteúdos mais acessíveis e favoreceu maior aproximação entre os estudantes e os conceitos trabalhados. A multimodalidade presente nas HQs possibilitou que os participantes interpretassem os conteúdos de forma mais dinâmica, interativa e contextualizada.

Além disso, a linguagem visual favoreceu o interesse e a participação da turma durante os encontros pedagógicos. Muitos estudantes que demonstravam menor envolvimento em atividades tradicionais

passaram a participar mais ativamente das discussões, contribuindo com opiniões, perguntas e interpretações ao longo das aulas.

As HQs também contribuíram para ampliar o diálogo e a interação coletiva em sala de aula. Os momentos de leitura compartilhada, debates e produção colaborativa estimularam práticas de escuta, troca de experiências e construção coletiva do conhecimento. Observou-se que os estudantes sentiram-se mais à vontade para expressar opiniões e relacionar os conteúdos trabalhados às suas realidades sociais.

Outro resultado importante refere-se ao desenvolvimento da leitura visual e da interpretação crítica. Durante as atividades, os estudantes passaram a compreender que os sentidos presentes nas HQs não se constroem apenas pelo texto escrito, mas também pelas imagens, expressões faciais, enquadramentos, cores e sequências narrativas. Esse processo contribuiu para ampliar as práticas de leitura multimodal no contexto escolar.

Entretanto, a pesquisa também evidenciou alguns limites e dificuldades ao longo do desenvolvimento das atividades. Um dos principais desafios identificados relaciona-se ao tempo reduzido para aprofundamento dos conceitos trabalhados. Alguns conteúdos da Educação Profissional e Tecnológica, especialmente aqueles relacionados à formação omnilateral e ao trabalho como princípio educativo, exigem maior tempo de discussão e amadurecimento teórico.

Além disso, observou-se que determinados estudantes apresentaram dificuldades iniciais na compreensão de conceitos mais abstratos e filosóficos da EPT. Em alguns momentos, foi necessário retomar explicações, utilizar exemplos do cotidiano e realizar novas mediações para facilitar a compreensão dos conteúdos.

Outro limite identificado refere-se à necessidade de continuidade das práticas pedagógicas mediadas pelas HQs. Embora os resultados tenham sido positivos, percebeu-se que atividades pontuais não são suficientes para consolidar integralmente os conceitos discutidos. Dessa forma, torna-se importante que práticas envolvendo linguagem multimodal, leitura visual e metodologias participativas sejam incorporadas de maneira contínua ao cotidiano escolar.

Também se observou que a produção das HQs exigiu maior acompanhamento em alguns grupos, principalmente devido às dificuldades relacionadas à elaboração narrativa, organização das ideias e utilização dos elementos estruturais dos quadrinhos. Apesar disso, o processo colaborativo contribuiu para minimizar parte dessas dificuldades, favorecendo a interação e a construção coletiva entre os participantes.

De modo geral, os resultados da pesquisa evidenciam que as Histórias em Quadrinhos possuem grande potencial pedagógico no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. As HQs contribuíram para tornar os conceitos da EPT mais acessíveis, favoreceram maior participação dos estudantes e estimularam práticas educativas mais críticas, interativas e significativas.

A pesquisa também demonstra que a utilização de linguagens multimodais no Ensino Médio Integrado pode fortalecer processos de aprendizagem mais contextualizados e próximos das experiências juvenis. Ao articular texto, imagem e diálogo, as HQs ampliam as possibilidades de ensino e aprendizagem, contribuindo para a formação crítica, humana e emancipadora dos estudantes.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente pesquisa possibilitou compreender as contribuições das Histórias em Quadrinhos (HQs) como recurso pedagógico no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), especialmente no Ensino Médio Integrado. Ao longo do desenvolvimento das atividades, observou-se que a utilização das HQs favoreceu práticas educativas mais dinâmicas, interativas e significativas, contribuindo para aproximar os estudantes dos conceitos fundamentais da formação integrada.

Os resultados evidenciaram que muitos estudantes possuíam conhecimentos limitados acerca dos princípios da Educação Profissional e Tecnológica, especialmente sobre trabalho como princípio educativo, formação omnilateral e integração entre trabalho, ciência e cultura. Entretanto, as atividades mediadas pelas HQs contribuíram para ampliar a compreensão desses conceitos, tornando-os mais acessíveis e próximos da realidade dos participantes.

A linguagem multimodal presente nas Histórias em Quadrinhos mostrou-se um importante instrumento de mediação pedagógica, pois possibilitou a articulação entre texto verbal e linguagem visual no processo de construção do conhecimento. As imagens, expressões, sequências narrativas e recursos gráficos presentes nas HQs favoreceram práticas de leitura visual, interpretação crítica e participação ativa dos estudantes durante os encontros pedagógicos.

Além disso, observou-se que as HQs contribuíram para ampliar o interesse e o engajamento da turma nas atividades desenvolvidas. Os estudantes participaram de maneira mais ativa das discussões, demonstrando maior envolvimento nas rodas de conversa, nos debates e nas produções colaborativas realizadas ao longo da pesquisa. A utilização de uma linguagem próxima das experiências juvenis favoreceu o diálogo e aproximou os conteúdos da realidade social e escolar dos participantes.

Outro aspecto relevante identificado na pesquisa refere-se ao potencial pedagógico das HQs para o desenvolvimento da aprendizagem significativa. Ao relacionar os conteúdos da EPT às experiências e vivências dos estudantes, as atividades possibilitaram maior compreensão dos temas trabalhados e estimularam reflexões acerca da educação, do trabalho e da formação humana integral.

No contexto da Educação Profissional e Tecnológica, as HQs demonstraram potencial para contribuir com práticas educativas críticas e emancipadoras, alinhadas aos princípios do Ensino Médio Integrado. A utilização desse recurso pedagógico favoreceu a construção coletiva do conhecimento,

fortaleceu práticas de leitura multimodal e ampliou as possibilidades de abordagem dos conteúdos escolares de maneira contextualizada e interdisciplinar.

Apesar dos resultados positivos, a pesquisa também evidenciou alguns desafios, como o tempo reduzido para aprofundamento dos conceitos e a necessidade de continuidade das práticas pedagógicas mediadas por linguagens multimodais. Alguns conceitos da EPT exigem maior amadurecimento teórico e continuidade das discussões para que possam ser plenamente compreendidos pelos estudantes.

Dessa forma, compreende-se que a inserção das Histórias em Quadrinhos no contexto escolar não deve ocorrer apenas de maneira pontual, mas como parte de práticas pedagógicas contínuas que valorizem diferentes formas de linguagem, leitura e construção do conhecimento. As HQs podem atuar como importantes ferramentas para fortalecer processos educativos mais participativos, críticos e contextualizados.

Por fim, conclui-se que as Histórias em Quadrinhos possuem significativa relevância no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, especialmente por favorecerem a aproximação entre os estudantes e os conteúdos trabalhados no Ensino Médio Integrado. Ao articular linguagem visual, diálogo e reflexão crítica, as HQs ampliam as possibilidades de ensino e aprendizagem, contribuindo para uma formação humana integral, emancipadora e socialmente comprometida.

## REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, David Paul. *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Plátano, 2003.
- EISNER, Will. *Quadrinhos e arte sequencial*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *Trabalho, educação e crise do capitalismo real*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2010.
- GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- KUENZER, Acácia Zeneida. *Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MACHADO, Itajaci Meiri Marques. *Conceitos da EPT em quadrinhos: uma proposta de popularização do conhecimento científico*. 2024. 171 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Instituto



Federal de Sergipe, Aracaju, 2024. Orientador: Prof. Dr. José Espínola Júnior. Disponível em:  
<https://repositorio.ifs.edu.br/biblioteca/handle/123456789/1977>. Acesso em: 23 abr. 2026.

MCCLOUD, Scott. *Desvendando os quadrinhos*. São Paulo: M. Books, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PACHECO, Eliezer. *Perspectivas da educação profissional técnica de nível médio: propostas de diretrizes curriculares nacionais*. São Paulo: Moderna, 2012.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, Marise. *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2014.

ROJO, Roxane. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

VERGUEIRO, Waldomiro (org.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

## CAPÍTULO 5

### HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COMO PRODUTO EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

### COMIC STRIPS AS AN EDUCATIONAL TOOL IN VOCATIONAL AND TECHNOLOGY EDUCATION

 <https://doi.org/10.63330/livroautor622026-005>

**Itajaci Meiri Marques Machado**

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), Aracaju (SE), Brasil;

E-mail: [pedraelua@gmail.com](mailto:pedraelua@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0065-1773>

**Genivan Silva Pereira**

Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa (PB), Brasil;

E-mail: [genivan2011@hotmail.com](mailto:genivan2011@hotmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1068-2266>

#### RESUMO

A produção de materiais didáticos acessíveis e inovadores tem se constituído como uma demanda relevante no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), especialmente no contexto do Ensino Médio Integrado. Nesse cenário, os produtos educacionais desenvolvidos nos mestrados profissionais buscam contribuir para a mediação pedagógica dos conhecimentos científicos por meio de linguagens mais acessíveis e contextualizadas. Entre essas possibilidades, as Histórias em Quadrinhos (HQs) destacam-se por articularem linguagem verbal e visual de forma dinâmica, favorecendo processos de ensino-aprendizagem mais significativos. O presente artigo tem como objetivo apresentar o processo de elaboração de uma revista em quadrinhos como produto educacional voltado à abordagem dos conceitos da EPT no Ensino Médio Integrado. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, desenvolvida a partir da construção de um produto educacional fundamentado nos pressupostos teóricos da EPT e nas discussões sobre linguagem multimodal e HQs na educação. O processo de elaboração envolveu levantamento bibliográfico, seleção dos conceitos centrais da EPT, construção narrativa, roteirização, definição estética e organização visual da revista em quadrinhos. Os resultados evidenciaram que a HQ constitui uma importante ferramenta pedagógica para a popularização dos conceitos da EPT, favorecendo a acessibilidade do conhecimento científico, o diálogo com os estudantes e o desenvolvimento de práticas educativas mais interativas e contextualizadas. Conclui-se que as Histórias em Quadrinhos apresentam significativo potencial como produto educacional na EPT, contribuindo para processos formativos mais críticos, acessíveis e integrados, além de ampliarem as possibilidades de utilização de linguagens multimodais no contexto educacional.

**Palavras-chave:** Educação Profissional e Tecnológica; Histórias em Quadrinhos; Produto Educacional; Ensino Médio Integrado; Linguagem Multimodal.

### ABSTRACT

The production of accessible and innovative teaching materials has become a significant need within the field of Professional and Technological Education (PTE), especially in the context of Integrated High School Education. In this context, educational products developed in professional master's programs aim to contribute to the pedagogical mediation of scientific knowledge through more accessible and contextualized languages. Among these possibilities, comic books stand out for dynamically integrating verbal and visual language, thereby fostering more meaningful teaching-and-learning processes. This article aims to present the process of creating a comic book as an educational product designed to address VTE concepts in Integrated High School Education. Methodologically, this is an applied research study with a qualitative approach, developed through the creation of an educational product grounded in the theoretical assumptions of EPT and in discussions on multimodal language and comics in education. The development process involved a literature review, the selection of core EFA concepts, narrative construction, scriptwriting, aesthetic definition, and the visual organization of the comic book. The results showed that the comic book is an important pedagogical tool for popularizing EFA concepts, promoting access to scientific knowledge, fostering dialogue with students, and developing more interactive and contextualized educational practices. It is concluded that comic books have significant potential as an educational product in EFA, contributing to more critical, accessible, and integrated learning processes, in addition to expanding the possibilities for using multimodal languages in the educational context.

**Keywords:** Vocational and Technical Education; Comic Books; Educational Materials; Integrated High School; Multimodal Language.

## 1 INTRODUÇÃO

Os mestrados profissionais em educação têm ampliado significativamente as discussões acerca da produção de materiais didáticos e metodologias inovadoras voltadas à melhoria das práticas educativas. Nesse contexto, os produtos educacionais assumem papel central como instrumentos de mediação pedagógica capazes de articular teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem.

Conforme os documentos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), os produtos educacionais constituem elementos fundamentais dos programas profissionais, devendo apresentar aplicabilidade e contribuição social no contexto educacional. No âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), esses produtos buscam fortalecer práticas

pedagógicas críticas e contextualizadas voltadas à Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Segundo Moreira e Nardi (2009), os produtos educacionais devem promover processos formativos significativos, contribuindo para a democratização do conhecimento e para a inovação pedagógica nos espaços educativos.

