



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO  
PERNAMBUCANO - CAMPUS SALGUEIRO  
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA**

**BRUNO ARAUJO ALENCAR**

**Narrativa autobiográfica na Educação Profissional e Tecnológica: entre  
desafios financeiros e a incorporação da inteligência artificial generativa na  
prática pedagógica**

**SALGUEIRO  
2026**

BRUNO ARAUJO ALENCAR

**Narrativa autobiográfica na Educação Profissional e Tecnológica: entre desafios financeiros e a incorporação da inteligência artificial generativa na prática pedagógica**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, como parte dos requisitos para a conclusão do curso de Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Verônica Maria de Araújo Pontes

---

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

A368 Alencar, Bruno Araujo.

Narrativa autobiográfica na Educação Profissional e Tecnológica : entre desafios financeiros e a incorporação da inteligência artificial generativa na prática pedagógica / Bruno Araujo Alencar. - Salgueiro, 2026.  
30 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência para Educação Profissional e Tecnológica) -Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2026.  
Orientação: Profª. Drª. Verônica Maria de Araújo Pontes.

1. Educação Profissional. 2. Inteligências Artificiais Generativas. 3. Educação Profissional e Tecnológica. 4. Pesquisa Autobiográfica. 5. Prática docente. I. Título.

CDD 370.113

---

BRUNO ARAUJO ALENCAR

NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA: ENTRE DESAFIOS FINANCEIROS E A INCORPORAÇÃO DA  
INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Relatório de Formação apresentado ao curso Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica do IFSertão PE, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Docência na Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: 16/03/2025.

NOTA: 95

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. (a) (Orientador(a))  
Instituição

---

Prof. (a)  
Instituição

---

Prof. (a)  
Instituição

---

*Dedico este trabalho a todos(as) os(as) professores(as) formadores(as) e aos (as) tutores (as) pela paciência e dedicação em nossa formação, bem como a todo o corpo diretivo do IFSERTÃO.*

## **AGRADECIMENTO**

Agradeço aos meus pais, filhos e irmãos pelo apoio incondicional.

Agradeço imensamente a todos que fazem o IFSERTÃO, pois sem vocês, nem sequer nenhuma parte deste trabalho haveria de ser realizada.

*“A epimeléia heautoû (constituição de si), idealizada por Sócrates, é um dos pilares da reflexão da alma. Isso, sobremaneira, impede que os sujeitos sucumbam perante os males do afundamento de si mesmo” (Foucault, 2010).*

## RESUMO

Esta pesquisa autobiográfica investiga os impactos e as possibilidades pedagógicas das Inteligências Artificiais Generativas (IAGs) na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com foco na permanência estudantil e no aprimoramento na prática docente. Partindo da trajetória pessoal, marcada por contrastes entre a metrópole paulista e o sertão piauiense, dificuldades financeiras superadas via educação pública e bolsas de estudo, bem como formação recente como Doutor em Filosofia, o estudo articula memória, experiência formativa e análise teórica para compreender como as IAGs interpelam o cotidiano da EPT. O referencial teórico fundamenta-se na abordagem autobiográfica de Delory-Momberger (2012) e Passeggi (2016), na filosofia da tecnologia de Bostrom (2018) e nos marcos legais e pedagógicos da EPT (Brasil, 2024; Castro, 2023). As reflexões desenvolvidas ao longo das disciplinas do curso de especialização, Cultura Digital, Práticas Inclusivas, EJA-EPT, Trabalho-Educação, Pesquisa e Extensão, entre outras, permitiram analisar as tensões entre o potencial das IAGs para auxiliar na prática docente. Como resultados, aponta-se a necessidade de mediações pedagógicas críticas que articulem as IAGs ao princípio do trabalho como elemento educativo. Propõe-se, como caminhos para a prática docente, a criação de espaços formativos entre pares para o uso ético das IAGs, o desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão sobre seus efeitos na permanência estudantil, e a adoção de uma postura transparente quanto aos limites e possibilidades dessas ferramentas. Conclui-se que a incorporação das IAGs na EPT exige políticas institucionais, formação continuada e debate coletivo, de modo que a tecnologia esteja a serviço da formação humana integral e emancipatória, compromisso central da educação profissional.

**Palavras-chave:** Inteligências Artificiais Generativas; Educação Profissional e Tecnológica; Pesquisa autobiográfica; Prática docente; Permanência estudantil.