Entretanto, apesar da relevância dos fundamentos teóricos da EPT, muitos estudantes apresentam dificuldades em compreender conceitos como trabalho como princípio educativo, formação integral e Ensino Médio Integrado, sobretudo em razão da complexidade teórica presente nas discussões da área.

Para Saviani (2007), a educação articulada ao trabalho deve possibilitar uma formação humana ampla e crítica, superando perspectivas reducionistas da formação profissional. Na mesma direção, Frigotto (2005) defende uma educação voltada à formação omnilateral dos sujeitos, articulando ciência, cultura, trabalho e tecnologia. Já Ramos (2008) compreende o Ensino Médio Integrado como uma proposta de formação que busca integrar os conhecimentos científicos e técnicos em uma perspectiva emancipatória. Contudo, a densidade conceitual desses fundamentos evidencia a necessidade de materiais didáticos mais acessíveis e metodologias que favoreçam a aproximação dos estudantes com os conceitos da EPT.

Nesse cenário, as Histórias em Quadrinhos (HQs) apresentam-se como uma importante possibilidade pedagógica por articularem linguagem verbal e visual de maneira dinâmica, acessível e interativa. Conforme Vergueiro (2018), as HQs possuem significativo potencial educativo, especialmente por favorecerem a leitura, a interpretação e a construção de sentidos em diferentes contextos de aprendizagem. Para Eisner (2010), os quadrinhos constituem uma forma de narrativa visual capaz de ampliar os processos comunicativos e educativos. De modo semelhante, McCloud (2005) compreende os quadrinhos como uma linguagem multimodal que integra imagens, símbolos e textos na produção de significados. Essas discussões dialogam ainda com os estudos de Rojo (2012) acerca dos multiletramentos e das múltiplas linguagens presentes nas práticas contemporâneas de leitura e aprendizagem.

Diante disso, o presente artigo tem como objetivo apresentar o processo de elaboração de uma revista em quadrinhos como produto educacional voltado à abordagem dos conceitos da Educação Profissional e Tecnológica no Ensino Médio Integrado. Especificamente, busca-se discutir a construção narrativa e visual da HQ, analisar seu potencial pedagógico enquanto linguagem educativa e refletir sobre suas contribuições para a popularização dos conceitos da EPT. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, desenvolvida a partir da elaboração de um produto educacional fundamentado nos pressupostos teóricos da EPT e nos estudos sobre linguagem multimodal e HQs na educação.

Além desta introdução, o artigo está organizado em quatro seções. Na primeira, apresenta-se a discussão teórica acerca das Histórias em Quadrinhos, da multimodalidade e de suas contribuições para a educação. Em seguida, descreve-se o processo de construção do produto educacional, abordando as etapas de roteirização, organização visual e seleção dos conteúdos da EPT. Posteriormente, discutem-se as

potencialidades pedagógicas da HQ no contexto do Ensino Médio Integrado. Por fim, apresentam-se as considerações finais, destacando as contribuições do produto educacional para a Educação Profissional e Tecnológica.

## 2 HQs COMO RECURSO PEDAGÓGICO

Nas últimas décadas, as Histórias em Quadrinhos (HQs) passaram a ocupar um espaço cada vez mais significativo no campo educacional, sendo reconhecidas como importantes ferramentas pedagógicas capazes de articular linguagem verbal e visual de maneira dinâmica e acessível. No contexto brasileiro, as HQs foram gradativamente incorporadas aos materiais didáticos e às práticas escolares, especialmente após sua valorização nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que passaram a reconhecê-las como instrumentos interdisciplinares relevantes para o processo de ensino-aprendizagem. Conforme Machado (2024), as HQs favorecem a mediação pedagógica dos conteúdos, aproximando os estudantes de diferentes áreas do conhecimento por meio de uma linguagem mais acessível e significativa.

Nesse sentido, Vergueiro (2018) destaca que os quadrinhos possuem elevado potencial didático, especialmente pela capacidade de tornar os conteúdos mais atrativos e favorecer a aprendizagem interdisciplinar. Segundo Vergueiro, Ramos e Chinen (2013), as HQs promovem processos de construção do conhecimento de maneira significativa e prazerosa, possibilitando maior envolvimento dos estudantes nas atividades pedagógicas. Conforme apresenta Machado (2024):

[...] as HQs como recurso didático são uma ferramenta pedagógica que favorece o processo ensino-aprendizagem, dinamizando o conteúdo e permitindo a compreensão de diferentes conceitos, intertextualizando com várias áreas de conhecimento. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) incentiva o uso de quadrinhos para trabalhar a interdisciplinaridade, estimulando a integração entre diferentes áreas do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades transversais, como a colaboração e a criatividade (Machado, 2024, p. 76).

Além disso, as HQs ampliam as possibilidades de leitura crítica da realidade ao mobilizarem diferentes formas de linguagem e representação social. Para Eisner (2010), os quadrinhos constituem uma forma de “arte sequencial”, em que imagens e narrativas se articulam para produzir sentidos e transmitir informações de maneira eficiente. Essa característica contribui para a aproximação dos estudantes com conteúdos complexos, favorecendo processos de aprendizagem visual e interpretativa.

A relevância pedagógica das HQs também é evidenciada por Cagnin (2014), ao afirmar que os quadrinhos podem ser estudados sob diferentes perspectivas — literárias, históricas, psicológicas, sociológicas e didáticas —, demonstrando sua versatilidade enquanto linguagem educativa. Conforme destaca o autor, as HQs são narrativas em série que podem ser estudadas sob diversas perspectivas, incluindo literárias, históricas, psicológicas, sociológicas, didáticas, estéticas e publicitárias. Dessa forma,

as HQs configuram-se como importantes recursos pedagógicos para o desenvolvimento de práticas educativas mais participativas, interdisciplinares e contextualizadas, contribuindo para processos formativos críticos e significativos.

### 3 MULTIMODALIDADE E LINGUAGEM VISUAL

As Histórias em Quadrinhos constituem uma linguagem multimodal que articula diferentes elementos semióticos, como imagens, palavras, símbolos, expressões faciais, balões e onomatopeias, produzindo sentidos por meio da integração entre texto e imagem. Essa característica amplia as possibilidades comunicativas das HQs, tornando-as relevantes para os estudos sobre linguagem, leitura e educação. Conforme McCloud (2005), os quadrinhos operam por meio da combinação sequencial de imagens e símbolos, constituindo uma linguagem própria capaz de transmitir ideias complexas de maneira acessível e dinâmica.

Nesse contexto, a multimodalidade desempenha papel central na construção dos sentidos presentes nas HQs, uma vez que os significados são produzidos pela interação entre diferentes modos de representação. Segundo Rojo (2012), as práticas contemporâneas de leitura e escrita exigem o desenvolvimento de multiletramentos, capazes de compreender e interpretar múltiplas linguagens presentes na sociedade digital e midiática. As HQs, portanto, dialogam diretamente com essas novas formas de leitura, possibilitando práticas pedagógicas mais próximas das experiências culturais dos estudantes.

A relevância da linguagem visual nos quadrinhos também é discutida por Santaella (2014), ao destacar que as imagens desempenham papel fundamental na produção de sentidos e na mediação dos processos comunicativos contemporâneos. Nesse sentido, as HQs ampliam as possibilidades de interpretação ao articularem simultaneamente linguagem verbal e não verbal.

Conforme apresentado por Machado (2024, p. 78), a estrutura das HQs é composta por elementos visuais e textuais que possibilitam múltiplas formas de leitura e interpretação:

A estrutura das HQs é composta por elementos visuais e textuais, incluindo imagens, legendas, balões de fala e pensamento, e onomatopeias. Algumas HQs utilizam apenas imagens, sem qualquer texto, conhecidas como ‘sans paroles’ (sem palavras), uma técnica desenvolvida pelo artista francês Caran d’Ache. Essas histórias são consideradas as formas mais puras de quadrinhos, pois dependem exclusivamente de imagens para contar a história, um conceito que Will Eisner definiu como ‘arte sequencial’.

Além disso, a integração entre imagem e texto favorece processos de aprendizagem mais significativos, especialmente por mobilizar múltiplos sentidos durante a leitura. A linguagem visual presente nas HQs contribui para ampliar o interesse dos estudantes, facilitar a compreensão de conceitos abstratos e estimular práticas interpretativas mais críticas e interativas.

#### **4 HQs E POPULARIZAÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO**

A utilização das Histórias em Quadrinhos na popularização do conhecimento científico tem se mostrado uma estratégia relevante para democratizar o acesso à informação e aproximar os sujeitos de conteúdos considerados complexos ou excessivamente teóricos. No contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), essa discussão torna-se ainda mais significativa diante da necessidade de tornar acessíveis conceitos relacionados ao trabalho, à formação integral e ao Ensino Médio Integrado.

Conforme discutido por Machado (2024, p. 80), as HQs apresentam elevado potencial para a disseminação do conhecimento científico por utilizarem uma linguagem acessível, dinâmica e visualmente atrativa. Nesse sentido:

A utilização das HQs como ferramenta educacional e de popularização do conhecimento científico tem o potencial de democratizar o acesso à informação e de fomentar uma sociedade mais crítica e informada. Contudo, é crucial que essa utilização seja feita de maneira consciente e crítica, evitando a reprodução de ideologias que perpetuem desigualdades e exclusões sociais.

A democratização do conhecimento por meio das HQs também é destacada por Antonio Luiz Cagnin (2014), ao afirmar que os quadrinhos possuem capacidade de alcançar diferentes públicos e facilitar a compreensão de temas complexos por meio da narrativa visual. Segundo o autor, esse meio de comunicação, com sua linguagem visual e narrativa acessível, pode alcançar uma ampla audiência, incluindo aqueles que têm menos acesso a formas tradicionais de educação. Dessa maneira, as histórias em quadrinhos contribuem significativamente para a democratização do conhecimento, facilitando o entendimento de temas complexos e promovendo a inclusão cultural.

Além disso, as HQs contribuem para processos de divulgação científica ao traduzirem conceitos acadêmicos e científicos em linguagens mais próximas do cotidiano dos estudantes. Essa característica favorece a aproximação entre ciência, cultura e educação, ampliando as possibilidades de construção do conhecimento de maneira crítica e contextualizada.

No âmbito da EPT, essa potencialidade torna-se particularmente relevante, uma vez que muitos conceitos da área são frequentemente apresentados em linguagem excessivamente técnica ou acadêmica. Assim, a utilização das HQs como produto educacional possibilita novas formas de mediação pedagógica, contribuindo para a popularização dos fundamentos da EPT e para a construção de práticas educativas mais acessíveis, críticas e inclusivas.

#### **5 SURGIMENTO DA PROPOSTA**

A elaboração da revista em quadrinhos surgiu a partir das discussões desenvolvidas no âmbito da dissertação de mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), cuja proposta investigou estratégias pedagógicas voltadas à abordagem dos conceitos da

Educação Profissional e Tecnológica (EPT) junto aos estudantes do Ensino Médio Integrado. Durante a pesquisa, identificou-se que muitos estudantes apresentavam dificuldades em compreender conceitos fundamentais da EPT, como trabalho como princípio educativo, formação integral e Ensino Médio Integrado, especialmente em razão da linguagem excessivamente teórica presente nos textos acadêmicos e documentos institucionais.

Diante dessa realidade, emergiu a necessidade de construir um material didático que possibilitasse maior aproximação entre os estudantes e os fundamentos da EPT, utilizando uma linguagem mais acessível, dinâmica e contextualizada. Nesse contexto, as Histórias em Quadrinhos (HQs) foram escolhidas como suporte para o desenvolvimento do produto educacional por articularem elementos visuais e textuais capazes de favorecer processos de leitura, interpretação e aprendizagem.

A proposta também dialoga com os pressupostos do ProfEPT, que compreende os produtos educacionais como instrumentos de intervenção pedagógica voltados à transformação das práticas educativas. Assim, a construção da HQ buscou não apenas traduzir conceitos acadêmicos da EPT para uma linguagem mais acessível, mas também promover processos formativos críticos e significativos no contexto do Ensino Médio Integrado.

## 6 ESCOLHA DOS CONTEÚDOS

A seleção dos conteúdos presentes na revista em quadrinhos foi realizada a partir dos conceitos centrais discutidos na dissertação e considerados fundamentais para a compreensão da Educação Profissional e Tecnológica. A escolha desses conteúdos ocorreu com base na relevância teórica dos temas para o Ensino Médio Integrado e nas dificuldades identificadas entre os estudantes durante os momentos iniciais da pesquisa.