## ABSTRACT

This autobiographical research investigates the impacts and pedagogical possibilities of Generative Artificial Intelligence (GAI) in Professional and Technological Education (PTE), with a focus on student retention and the improvement of teaching practice. Starting from a personal trajectory marked by contrasts between the metropolis of São Paulo and the hinterlands of Piauí, financial difficulties overcome through public education and scholarships, as well as recent training as a PhD in Philosophy, the study articulates memory, formative experience, and theoretical analysis to understand how GAIs challenge and reshape the everyday life of PTE. The theoretical framework is grounded in the autobiographical approach of Delory-Momberger (2012) and Passeggi (2016), in the philosophy of technology of Bostrom (2018), and in the legal and pedagogical frameworks of PTE (Brazil, 2024; Castro, 2023). The reflections developed throughout the disciplines of the specialization course—Digital Culture, Inclusive Practices, Youth and Adult Education in PTE (EJA-EPT), Work and Education, Research and Extension, among others—made it possible to analyze the tensions surrounding the potential of GAIs to support teaching practice. As results, the study points to the need for critical pedagogical mediations that articulate GAIs with the principle of work as an educational element. As pathways for teaching practice, it proposes the creation of peer learning spaces for the ethical use of GAIs, the development of research and extension projects on their effects on student retention, and the adoption of a transparent stance regarding the limits and possibilities of these tools. The study concludes that the incorporation of GAIs into PTE requires institutional policies, continuing teacher education, and collective debate so that technology serves the goal of integral and emancipatory human formation, a central commitment of professional education.

**Keywords:** Generative Artificial Intelligences; Professional and Technological Education; Autobiographical research; Teaching practice; Student retention.

## SUMÁRIO

|                                                                                               |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>                                                                     | <b>11</b> |
| <b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>                                                             | <b>13</b> |
| <b>2.1 Formação: dos Desafios Financeiros ao Encontro com a Filosofia da Tecnologia .....</b> | <b>14</b> |
| <b>2.2 Atuação Profissional na EPT: A Formação como Alicerce para uma Futura Prática.....</b> | <b>15</b> |
| <b>2.3 A pragmática da trajetória na EPT: interfaces entre teoria e prática.....</b>          | <b>17</b> |
| 2.3.1 Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica .....                             | 18        |
| 2.3.2 Práticas Educativas Inclusivas na EPT: Teorias e Didáticas .....                        | 19        |
| 2.3.3 Práticas Educativas na EJA-EPT: Teorias e Didáticas .....                               | 21        |
| 2.3.4 A Docência na EPT: contingências históricas e práticas inspiradoras .....               | 22        |
| 2.3.5 Trabalho-Educação: Fundamentos Teóricos e Didáticos I .....                             | 24        |
| 2.3.6 A Pesquisa e a Extensão no Trabalho Pedagógico da EPT: teorias e didáticas....          | 26        |
| <b>3 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                            | <b>27</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                       | <b>30</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objetivo de investigar os impactos e as possibilidades pedagógicas das Inteligências Artificiais Generativas (IAGs) na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com foco no aprimoramento na prática docente.. A pesquisa parte do pressuposto de que a experiência individual, quando narrada e refletida criticamente, pode constituir-se em um dispositivo relevante de investigação e formação no campo educacional. Nesse sentido, a abordagem autobiográfica permite compreender como trajetórias pessoais e profissionais se entrelaçam com processos formativos e com os desafios contemporâneos da prática docente.

Meu nome é Bruno Araujo Alencar e minha trajetória formativa é marcada por contrastes e deslocamentos geográficos e sociais. Nascido na metrópole de São Paulo, encontrei minha base e identidade no sertão nordestino, crescendo na cidade de Angical do Piauí. Nesse contexto, marcado por dificuldades financeiras compartilhadas por milhões de brasileiros, a educação revelou-se não apenas como possibilidade de ascensão social, mas como um espaço de resistência e permanência. A experiência de superar obstáculos materiais para continuar estudando contribuiu para desenvolver uma percepção sensível sobre os desafios estruturais da educação brasileira e sobre o papel transformador da escola pública.