Entre os principais conceitos abordados na HQ, destacam-se o trabalho como princípio educativo, a formação humana integral, o Ensino Médio Integrado e a relação entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Esses conteúdos foram selecionados por constituírem fundamentos estruturantes da EPT, conforme discutem Dermeval Saviani (2007), Gaudêncio Frigotto (2005) e Marise Ramos (2008).

Além da relevância conceitual, a escolha dos conteúdos considerou a possibilidade de adaptação dos temas à linguagem dos quadrinhos, priorizando conceitos que pudessem ser representados por situações do cotidiano escolar e social dos estudantes. Essa preocupação buscou aproximar os conteúdos teóricos da realidade discente, favorecendo maior identificação com a narrativa apresentada na HQ.

Conforme discutido por Machado (2024), a HQ foi construída a partir dos principais conceitos da Educação Profissional e Tecnológica, buscando aproximar os estudantes das discussões sobre trabalho, formação integral e Ensino Médio Integrado por meio de uma linguagem acessível e contextualizada, articulando elementos do cotidiano escolar e social dos sujeitos envolvidos. Assim, os conteúdos



selecionados foram organizados de maneira progressiva, permitindo que os estudantes compreendessem os fundamentos da EPT de forma articulada e interdisciplinar.

## **7 PROCESSO DE ROTEIRIZAÇÃO**

O processo de roteirização da revista em quadrinhos constituiu uma das etapas centrais da construção do produto educacional, especialmente por envolver a adaptação de conceitos acadêmicos complexos para uma linguagem visual e narrativa mais acessível aos estudantes do Ensino Médio Integrado. Inicialmente, realizou-se um levantamento dos principais conceitos discutidos na dissertação, seguido da seleção dos conteúdos que seriam incorporados à narrativa da HQ.

A construção do roteiro buscou estabelecer equilíbrio entre rigor conceitual e acessibilidade da linguagem, evitando simplificações excessivas que comprometessem os fundamentos teóricos da EPT. Nesse processo, a adaptação didática dos conteúdos exigiu a reorganização dos conceitos em diálogos, situações cotidianas e interações entre personagens, permitindo maior aproximação dos estudantes com os temas abordados.

Essa etapa pode ser compreendida como um processo de tradução intersemiótica, no qual conteúdos originalmente apresentados em linguagem acadêmica foram convertidos para uma linguagem multimodal composta por imagens, diálogos e elementos visuais. Conforme apresentado por Machado (2024), a elaboração do roteiro exigiu a adaptação dos conceitos teóricos da Educação Profissional e Tecnológica para uma linguagem mais dinâmica e acessível, utilizando diálogos e situações próximas da realidade dos estudantes, sem perder o rigor conceitual necessário às discussões da área.

Além disso, a organização narrativa da HQ buscou construir uma sequência lógica dos conteúdos, permitindo que os conceitos fossem apresentados de maneira gradual e contextualizada. Os diálogos entre os personagens foram estruturados com o objetivo de estimular a reflexão crítica dos estudantes acerca das temáticas discutidas, favorecendo processos de identificação e participação durante a leitura.

## **8 CONSTRUÇÃO VISUAL DA HQ**

A construção visual da revista em quadrinhos foi desenvolvida com o objetivo de tornar a leitura mais atrativa, dinâmica e acessível aos estudantes. Para isso, foram considerados elementos como composição dos quadros, expressões dos personagens, organização dos cenários, utilização de balões de fala e escolha das cores, buscando favorecer a compreensão dos conteúdos e a fluidez narrativa.

Os personagens foram construídos a partir de situações próximas da realidade estudantil, permitindo maior identificação dos leitores com a narrativa apresentada. Os cenários utilizados remetem ao cotidiano escolar e social dos estudantes do Ensino Médio Integrado, aproximando os conceitos da EPT das experiências vivenciadas pelos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Além disso, a estrutura dos quadros foi organizada de maneira sequencial e progressiva, favorecendo a articulação entre texto e imagem no processo de construção dos sentidos. Conforme discutem Will Eisner (2010) e Scott McCloud (2005), a narrativa visual presente nas HQs amplia as possibilidades comunicativas e contribui para processos de aprendizagem mais significativos.

A utilização de recursos visuais, como expressões faciais, símbolos e elementos gráficos, também buscou contribuir para a interpretação dos conteúdos e para a construção de uma leitura mais interativa e multimodal. Dessa forma, a dimensão estética da HQ foi planejada não apenas como elemento ilustrativo, mas como parte integrante da mediação pedagógica proposta pelo produto educacional.

## **9 ORGANIZAÇÃO FINAL DO PRODUTO**

A organização final da revista em quadrinhos foi estruturada de modo a favorecer sua utilização pedagógica no contexto do Ensino Médio Integrado. O produto foi dividido em seções narrativas que apresentam progressivamente os conceitos da Educação Profissional e Tecnológica, permitindo aos estudantes acompanhar o desenvolvimento das discussões de maneira articulada e contextualizada.

A sequência narrativa foi organizada com base em situações cotidianas vivenciadas pelos personagens, possibilitando que os conteúdos fossem apresentados de forma dinâmica e próxima da realidade estudantil. Além disso, a HQ foi planejada para ser utilizada tanto em atividades mediadas pelo professor quanto em momentos de leitura individual e discussão coletiva.

Conforme apresentado por Machado (2024), o produto educacional foi organizado de maneira a possibilitar sua utilização em diferentes contextos pedagógicos, favorecendo práticas de leitura, debate e reflexão acerca dos conceitos da Educação Profissional e Tecnológica. O formato final da HQ buscou integrar linguagem acessível, organização visual atrativa e fundamentação teórica consistente, constituindo-se como um produto educacional voltado à mediação pedagógica dos conceitos da EPT. Dessa forma, a revista em quadrinhos apresenta potencial para contribuir com práticas educativas mais interativas, críticas e contextualizadas no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

## **10 APROXIMAÇÃO DOS ESTUDANTES COM OS CONCEITOS DA EPT**

A utilização da revista em quadrinhos como produto educacional demonstrou significativo potencial para aproximar os estudantes dos conceitos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), especialmente por meio de uma linguagem mais acessível, dinâmica e contextualizada. Um dos principais desafios identificados durante a pesquisa relacionava-se justamente à dificuldade dos estudantes em compreender conceitos como trabalho como princípio educativo, formação integral e Ensino Médio Integrado, frequentemente apresentados em linguagem excessivamente acadêmica e abstrata.

Nesse contexto, a HQ buscou estabelecer maior diálogo com a realidade estudantil, utilizando personagens, situações cotidianas e diálogos próximos das experiências dos discentes. Essa estratégia favoreceu processos de identificação dos estudantes com a narrativa, contribuindo para maior envolvimento com os conteúdos trabalhados.

Conforme Machado (2024), as HQs possibilitaram maior aproximação dos estudantes com os conceitos da Educação Profissional e Tecnológica, especialmente por utilizarem uma linguagem mais dinâmica e acessível, articulada a situações próximas da realidade vivenciada pelos discentes. Além disso, a linguagem visual presente na HQ contribuiu para tornar os conceitos mais compreensíveis, favorecendo processos de interpretação e reflexão crítica. A combinação entre texto e imagem permitiu que os estudantes estabelecessem relações entre os conteúdos teóricos e suas vivências sociais e escolares, fortalecendo a mediação pedagógica proposta pelo produto educacional.

Essa potencialidade dialoga com as discussões de Paulo Freire (1996), para quem o processo educativo deve partir da realidade concreta dos sujeitos, promovendo práticas pedagógicas dialógicas e contextualizadas. Nesse sentido, a HQ contribui para a construção de processos formativos mais significativos no âmbito da EPT.

## **11 MULTILETRAMENTOS E APRENDIZAGEM**

A revista em quadrinhos também apresenta relevante potencial pedagógico no desenvolvimento de práticas de multiletramentos, uma vez que articula diferentes linguagens e modos de representação no processo de construção dos sentidos. As HQs mobilizam simultaneamente elementos verbais e não verbais, como imagens, expressões faciais, balões de fala, símbolos e sequências narrativas, favorecendo experiências de leitura mais interativas e multimodais.

Segundo Rojo (2012), os multiletramentos envolvem a capacidade de compreender e produzir sentidos a partir de múltiplas linguagens presentes nas práticas contemporâneas de comunicação. Nesse contexto, as HQs apresentam significativo potencial educativo por aproximarem os estudantes de práticas de leitura híbridas e multimodais, mais próximas das experiências culturais contemporâneas.

De acordo com Machado (2024), a linguagem híbrida das HQs, articulando texto e imagem, favorece práticas de leitura mais dinâmicas e interativas, possibilitando aos estudantes diferentes formas de interpretação e construção de sentidos. A leitura visual presente nos quadrinhos também contribui para processos de aprendizagem significativa, especialmente por estimular a interpretação, a criatividade e a participação dos estudantes durante as atividades pedagógicas. A combinação entre narrativa visual e textual favorece diferentes formas de apreensão dos conteúdos, ampliando as possibilidades de compreensão dos conceitos da EPT.

Além disso, conforme discutem Eisner (2010) e McCloud (2005), a linguagem sequencial dos quadrinhos amplia os processos comunicativos e favorece a produção de sentidos por meio da interação entre diferentes elementos visuais e textuais. Dessa forma, a HQ constitui uma importante ferramenta pedagógica para práticas educativas mais participativas, multimodais e contextualizadas.

## **12 INTERDISCIPLINARIDADE**

Outro aspecto relevante do potencial pedagógico da revista em quadrinhos refere-se à sua capacidade de promover práticas interdisciplinares no contexto escolar. Por articular diferentes linguagens, conteúdos e formas de leitura, a HQ pode dialogar com diversas áreas do conhecimento, ampliando as possibilidades de utilização pedagógica no Ensino Médio Integrado.

No campo da Língua Portuguesa, por exemplo, a HQ possibilita o desenvolvimento de práticas de leitura, interpretação textual, análise discursiva e produção de sentidos. Em Artes, contribui para discussões sobre linguagem visual, estética, narrativa gráfica e produção artística. Já nas áreas de Sociologia, Filosofia e História, a HQ pode favorecer reflexões críticas acerca do trabalho, das relações sociais, da formação humana e dos contextos históricos relacionados à Educação Profissional e Tecnológica.

Conforme Machado (2024), as Histórias em Quadrinhos apresentam potencial interdisciplinar por possibilitarem articulações entre diferentes áreas do conhecimento, favorecendo práticas pedagógicas integradas e contextualizadas no Ensino Médio Integrado. Essa característica dialoga diretamente com os pressupostos do Ensino Médio Integrado, que busca superar a fragmentação curricular e promover a integração entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Assim, a HQ configura-se como uma ferramenta pedagógica capaz de contribuir para práticas educativas mais integradas e interdisciplinares na EPT.

## **13 DEMOCRATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO**

A democratização do conhecimento constitui um dos principais potenciais pedagógicos da revista em quadrinhos enquanto produto educacional. Ao traduzir conceitos acadêmicos complexos para uma linguagem mais acessível e visualmente atrativa, a HQ contribui para reduzir barreiras teóricas e ampliar o acesso dos estudantes aos fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica.

No contexto da EPT, muitos conceitos são frequentemente apresentados em linguagem excessivamente técnica e acadêmica, dificultando sua compreensão por parte dos estudantes. Nesse cenário, a HQ atua como instrumento de mediação pedagógica ao transformar conteúdos abstratos em narrativas mais próximas da realidade discente.

Conforme argumenta Machado (2024), a utilização das HQs favorece a democratização do conhecimento científico ao possibilitar a tradução de conceitos complexos para uma linguagem acessível, dinâmica e contextualizada, aproximando os estudantes das discussões da Educação Profissional e

Tecnológica. Além disso, a linguagem multimodal presente nos quadrinhos amplia as possibilidades de compreensão dos conteúdos, favorecendo diferentes formas de leitura e interpretação. Essa característica contribui para processos educativos mais inclusivos e participativos, especialmente ao considerar as diferentes formas de aprendizagem dos estudantes.

A HQ também se destaca como instrumento de popularização científica, ao possibilitar a circulação dos conceitos da EPT para além dos espaços acadêmicos tradicionais. Dessa forma, o produto educacional contribui não apenas para o fortalecimento das práticas pedagógicas no Ensino Médio Integrado, mas também para a ampliação do acesso ao conhecimento científico e educacional de maneira mais democrática e acessível.

## 14 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa possibilitou compreender as contribuições das Histórias em Quadrinhos (HQs) como recurso pedagógico no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), especialmente no Ensino Médio Integrado. Ao longo do desenvolvimento das atividades, observou-se que a utilização das HQs favoreceu práticas educativas mais dinâmicas, interativas e significativas, contribuindo para aproximar os estudantes dos conceitos fundamentais da formação integrada.

Os resultados evidenciaram que muitos estudantes possuíam conhecimentos limitados acerca dos princípios da Educação Profissional e Tecnológica, especialmente sobre trabalho como princípio educativo, formação omnilateral e integração entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Entretanto, as atividades mediadas pelas HQs contribuíram para ampliar a compreensão desses conceitos, tornando-os mais acessíveis e próximos da realidade dos participantes.

A linguagem multimodal presente nas Histórias em Quadrinhos mostrou-se um importante instrumento de mediação pedagógica, pois possibilitou a articulação entre texto verbal e linguagem visual no processo de construção do conhecimento. As imagens, expressões, sequências narrativas e recursos gráficos presentes nas HQs favoreceram práticas de leitura visual, interpretação crítica e participação ativa dos estudantes durante os encontros pedagógicos.

Além disso, observou-se que as HQs contribuíram para ampliar o interesse e o engajamento da turma nas atividades desenvolvidas. Os estudantes participaram de maneira mais ativa das discussões, demonstrando maior envolvimento nas rodas de conversa, nos debates e nas produções colaborativas realizadas ao longo da pesquisa. A utilização de uma linguagem próxima das experiências juvenis favoreceu o diálogo e aproximou os conteúdos da realidade social e escolar dos participantes.

Outro aspecto relevante identificado na pesquisa refere-se ao potencial pedagógico das HQs para o desenvolvimento da aprendizagem significativa. Ao relacionar os conteúdos da EPT às experiências e

vivências dos estudantes, as atividades possibilitaram maior compreensão dos temas trabalhados e estimularam reflexões acerca da educação, do trabalho e da formação humana integral.

No contexto da Educação Profissional e Tecnológica, as HQs demonstraram potencial para contribuir com práticas educativas críticas e emancipadoras, alinhadas aos princípios do Ensino Médio Integrado. A utilização desse recurso pedagógico favoreceu a construção coletiva do conhecimento, fortaleceu práticas de leitura multimodal e ampliou as possibilidades de abordagem dos conteúdos escolares de maneira contextualizada e interdisciplinar.

Apesar dos resultados positivos, a pesquisa também evidenciou alguns desafios, como o tempo reduzido para aprofundamento dos conceitos e a necessidade de continuidade das práticas pedagógicas mediadas por linguagens multimodais. Alguns conceitos da EPT exigem maior amadurecimento teórico e continuidade das discussões para que possam ser plenamente compreendidos pelos estudantes.

Dessa forma, compreende-se que a inserção das Histórias em Quadrinhos no contexto escolar não deve ocorrer apenas de maneira pontual, mas como parte de práticas pedagógicas contínuas que valorizem diferentes formas de linguagem, leitura e construção do conhecimento. As HQs podem atuar como importantes ferramentas para fortalecer processos educativos mais participativos, críticos e contextualizados.

Por fim, conclui-se que as Histórias em Quadrinhos possuem significativa relevância no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, especialmente por favorecerem a aproximação entre os estudantes e os conteúdos trabalhados no Ensino Médio Integrado. Ao articular linguagem visual, diálogo e reflexão crítica, as HQs ampliam as possibilidades de ensino e aprendizagem, contribuindo para uma formação humana integral, emancipadora e socialmente comprometida.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Documento de Área: Ensino. Brasília, DF: CAPES, 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, DF: MEC, 2018.

CAGNIN, Antonio Luiz. *Os quadrinhos: linguagem e semiótica*. São Paulo: Criativo, 2014.

EISNER, Will. *Quadrinhos e arte sequencial*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MACHADO, Itajaci Meiri Marques. *Histórias em quadrinhos como recurso pedagógico para compreensão dos conceitos da Educação Profissional e Tecnológica no Ensino Médio Integrado*. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe, Aracaju, 2024.

MCCLOUD, Scott. *Desvendando os quadrinhos*. São Paulo: M. Books, 2005.

MOREIRA, Marco Antonio; NARDI, Roberto. *O mestrado profissional na área de ensino de Ciências e Matemática: alguns esclarecimentos*. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, Ponta Grossa, v. 2, n. 3, p. 1-9, 2009.

RAMOS, Marise Nogueira. *Concepção do Ensino Médio Integrado*. In: ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 105-129.

ROJO, Roxane. *Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTAELLA, Lucia. *Linguagens líquidas na era da mobilidade*. São Paulo: Paulus, 2014.

SAVIANI, Dermeval. *Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

VERGUEIRO, Waldomiro. *Uso das HQs no ensino*. In: RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro (org.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2018. p. 7-29.

VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo; CHINEN, Nobu. *Os quadrinhos (oficiais) na escola: dos PCN ao PNBE*. São Paulo: Criativo, 2013.

## CAPÍTULO 6

### NO TOQUE DA SANFONA: A VIDA DE DOMINGUINHOS EM CORDEL

#### TO THE SOUND OF THE ACCORDION: THE LIFE OF DOMINGUINHOS IN CORDEL LITERATURE

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral622026-006>

**Genivan Silva Pereira**

Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa (PB), Brasil;

E-mail: [genivan2011@hotmail.com](mailto:genivan2011@hotmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1068-2266>

**Simone Santos de Jesus**

Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS)

E-mail: [simone.cruz898@academico.ifs.edu.br](mailto:simone.cruz898@academico.ifs.edu.br)

#### RESUMO

O presente projeto pedagógico foi desenvolvido com a turma do 8º ano da Escola Municipal Atalibal Victor, no contexto do Projeto Junino instituído pela Secretaria Municipal de Educação de Correntes–PE, cujo tema geral foi “Da Terra ao Fogo: tributo ao agricultor correntino”. A partir dessa orientação macro, a escola definiu como eixo temático a homenagem ao compositor, sanfoneiro e ícone da cultura nordestina José Domingos de Moraes (Mestre Dominginhos). Considerando tal escolha institucional e o alinhamento ao programa curricular da disciplina de Língua Portuguesa, optou-se por trabalhar o gênero literatura de cordel, dada sua relevância sociocultural e seu potencial formativo no desenvolvimento das práticas de leitura, escrita, oralidade e apreciação estética dos estudantes. A proposta fundamentou-se nos princípios freireanos de uma educação crítica, dialógica e culturalmente situada (Freire, 1996), entendendo o processo educativo como construção coletiva ancorada na realidade do educando. Metodologicamente, adotou-se a estrutura de sequência didática conforme os postulados de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que propõem o ensino sistemático dos gêneros textuais mediante etapas de análise, produção inicial, reescrita e produção final, favorecendo a participação ativa dos estudantes em práticas sociais de linguagem. O projeto integrou-se ainda às orientações da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e do Currículo de Pernambuco (Pernambuco, 2020), que reconhecem o cordel como manifestação literária e cultural relevante para o desenvolvimento das competências linguísticas, estéticas e interculturais. Ao longo da sequência didática, os 31 estudantes envolveram-se em atividades de leitura, interpretação, oralidade, estudo de rima e métrica, pesquisa biográfica e oficinas de escrita criativa, culminando na produção de um livreto de cordel autoral acompanhado de xilogravuras inspiradas na tradição gráfica do gênero. A culminância ocorreu durante as festividades juninas, com a organização de uma sala temática em formato de feira livre, espaço simbólico



de circulação do cordel, na qual os estudantes expuseram e comercializaram suas produções. Os resultados observados revelam significativo progresso no domínio das convenções do gênero, fortalecimento da identidade cultural nordestina e ampliação das práticas de letramento, além de promover o protagonismo juvenil e a valorização da arte popular. Conclui-se que o projeto reafirma a importância de metodologias contextualizadas, culturalmente relevantes e coerentes com o Projeto Político-Pedagógico da escola, demonstrando que a integração entre tradição, cultura e ensino sistematizado de gêneros textuais contribui para uma aprendizagem significativa, crítica e humanizadora.

**Palavras-chave:** Literatura de cordel; Dominginhos; Sequência didática; Letramento cultural.

### ABSTRACT

This educational project was developed with the 8th-grade class at Atalibal Victor Municipal School as part of the Junino Project established by the Municipal Department of Education of Correntes, Pernambuco, whose overall theme was “From the Earth to the Fire: A Tribute to the Farmers of Correntes.” Based on this overarching framework, the school chose as its thematic focus a tribute to the composer, accordionist, and icon of Northeastern Brazilian culture, José Domingos de Moraes (Mestre Dominginhos). Given this institutional choice and its alignment with the Portuguese Language curriculum, the decision was made to focus on the cordel literature genre, given its sociocultural relevance and its educational potential in developing students’ reading, writing, oral communication, and aesthetic appreciation skills. The proposal was grounded in Freire’s principles of critical, dialogic, and culturally situated education (Freire, 1996), understanding the educational process as a collective construction anchored in the learner’s reality. Methodologically, a didactic sequence structure was adopted in accordance with the principles of Dolz, Noverraz, and Schneuwly (2004), who propose the systematic teaching of textual genres through stages of analysis, initial production, rewriting, and final production, thereby fostering students’ active participation in social language practices. The project was also aligned with the guidelines of the National Common Core Curriculum (Brazil, 2018) and the Pernambuco Curriculum (Pernambuco, 2020), which recognize cordel as a literary and cultural expression relevant to the development of linguistic, aesthetic, and intercultural competencies. Throughout the instructional sequence, the 31 students engaged in activities involving reading, interpretation, oral expression, the study of rhyme and meter, biographical research, and creative writing workshops, culminating in the production of an original cordel booklet accompanied by woodcuts inspired by the genre’s graphic tradition. The culmination took place during the June festivities, with the organization of a themed room in the format of an open-air market—a symbolic space for the circulation of cordel literature—where the students exhibited and sold their works. The observed results reveal significant progress in mastering the conventions of the genre, a strengthening of Northeastern Brazilian

cultural identity, and an expansion of literacy practices, in addition to promoting youth leadership and the appreciation of folk art. It can be concluded that the project reaffirms the importance of contextualized, culturally relevant methodologies that are consistent with the school's Political-Pedagogical Project, demonstrating that the integration of tradition, culture, and the systematic teaching of textual genres contributes to meaningful, critical, and humanizing learning.

**Keywords:** Cordel literature; Dominginhos; Didactic sequence; Cultural literacy.

## 1 INTRODUÇÃO

A escola pública brasileira enfrenta o desafio permanente de construir práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade sociocultural dos estudantes e promovam aprendizagens que façam sentido em suas vidas. Em cidades do interior e do Agreste pernambucano, como Correntes – PE, esse desafio adquire contornos ainda mais evidentes, dada a riqueza cultural que compõe o cotidiano dos educandos e que nem sempre se reflete no currículo escolar formal. Como defendem Paulo Freire (1996), Saviani (2008) e Arroyo (2010), uma educação de caráter emancipatório deve partir dos saberes locais, reconhecer a historicidade dos sujeitos e valorizar suas produções simbólicas como elementos centrais da prática pedagógica.

É nesse horizonte que se insere o presente projeto, desenvolvido com estudantes do 8º ano da Escola Municipal Atalibal Victor, tendo como eixo formativo o trabalho com a literatura de cordel no ensino de Língua Portuguesa. A escolha desse gênero discursivo fundamenta-se em sua estreita vinculação com a cultura nordestina e em seu potencial para articular oralidade, escrita, ritmo, narratividade e crítica social, constituindo-se como espaço privilegiado para o desenvolvimento das competências linguísticas, estéticas e cidadãs dos estudantes.

A valorização de referências culturais locais, como a trajetória artística de Mestre Dominginhos, reforça essa perspectiva pedagógica ao aproximar os conteúdos escolares da experiência social dos educandos. Conforme assinala Freire (1996), a aprendizagem torna-se mais significativa quando o estudante reconhece sua cultura, sua história e seu território como fontes legítimas de conhecimento. Nesse sentido, trazer artistas regionais para o centro das práticas escolares contribui para fortalecer o sentimento de pertencimento, a construção da identidade cultural e a compreensão crítica do lugar que os sujeitos ocupam em sua comunidade.

Sob a perspectiva dos estudos bakhtinianos, a literatura de cordel pode ser compreendida como um gênero discursivo historicamente situado, dotado de forma composicional, estilo e função social próprios (Bakhtin, 2003). Trabalhá-la no contexto escolar implica inserir o estudante em práticas reais de linguagem, ampliando sua consciência discursiva e sua capacidade de produzir sentidos em diferentes situações comunicativas. Além disso, conforme destaca Candido (2004), a literatura — inclusive em suas

manifestações populares — exerce função humanizadora ao ampliar a sensibilidade, organizar a experiência humana e favorecer a leitura crítica da realidade social.

O projeto também se fundamenta nas orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e do Currículo de Pernambuco (2020), que reconhecem os gêneros literários populares como componentes relevantes no ensino de Língua Portuguesa, sobretudo por sua contribuição ao desenvolvimento das competências de leitura, escrita, análise linguística e apreciação estética. Alinha-se, ainda, ao Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal Atalibal Victor, que prioriza o fortalecimento da identidade local, o protagonismo discente e a construção de uma educação democrática e culturalmente situada.

Apesar de sua relevância pedagógica e cultural, observa-se que o cordel ainda ocupa, em muitas práticas escolares, um espaço secundário, frequentemente restrito a abordagens pontuais e pouco sistematizadas. Tal constatação conduz ao problema de pesquisa que orienta este projeto: de que modo o ensino da literatura de cordel pode ser integrado às aulas de Língua Portuguesa de forma sistemática, crítica e culturalmente significativa para os estudantes do 8º ano?

Para enfrentar essa questão, adota-se como fundamento metodológico a sequência didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), ancorada em concepções sociointeracionistas de aprendizagem, como as de Vygotsky (2001). Essa abordagem organiza o ensino dos gêneros textuais em etapas progressivas, articulando análise, produção, intervenção pedagógica e reescrita, de modo a favorecer a participação ativa dos estudantes em práticas sociais de linguagem.

Assim, o objetivo geral deste projeto é promover o desenvolvimento das competências de leitura, escrita e apreciação estética dos estudantes do 8º ano por meio do estudo sistematizado da literatura de cordel, articulando linguagem, cultura e identidade como dimensões indissociáveis do processo educativo. A presente introdução, portanto, estabelece os fundamentos teóricos, culturais e metodológicos que orientam a proposta, delineando uma prática pedagógica que reconhece o território, a cultura e a linguagem como caminhos para uma aprendizagem crítica, sensível e humanizadora.

## **2 APRESENTAÇÃO INSTITUCIONAL DA ESCOLA**

A Escola Municipal Atalibal Victor é uma instituição pública de Ensino Fundamental localizada no Povoado de Poço Comprido, no município de Correntes, situado no Agreste Meridional de Pernambuco. Fundada em 1º de setembro de 1994, a escola desempenha papel relevante na organização educacional e social da comunidade local, atendendo estudantes oriundos tanto do próprio povoado quanto de sítios circunvizinhos, cujo perfil socioeconômico se concentra majoritariamente entre as classes baixa e média.

A instituição oferta Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais) nos turnos matutino e vespertino, respectivamente. No período noturno, o espaço físico da escola é cedido para o

funcionamento da Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade que não integra administrativamente a unidade escolar, mas que evidencia a função social ampliada do prédio enquanto equipamento público a serviço da comunidade.

Atualmente, a Escola Municipal Atalibal Victor atende cerca de 210 estudantes, organizados em turmas únicas por série, característica que favorece relações mais próximas entre gestão, docentes, estudantes e famílias, além de possibilitar acompanhamento pedagógico mais individualizado. Essa configuração confere à escola um perfil comunitário e cooperativo, marcado pelo fortalecimento dos vínculos interpessoais e pelo diálogo constante com o território em que está inserida.

No que se refere à infraestrutura, a escola dispõe de sete salas de aula, secretaria, sala da gestão, sala dos professores, cozinha, biblioteca, pátio, parquinho e quatro banheiros, além de uma quadra poliesportiva utilizada tanto em atividades escolares quanto em eventos comunitários. Há ainda um laboratório de informática atualmente desativado.

A equipe gestora é composta por diretora, vice-diretora, coordenadora pedagógica dos anos iniciais e coordenadora pedagógica dos anos finais, responsáveis pela condução das ações administrativas e pedagógicas da instituição. O quadro funcional inclui bibliotecária, equipe de secretaria, porteiros, vigilantes noturnos, auxiliares de serviços gerais e professores habilitados nas diferentes áreas do Ensino Fundamental. A escola conta, ainda, com profissionais de apoio que acompanham estudantes com deficiência, contribuindo para a efetivação de práticas inclusivas e para a construção de um ambiente escolar acessível e acolhedor.

Dessa forma, a Escola Municipal Atalibal Victor é uma instituição de pequeno porte, mas de relevante função social no distrito em que se localiza, inserida em um contexto marcado por fortes vínculos comunitários e práticas culturais do Agreste pernambucano, em consonância com as diretrizes de seu Projeto Político-Pedagógico.

### **3 JUSTIFICATIVA**

A realização deste projeto justifica-se pela necessidade de fortalecer práticas de ensino de Língua Portuguesa que dialoguem de forma sistemática com o contexto sociocultural dos estudantes e promovam aprendizagens significativas. Embora o Projeto Político-Pedagógico da escola valorize a identidade local, a cultura regional e o desenvolvimento da autonomia intelectual, ainda são limitadas as propostas que integrem, de modo contínuo e estruturado, manifestações culturais nordestinas às práticas de leitura, oralidade e produção textual.

Nesse sentido, o trabalho com a literatura de cordel apresenta-se como uma estratégia pedagógica pertinente, por possibilitar o desenvolvimento de habilidades linguísticas e discursivas previstas para o 8º ano, ao mesmo tempo em que articula linguagem, cultura e autoria. O cordel favorece a aproximação entre

os conteúdos escolares e as experiências culturais dos estudantes, contribuindo para uma aprendizagem contextualizada, crítica e reflexiva.

Do ponto de vista metodológico, a adoção de uma proposta sistematizada de ensino do gênero permite aos estudantes compreender suas características estruturais e discursivas, avançando progressivamente na leitura, na análise e na produção textual. Tal abordagem está alinhada às orientações curriculares vigentes e contribui para o fortalecimento das práticas de autoria, revisão e reflexão sobre o processo de escrita.

Dessa forma, o projeto justifica-se por articular linguagem, cultura e metodologia em uma proposta coerente com as diretrizes institucionais da escola, contribuindo para a formação crítica, estética e cidadã dos estudantes.

#### 4 OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Os objetivos de aprendizagem deste projeto alinham-se às competências previstas para o componente curricular de Língua Portuguesa no 8º ano do Ensino Fundamental, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e o Currículo de Pernambuco (2020). Tais objetivos orientam o trabalho com o gênero literatura de cordel, garantindo o desenvolvimento de práticas de leitura, análise linguística, valorização cultural e produção escrita.

A seguir, apresentam-se os objetivos acompanhados das respectivas habilidades:

Quadro 1 – Objetivos de Aprendizagem Alinhados à BNCC e ao Currículo de Pernambuco

| Habilidade      | Texto da Habilidade (BNCC / Currículo PE)                                                                                                       | Objetivo de Aprendizagem no Projeto                                                                                   |
|-----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| BNCC – EF67LP27 | Ler e compreender textos literários de diferentes gêneros, analisando elementos constitutivos, efeitos de sentido e manifestações culturais.    | Compreender o cordel como gênero literário, reconhecendo seus elementos estruturais e seu papel cultural no Nordeste. |
| PE – EF08LP02PE | Interpretar e analisar textos poéticos e populares, como cordéis, reconhecendo temas, estrutura, recursos expressivos e contexto sociocultural. | Identificar temas, estruturas e recursos expressivos nos cordéis estudados, relacionando-os ao contexto regional.     |
| BNCC – EF08LP03 | Analisar recursos poéticos — rimas, ritmo, metáforas, aliterações, paralelismos — relacionando-os à construção de sentido.                      | Compreender e aplicar os recursos estilísticos do cordel, percebendo sua função estética e narrativa.                 |
| PE – EF08LP06PE | Reconhecer características do cordel, como métrica, rima, estrofação, marcas de oralidade e variação linguística.                               | Aplicar conhecimentos de métrica e rima na leitura e produção de textos de cordel.                                    |

|                         |                                                                                                                                            |                                                                                                                               |
|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| BNCC – EF08LP14         | Estabelecer relações entre textos literários e manifestações culturais, compreendendo a literatura como expressão identitária e histórica. | Relacionar o cordel às tradições culturais nordestinas e à identidade local, valorizando artistas regionais como Dominginhos. |
| PE – EF08LP12PE         | Valorizar produções culturais pernambucanas e nordestinas como patrimônio cultural.                                                        | Valorizar a cultura local, reconhecendo a importância do cordel e da obra de Dominginhos como expressões do território.       |
| BNCC – EF08LP18         | Produzir textos literários, considerando elementos do gênero, efeitos de sentido, planejamento e adequação ao leitor.                      | Criar cordéis originais, aplicando características do gênero e desenvolvendo autoria.                                         |
| BNCC – EF08LP20         | Revisar e editar textos, considerando aspectos linguísticos, normativos e estilísticos do gênero.                                          | Revisar e reescrever o cordel produzido, aprimorando rima, métrica e adequação linguística.                                   |
|                         |                                                                                                                                            |                                                                                                                               |
| PE – EF08LP20PE         | Elaborar textos poéticos ou narrativos que mobilizem recursos expressivos e criatividade, adequando-se ao gênero.                          | Produzir o livreto final de cordel com texto revisado e organizado.                                                           |
| BNCC – EF08LP12         | Apresentar textos literários em voz alta, com ritmo, entonação e expressividade adequados.                                                 | Realizar declamações expressivas de cordel, valorizando sua dimensão oral e performática.                                     |
| PE – EF08LP16PE         | Participar de apresentações culturais e feiras literárias, compartilhando produções.                                                       | Participar da culminância na sala temática e na feira, socializando os cordéis produzidos.                                    |
| BNCC – EF69AR32 (Artes) | Analisar e experimentar relações entre diferentes linguagens artísticas para compor produções híbridas.                                    | Criar capas e ilustrações para os cordéis, integrando texto e arte visual inspirada na xilogravura.                           |
| PE – EF69AR35PE (Artes) | Utilizar técnicas e tecnologias diversas na criação de produções artísticas.                                                               | Utilizar técnicas visuais tradicionais e recursos gráficos na finalização do livreto de cordel.                               |

Fonte: Autor, 2025.

## 5 METODOLOGIA

A metodologia adotada neste projeto fundamenta-se na concepção sociointeracionista da linguagem e na pedagogia crítica, compreendendo que o ensino de Língua Portuguesa deve promover práticas de leitura e escrita que façam sentido para os sujeitos e que estejam articuladas à cultura, à identidade e ao território. De acordo com Paulo Freire (1996; 2000), o ato de ensinar implica reconhecer o educando como sujeito histórico e cultural, capaz de produzir sentidos a partir de sua vivência e de suas referências socioculturais. Nesse sentido, trabalhar o gênero literatura de cordel associado à vida e obra de Dominginhos favorece um processo educativo significativo, por articular saberes escolares e saberes

locais, fortalecendo o princípio da contextualização presente no PPP da Escola Municipal Atalibal Victor.

Do ponto de vista metodológico, o projeto estrutura-se segundo o modelo de sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que sistematizam uma abordagem de ensino orientada para o desenvolvimento das capacidades discursivas dos estudantes. Para os autores, aprender a produzir um gênero textual envolve compreender sua função social, reconhecer sua organização linguístico-discursiva e participar de situações de comunicação que mobilizem suas características. Assim, a sequência didática permite organizar o ensino em etapas progressivas, garantindo ao estudante condições de refletir, criar, reescrever e aprimorar sua produção textual.

Além disso, a metodologia dialoga com estudos contemporâneos da educação linguística (Rojos, 2009; Marcuschi, 2008) e com reflexões sobre cultura e identidade (Hall, 2006; Candau, 2012), ao considerar que o cordel não é apenas um gênero literário, mas uma prática cultural viva, que articula elementos da oralidade, da visualidade e da memória social nordestina. A integração da estética da xilogravura, da música regional e das tradições juninas amplia a compreensão da linguagem como fenômeno multimodal e intercultural.

A seguir, a sequência didática é descrita de forma aprofundada.

### 5.1 ETAPA DE SENSIBILIZAÇÃO CULTURAL E ATIVAÇÃO DOS CONHECIMENTOS PRÉVIOS

Esta etapa objetiva aproximar os estudantes do universo cultural do Nordeste, ativando seus repertórios e estabelecendo uma ponte entre o currículo formal e suas vivências. Seguindo Freire (1996), parte-se da “leitura do mundo”, antes da leitura da palavra.

Ações principais:

- Roda de conversa sobre cultura local, memória afetiva e identidades nordestinas.
- Exibição de vídeos, músicas e depoimentos sobre Dominginhos, enfatizando sua origem em Garanhuns, sua trajetória e sua representatividade.
- Discussão sobre festas juninas, cultura popular e circulação de cordéis em feiras e mercados.
- Registro coletivo das ideias emergentes em mapa conceitual. Fundamentação:
- Freire (1996): conhecimento situado; cultura como ponto de partida.
- Candau (2012): educação intercultural.
- PPP da escola: valorização da cultura local e do território.

### 5.2 APRESENTAÇÃO E EXPLORAÇÃO DO GÊNERO SEGUNDO DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY (2004)

Nesta etapa, introduz-se o cordel como gênero textual e como manifestação cultural, articulando

análise linguística e compreensão social.

Ações principais:

- Leitura de cordéis diversos (tradicionais, contemporâneos, temáticos).
- Identificação de características estruturais: estrofes, rimas, métrica, ritmo, linguagem popular, humor e crítica.
- Discussão sobre autoria, ideologia, circulação e função social do cordel.
- Comparação entre cordéis de diferentes autores e estilos. Fundamentação:
- Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004): trabalho com modelos e reconhecimento de características do gênero.
- Marcuschi (2008): gêneros textuais como práticas sociais.
- BNCC e Currículo PE: leitura literária e análise de recursos poéticos.

### 5.3 ANÁLISE LINGUÍSTICA E REFLEXÃO ESTILÍSTICA

Aqui, o foco é aprofundar os recursos linguísticos e poéticos, atendendo às habilidades específicas de análise previstas na BNCC.

Ações principais:

- Estudo de rima (pareada, alternada, interpolada), sonoridade e ritmo.
- Contagem de sílabas poéticas e reconhecimento da métrica tradicional do cordel.
- Análise de marcas de oralidade e variação linguística.
- Identificação de figuras de linguagem, paralelismos e efeitos expressivos. Fundamentação:
- Travaglia (2009): língua como prática social.
- Bagno (1999) e Bortoni-Ricardo (2005): valorização da diversidade linguística.
- BNCC: análise de recursos expressivos e estilísticos.

### 5.4 PLANEJAMENTO DA ESCRITA – ETAPA DE MOBILIZAÇÃO DAS CAPACIDADES DISCURSIVAS

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), o planejamento é etapa essencial para que o aluno compreenda para quem, por que e como escreverá.

Ações principais:

- Construção de roteiro com tópicos da vida de Dominginhos.
- Definição de foco narrativo, tom e estrutura do cordel.
- Escolha das estrofes e do esquema de rimas.
- Esboço dos primeiros versos. Fundamentação:



- Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004): planejamento como etapa estruturante.
- Rojo (2009): prática de escrita como processo.

### 5.5 PRODUÇÃO INICIAL DO CORDEL

Os estudantes realizam a primeira versão do cordel, mobilizando o que aprenderam sobre forma, estilo e conteúdo.

Ações principais:

- Escrita em duplas ou trios.
- Revisões rápidas com apoio do professor.
- Registro das dificuldades encontradas. Fundamentação:
- Dolz, Noverraz e Schneuwly: importância da produção inicial para observar avanços e necessidades.

### 5.6 REVISÃO, REESCRITA E APRIMORAMENTO

A reescrita é eixo central da didática dos gêneros, pois permite aperfeiçoar as capacidades discursivas.

Ações principais:

- Revisão entre pares (troca de textos).
- Lista de verificação com critérios: métrica, rima, clareza, coerência e expressividade.
- Reescrita orientada.
- Adequação ortográfica, estilística e textual. Fundamentação:
- Dolz, Noverraz; Schneuwly (2004): reescrita como prática mediada.
- Hoffmann (2013): avaliação formativa.

### 5.7 PRODUÇÃO VISUAL – ARTES INTEGRADAS E MULTIMODALIDADE

Esta etapa amplia o projeto para além da linguagem verbal.

Ações principais:

- Estudo da xilogravura nordestina e de artistas como J. Borges.
- Criação da capa do livreto com técnica de xilogravura manual ou estilizada.
- Ilustração de trechos do cordel.
- Discussão sobre dialogismo entre imagem e texto. Fundamentação:
- BNCC: produções híbridas.
- Kress & van Leeuwen (2006): multimodalidade.

### 5.8 Organização do livreto e preparação da culminância

Ações principais:

- Diagramação artesanal do livreto.
- Organização dos cordéis e das ilustrações.
- Ensaio de declamações e leituras expressivas.
- Preparação da sala temática em formato de feira livre, articulada à identidade junina.

### 5.9 CULMINÂNCIA – SOCIALIZAÇÃO E CIRCULAÇÃO CULTURAL

Ações principais:

- Exposição dos livretos.
- Declamação dos cordéis.
- Visita de outras turmas e da comunidade externa à instituição de ensino.
- Circulação das produções no espaço escolar. Fundamentação:
- Freire: educação dialógica e comunitária.
- Arroyo: escola como espaço de produção cultural.
- BNCC: práticas de oralidade e circulação textual.

### 5.10 AVALIAÇÃO FORMATIVA E QUALITATIVA

A avaliação ocorre durante todo o processo, observando:

- evolução individual;
- participação ativa;
- domínio das características do gênero;
- criatividade;
- capacidade de revisão;
- qualidade da declamação;
- envolvimento na culminância.

Fundamentação: Luckesi (2005) e Hoffmann (2013), avaliação como acompanhamento e não como punição.

## 6 METAS QUALITATIVAS E QUANTITATIVAS

As metas deste projeto foram ajustadas considerando o desenvolvimento real da turma, a dinâmica colaborativa da produção textual e a culminância cultural realizada. Elas refletem tanto indicadores

quantificáveis, que permitem mensuração objetiva, quanto dimensões qualitativas, que expressam o impacto pedagógico, cultural e formativo do projeto. Todas estão alinhadas ao PPP da Escola Municipal Atalibal Victor, à BNCC, ao Currículo de Pernambuco e à metodologia da sequência didática.

Quadro 2: Metas Quantitativas

| <b>Meta Quantitativa</b>                                                   | <b>Descrição e Critério de Alcance</b>                                                                               |
|----------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Produção colaborativa de cordéis por 100% dos estudantes                   | Os 31 estudantes do 8º ano produziram os cordéis em duplas ou trios, garantindo participação coletiva.               |
| Produção de 100 livretos de cordel                                         | Meta alcançada a partir das produções coletivas, resultando em 100 exemplares finais para circulação na culminância. |
| 60% dos estudantes participando da declamação ou apresentação oral         | Cerca de 18 alunos apresentaram seus cordéis oralmente durante a culminância junina.                                 |
| 100% dos estudantes envolvidos na produção textual e montagem dos livretos | Todos participaram da escrita, revisão e montagem dos cordéis.                                                       |
| 100% dos livretos com capa padrão                                          | A capa elaborada coletivamente foi utilizada de forma uniforme em todos os 100 livretos.                             |
| 100% dos estudantes contribuindo para a sala temática                      | Todos assumiram funções: decoração, organização dos cordéis, recepção ou disposição dos materiais.                   |

Fonte: Autor, 2025.

Quadro 3: Metas Qualitativas

| <b>Meta Qualitativa</b>                     | <b>Descrição e Critério de Avaliação</b>                                                                                        |
|---------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Desenvolver autoria e coautoria             | Produções realizadas em duplas ou trios estimulam diálogo, argumentação, cooperação e corresponsabilidade textual.              |
| Ampliar repertório cultural e identitário   | Estudantes reconhecem a importância do cordel e de Dominginhos como referências culturais regionais.                            |
| Evoluir nas práticas de escrita e reescrita | Avanços na organização textual, na adequação ao gênero e na reflexão linguística evidenciados entre a primeira e última versão. |
| Fortalecer autoconfiança e expressão oral   | Participação de 60% da turma nas declamações indica avanço na segurança e na performance oral.                                  |

|                                                 |                                                                                                                                |
|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Estimular criatividade e sensibilidade estética | A capa padrão, embora única, foi discutida coletivamente; ilustrações internas variaram entre os grupos, demonstrando criação. |
| Promover engajamento e cooperação               | Trabalho colaborativo observado na revisão textual, na montagem dos livretos e na ambientação da feira temática.               |
| Desenvolver consciência sobre a cultura local   | Os estudantes articulam a figura de Dominguinhos ao território e à valorização do patrimônio cultural do Agreste.              |

Fonte: Autor, 2025

## 7 ESTRATÉGIAS E INSTRUMENTOS DE ACOMPANHAMENTO

O acompanhamento da aprendizagem foi orientado pelos princípios da avaliação formativa, entendida como processo contínuo e reflexivo (Hoffmann, 2013; Luckesi, 2005) e integrada à metodologia de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Assim, adotaram-se estratégias que permitiram observar o desenvolvimento das capacidades de leitura, escrita e oralidade ao longo do projeto, garantindo intervenções pedagógicas coerentes ao PPP da escola e às habilidades da BNCC e do Currículo de Pernambuco.

- **Observação sistemática**  
Utilizada para acompanhar participação, engajamento, dificuldades de escrita e colaboração nas duplas e trios, permitindo ajustes imediatos às etapas da sequência didática.
- **Rodas de conversa e devolutivas coletivas**  
Espaços de diálogo freireano para discutir modelos, compartilhar dificuldades, refletir sobre a escrita e compreender a relevância cultural da obra de Dominguinhos.
- **Avaliação da declamação**  
Para os 60% que declamaram seus cordéis, observou-se entonação, ritmo, expressividade e fidelidade à estética oral do gênero.
- **Rubrica avaliativa**  
Organizada em quatro eixos: compreensão do gênero, qualidade textual, participação nas etapas e protagonismo na culminância.
- **Autoavaliação dos estudantes**  
Instrumento breve no qual refletiram sobre participação, aprendizagem e contribuições para o grupo.
- **Registros fotográficos e documentais**  
Serviram como evidências do percurso formativo, da produção dos 100 livretos e da participação na culminância.

## 8 DIFICULDADES E SOLUÇÕES

Quadro 4: Dificuldades e Soluções Encontradas

| Dificuldades Identificadas                                                          | Soluções Adotadas                                                                                                                                                                        |
|-------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1. Compreensão inicial do gênero cordel</b> (métrica, rima, estrofação e estilo) | - Análise guiada de modelos clássicos- Construção coletiva de quadros de rimas- Atividades progressivas de versificação-Retomadas teóricas conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly           |
| <b>2. Resistência ou dificuldade na revisão textual</b>                             | - Mediações individuais e por grupo- Uso do checklist do gênero- Exercícios de reescrita orientada- Reforço da revisão como parte formativa (Hoffmann; Luckesi)                          |
| <b>3. Participação desigual nas duplas/trios</b>                                    | - Reorganização pontual dos grupos- Orientações sobre cooperação e corresponsabilidade- Acompanhamento sistemático das interações- Autoavaliação para promover equilíbrio e protagonismo |
| <b>4. Timidez e insegurança na declamação dos cordéis</b>                           | - Ensaios orientados- Leitura expressiva em sala- Apoio entre colegas- Valorização da oralidade como prática cultural                                                                    |
| <b>5. Organização da sala temática (formato feira livre)</b>                        | - Divisão de tarefas entre grupos- Apoio dos Anos Finais e da gestão escolar- Cronograma interno de preparação- Pequenas reuniões de alinhamento                                         |
| <b>6. Gestão do tempo ao longo da sequência didática</b>                            | - Ajustes flexíveis no planejamento- Priorização das etapas essenciais- Integração de atividades em blocos temáticos                                                                     |
| <b>7. Padronização da capa dos livretos</b>                                         | - Criação de um modelo único de capa- Orientação técnica para aplicação do modelo nos 100 livretos elaborados                                                                            |
| <b>8. Desafios materiais para montagem dos livretos e xilogravuras</b>              | - Organização prévia de materiais- Parcerias internas para impressão e montagem- Divisão de responsabilidades na finalização dos livretos                                                |

Autor, 2025

## 9 RELAÇÃO COM A COMUNIDADE E POLÍTICAS PÚBLICAS

O projeto articulou-se de maneira significativa com a comunidade escolar e com as políticas públicas de educação, fortalecendo o papel social da escola como espaço de produção cultural, participação coletiva e valorização das identidades locais. A escolha de homenagear Mestre Dominginhos potencializou a conexão entre escola, território e cultura, aproximando a aprendizagem da realidade sociocultural dos estudantes.

A proposta também respondeu ao chamado da Secretaria Municipal de Educação, que instituiu um tema geral para os projetos juninos daquele ano. A Escola Municipal Atalibal Victor, alinhada a essa orientação, definiu um tema próprio, reafirmando sua autonomia pedagógica, em consonância com a gestão democrática prevista na LDB nº 9.394/1996 e reforçada pelo PPP da instituição, que reconhece a cultura local como elemento estruturante da prática docente.

O projeto promoveu a participação efetiva das famílias e da comunidade durante a culminância, quando a sala temática em formato de feira livre reuniu estudantes, funcionários, ex-alunos e moradores do entorno para vivenciar o cordel, as xilogravuras e as produções dos 100 livretos elaborados pelos estudantes. Esse movimento fortalece o vínculo escola–comunidade, perspectiva presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013), as quais entendem a escola como espaço de construção coletiva e de partilha cultural.

Do ponto de vista das políticas públicas, o projeto dialoga com:

- BNCC (2017), que orienta o trabalho com gêneros literários e práticas culturais diversas;
- Currículo de Pernambuco (2019), que enfatiza a valorização das manifestações culturais regionais;
- Políticas de cultura e diversidade, que incentivam a preservação do patrimônio imaterial e das identidades nordestinas;
- Princípios da educação integral, ao integrar dimensões cognitivas, culturais e socioemocionais da aprendizagem.

Ao promover o estudo do cordel e da obra de Dominginhos, a escola reforça a função social da educação enquanto prática cultural e política (Giroux, 1997), estimulando o protagonismo estudantil e ampliando a compreensão da cultura local como patrimônio vivo.

Dessa forma, o projeto não apenas ensinou conteúdos curriculares, mas também mobilizou a comunidade, visibilizou saberes do território e materializou diretrizes da política educacional, contribuindo para uma formação crítica, sensível e contextualizada.

## 10 RESULTADOS OBTIDOS E CONCLUSÕES

A realização do projeto possibilitou resultados expressivos, tanto no aprimoramento das práticas de leitura, escrita e oralidade quanto no fortalecimento da identidade cultural dos estudantes. Ao longo da sequência didática, observou-se um avanço significativo na compreensão do gênero cordel, sobretudo no domínio de elementos como métrica, rima, estrofação e estilo narrativo-poético. Os estudantes demonstraram crescente autonomia no processo de escrita e reescrita, aspecto essencial defendido por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), cuja metodologia orientou de forma estruturada o percurso formativo da

turma.

A produção final dos 100 livretos evidenciou não apenas o cumprimento das metas estabelecidas, mas também o envolvimento afetivo e criativo dos estudantes. As versões iniciais e finais demonstram um percurso de aprendizado marcado por amadurecimento textual, atenção à forma e expressão individual, confirmando que a prática sistemática da escrita, quando orientada e contextualizada, gera melhorias substanciais no desempenho dos alunos.

Outro resultado relevante diz respeito ao desenvolvimento da oralidade. Cerca de 60% da turma participou das declamações, superando dificuldades de timidez, insegurança e ritmo. As apresentações revelaram domínio crescente da performance do cordel, cuja força reside não apenas no texto escrito, mas também na expressividade oral e corporal. A participação ativa nos ensaios, orientações coletivas e rodas de conversa contribuiu para que os estudantes vivenciassem a oralidade como prática cultural e identitária.

No âmbito sociocultural, o projeto reforçou a valorização das raízes nordestinas ao trabalhar a obra de Mestre Dominginhos cuja trajetória dialoga diretamente com a realidade do território em que a escola está inserida. A culminância em formato de feira livre aproximou estudantes, familiares e comunidade, fortalecendo vínculos e reconhecendo a cultura regional como patrimônio vivo.

Os impactos também se estenderam às dimensões institucionais. A articulação do projeto com o PPP da escola, com as competências da BNCC e com o Currículo de Pernambuco demonstrou a relevância de práticas pedagógicas contextualizadas e alinhadas às políticas públicas. A participação da comunidade na exposição final ampliou o sentido educativo do evento, transformando-o em experiência coletiva de aprendizagem, pertencimento e celebração da cultura popular.

Dessa forma, conclui-se que o projeto cumpriu plenamente seus objetivos, promovendo aprendizagens significativas, fortalecendo o protagonismo estudantil e reafirmando o potencial da escola pública como espaço de cultura, criação e transformação social.

## 11 APRENDIZAGENS E AUTOAVALIAÇÃO PROFISSIONAL

A experiência desenvolvida ao longo deste projeto constituiu um espaço significativo de formação docente, favorecendo aprendizagens profissionais que dialogam tanto com a prática pedagógica quanto com reflexões teóricas sobre o ensino de língua e a função social da escola. O planejamento e a implementação da sequência didática fundamentada em Dolz, Noverraz e Schneuwly exigiram atenção analítica às etapas de leitura, compreensão, produção guiada, revisão e reescrita, permitindo-me observar com mais clareza a potência dessa metodologia quando aplicada de modo rigoroso e contextualizado. A vivência reforçou a ideia de que o ensino da escrita precisa ser conduzido de forma processual, situada e socialmente significativa.

Ao trabalhar com o cordel e com a obra de Mestre Dominginhos, reafirmei a centralidade da cultura

local como eixo estruturador da aprendizagem. Ademais, ao aproximar o conteúdo escolar do universo simbólico dos estudantes, percebi maior engajamento, participação e sentimento de pertencimento. Essa constatação fortalece minha compreensão de que currículos contextualizados produzem aprendizagens mais relevantes e duradouras.

O processo avaliativo, conduzido por meio de observações sistemáticas, rodas de conversa e autoavaliações estudantis, também foi fonte importante de aprendizagem profissional. Pude compreender com mais profundidade que a avaliação formativa demanda escuta sensível, flexibilidade e disposição para intervir continuamente, ajustando o percurso conforme as necessidades dos estudantes. Esse movimento dialógico de acompanhamento constante ampliou minha capacidade de diagnosticar dificuldades e orientar estratégias pedagógicas mais precisas.

Do ponto de vista da organização pedagógica, a culminância em formato de feira livre evidenciou a importância do trabalho coletivo entre estudantes, gestão e comunidade escolar. A experiência revelou que a aprendizagem não se limita ao espaço da sala de aula, mas se expande quando dialoga com a comunidade, mobiliza os afetos, valoriza saberes locais e transforma a escola em ambiente de circulação cultural. Como docente, reconheço que momentos como esse ampliam meu entendimento sobre a escola como instituição social e cultural viva.

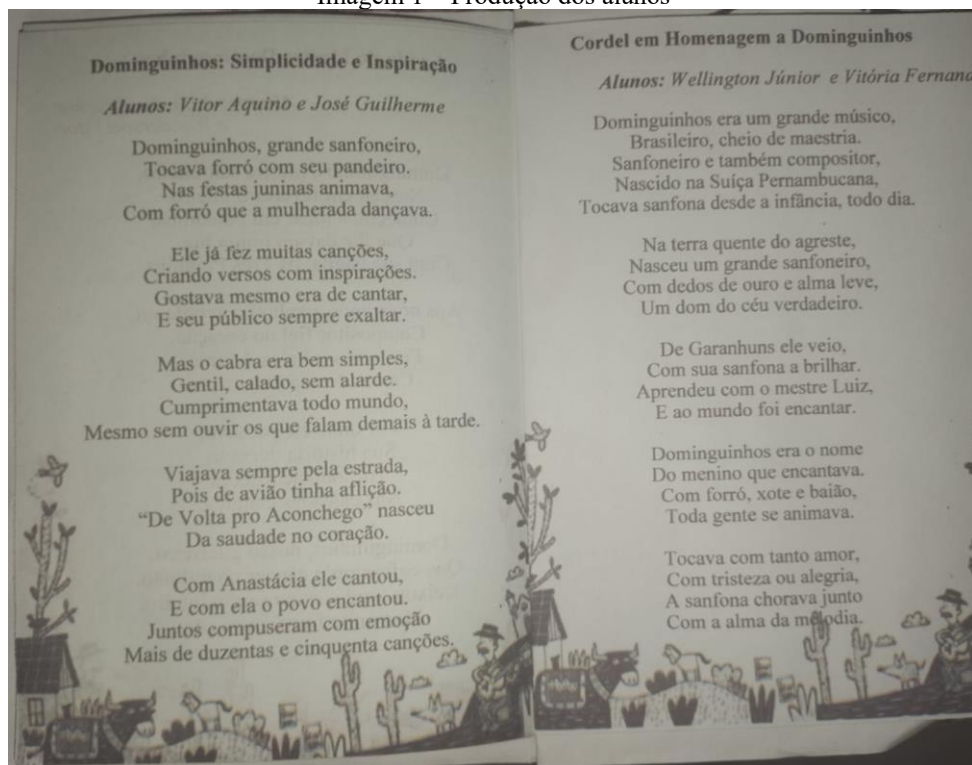
Em termos de autoavaliação, compreendo que o projeto trouxe avanços na minha prática, especialmente no planejamento detalhado, na condução da produção escrita e na criação de ambientes de aprendizagem mais colaborativos. Ao mesmo tempo, identifiquei desafios que me instigam a aprimorar minha atuação, como a gestão do tempo dentro da sequência didática, a necessidade de aprofundar critérios de avaliação de gêneros literários e a importância de incentivar ainda mais a oralidade entre estudantes que demonstram maior timidez.

Assim, considero que esta experiência reafirma meu compromisso com uma prática pedagógica crítica, sensível e culturalmente orientada, fundamentada nos princípios freireanos de diálogo, respeito e construção compartilhada do conhecimento. As aprendizagens adquiridas consolidam minha trajetória como educador e me motivam a continuar investindo em processos formativos que integrem cultura, linguagem e território como dimensões constitutivas do ensino de Língua Portuguesa.

## 12 EVIDÊNCIAS

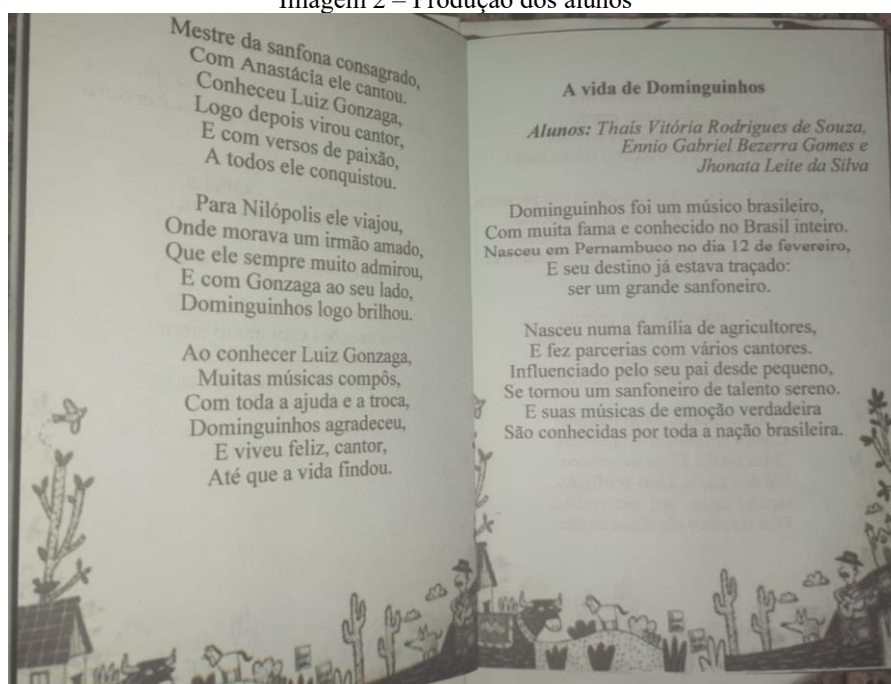


Imagem 1 – Produção dos alunos



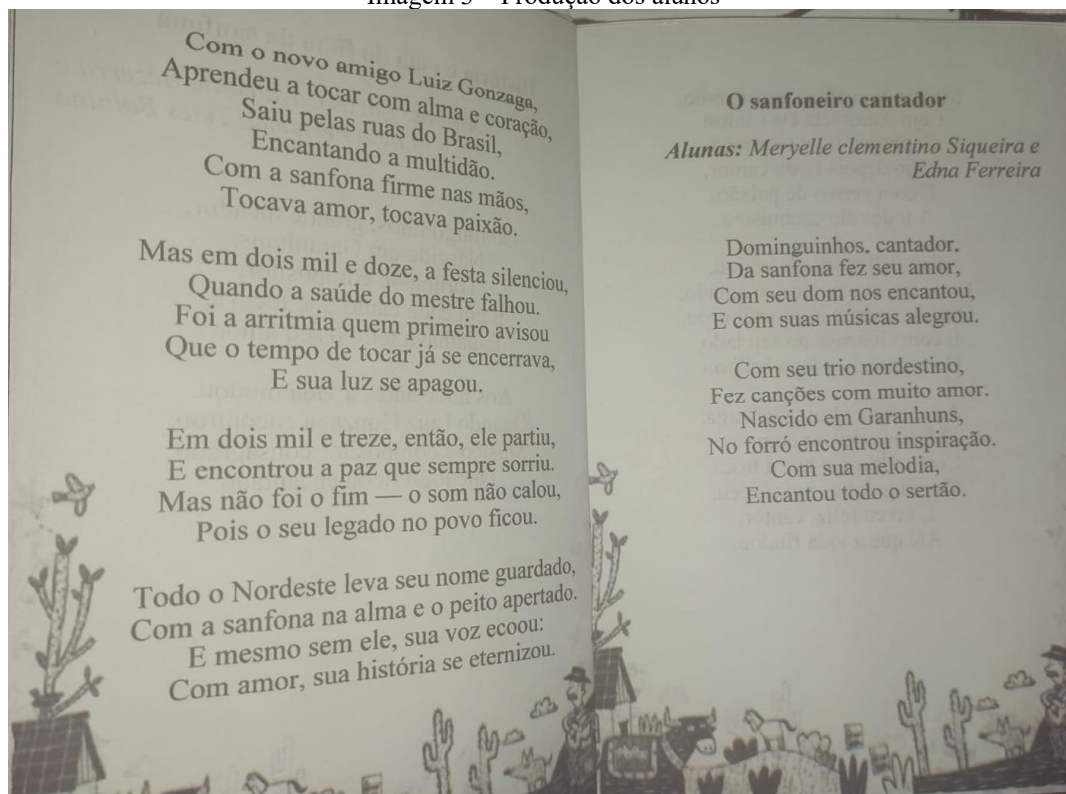
Fonte: Autor, 2025.

Imagem 2 – Produção dos alunos



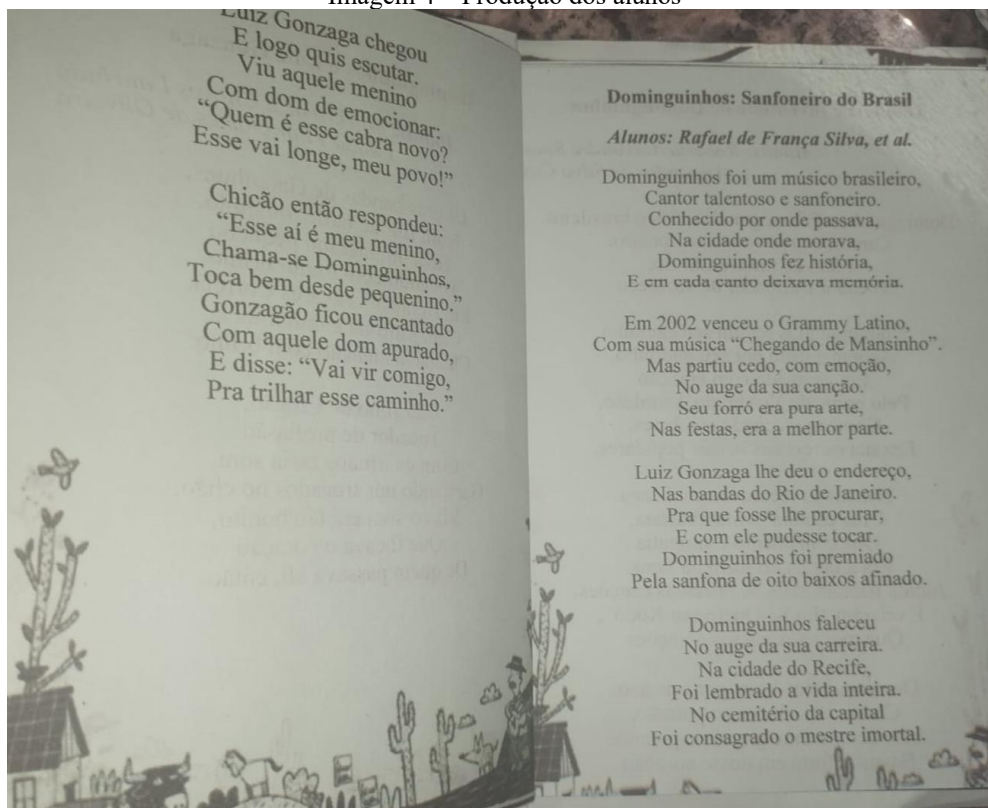
Fonte: Autor, 2025.

Imagem 3 – Produção dos alunos



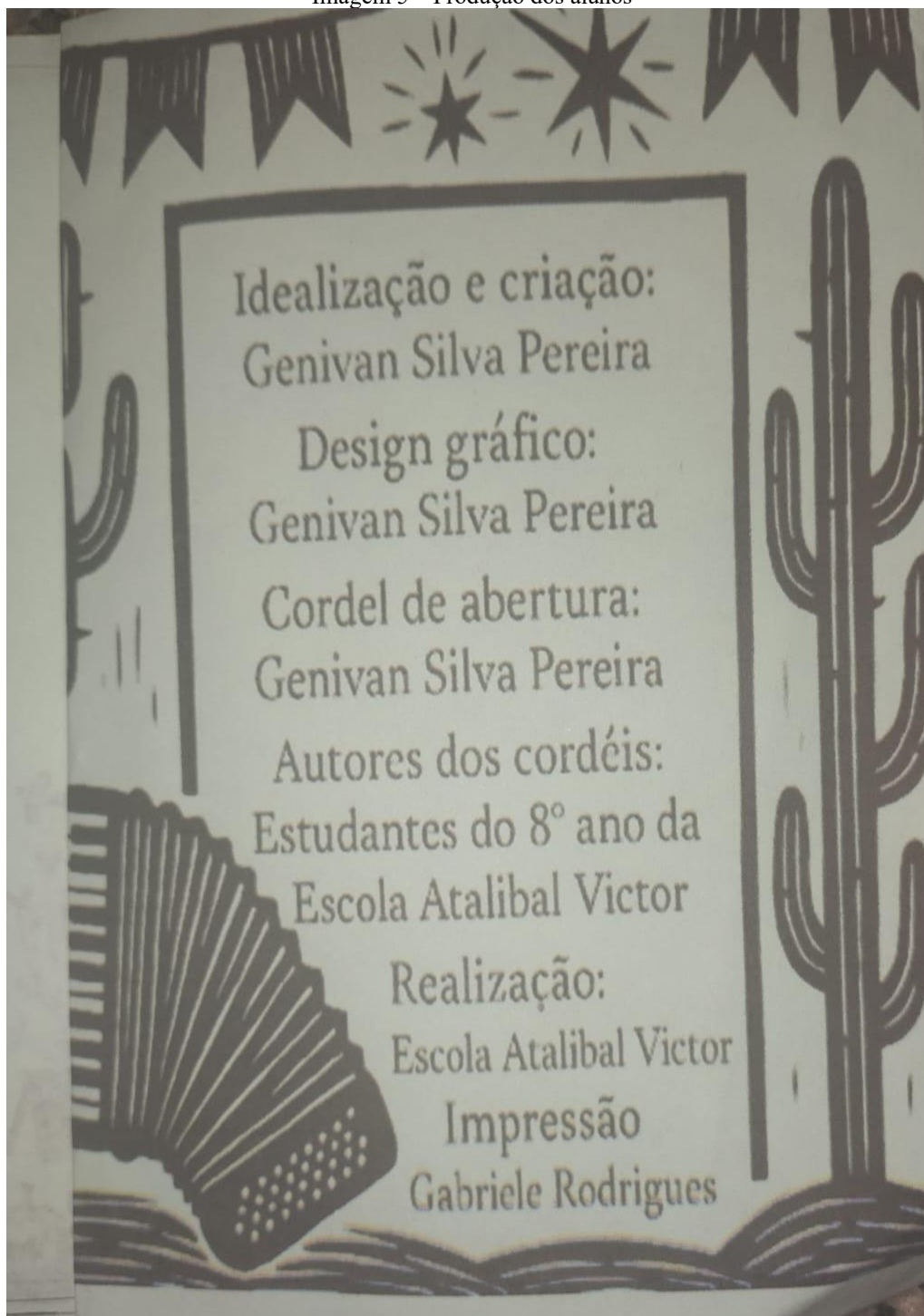
Fonte: Autor, 2025.

Imagem 4 – Produção dos alunos



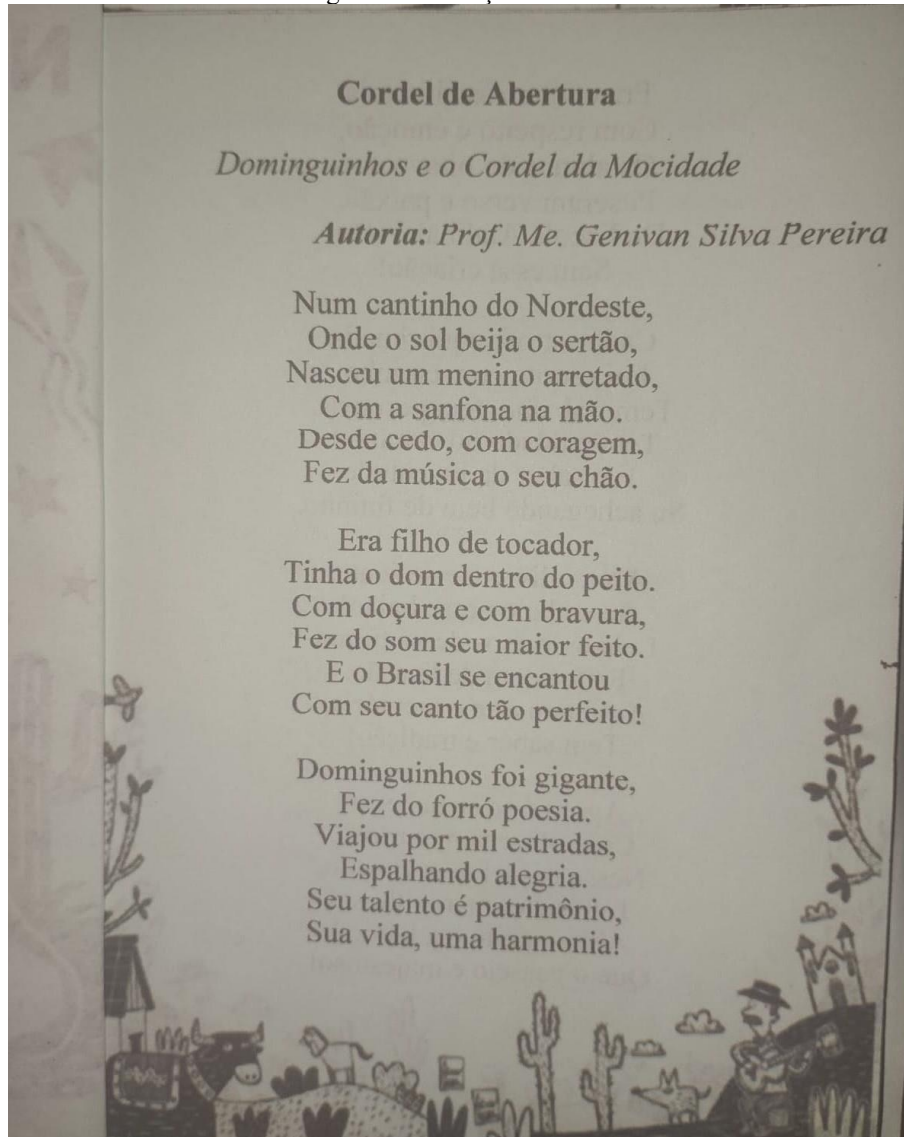
Fonte: Autor, 2025.

Imagem 5 – Produção dos alunos



Autor, 2025.

Imagem 6 – Produção dos alunos



Fonte: Autor, 2025.



Imagem 7 – Capa do livreto



Autor, 2025.

Imagem 8 – Produção da feira



Fonte: Autor, 2025.

Imagem 9 – Entrada da sala



Fonte: Autor, 2025.



Imagem 10 – Barraca dos cordéis



Fonte: Autor, 2025.



Imagem 11 – Painel da xilogravura



Fonte: Autor, 2025.

Imagem 12 – Pannel sobre a vida de Dominginhos



Fonte: Autor, 2025.

Imagem 13 – Sala organizada



Fonte: Autor, 2025.

REALIZAÇÃO:

**Aurum**  
EDITORA

CNPJ: 589029480001-12  
contato@aurumeditora.com  
(41) 98792-9544  
Curitiba - Paraná  
[www.aurumeditora.com](http://www.aurumeditora.com)