Ao longo dos anos, essa trajetória foi se consolidando por meio da formação acadêmica e da atuação docente, culminando recentemente na obtenção do título de Doutor em Filosofia. Tal percurso formativo não apenas ampliou meu interesse pelas questões educacionais, mas também despertou uma preocupação ética e prática com os novos fenômenos que vêm transformando o campo da educação. Entre esses fenômenos, destaca-se a emergência das Inteligências Artificiais Generativas (IAGs), tecnologias capazes de produzir textos, imagens e outras formas de conteúdo, e (Sampaio, 2024).

Nesse contexto, o cotidiano da sala de aula passou a revelar novos desafios pedagógicos, especialmente diante do avanço acelerado das tecnologias digitais e, mais recentemente, das IAGs. Essas tecnologias, ao mesmo tempo em que apresentam potencial para apoiar processos educativos, também levantam questões éticas, epistemológicas e pedagógicas que desafiam o papel tradicional do professor. Assim, compreender como essas ferramentas impactam a prática docente torna-se

uma questão central para aqueles que atuam ou pretendem atuar no campo da Educação Profissional e Tecnológica.

A pesquisa destaca-se pela metodologia de relatos autobiográficos apresentando-se, nesse cenário, como uma abordagem capaz de articular experiência pessoal e reflexão teórica. Ao narrar e interpretar a própria trajetória formativa, o pesquisador não apenas revisita acontecimentos passados, mas também produz novos sentidos sobre sua formação e sobre as relações entre vida, trabalho e educação (Delory-Momberger, 2012). Conforme destacam estudos da área, a abordagem (auto)biográfica permite compreender processos de aprendizagem e formação a partir das experiências narradas pelos próprios sujeitos, estabelecendo uma relação entre a dimensão individual e os contextos sociais e institucionais em que essas experiências se desenvolvem.

Diante desse cenário, a pesquisa é justificada pela necessidade de investigar de que maneira a experiência formativa vivenciada no curso de especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica pode contribuir para refletir sobre os desafios contemporâneos da prática docente, tais como as alicerçadas pelas IAGs.

Assim, o problema de pesquisa que orienta este estudo pode ser formulado da seguinte maneira: de que maneira a elaboração de uma narrativa autobiográfica sobre a trajetória formativa no curso de especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica pode contribuir para compreender criticamente os desafios e as possibilidades pedagógicas colocados pelas Inteligências Artificiais Generativas para a prática docente na EPT?

Esta não é uma questão meramente teórica para mim. Ela emerge da minha experiência prática, da socialização e da observação do cotidiano escolar. Vejo, de um lado, o potencial dessas ferramentas para criar conteúdos personalizados, simular ambientes de trabalho complexos e motivar o *ser no mundo* (Heidegger, 1954). De outro, enxergo o risco de ampliar as desigualdades digitais e a necessidade premente de repensar a prática docente para uma era em que o conhecimento factual é *commoditizado*<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> *Commoditizado* (ou comoditizado, ambas as grafias são aceitas) deriva da palavra inglesa *commodity*, que significa mercadoria, produto básico ou matéria-prima. Algo se torna uma *commodity* quando perde suas características únicas ou diferenciadas no mercado e passa a ser tratado como um produto genérico, cujo valor é determinado principalmente pelo preço, e não por qualidades distintivas (Sampaio, 2024).

É nesta encruzilhada pessoal e profissional que se insere este trabalho, configurado como uma pesquisa autobiográfica. Meu intento é utilizar minha trajetória – da Angical aos IFs – como lente para investigar esse fenômeno. Através de um texto mesclado entre relatos de experiência e análise teórica referenciada, pretendo investigar os impactos e as possibilidades pedagógicas das IAGs na Educação Profissional e Tecnológica, com foco na permanência estudantil e no aprimoramento da prática docente.

Para tanto, buscarei: compreender as relações entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura pop mediadas pelas IAGs; identificar práticas docentes que as incorporem de forma crítica e criativa e, por fim, elaborar proposições que contribuam para uma formação profissional ética, alinhada às demandas e complexidades do mundo digital. Esta introdução é, portanto, o ponto de partida de uma jornada de reflexão que busca entrelaçar quem eu sou com o que pretendo descobrir, transformando desafios pessoais em uma investigação profissional significativa.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

A investigação autobiográfica está situada no campo das abordagens qualitativas, como um campo teórico que articula a vida e a formação humana a partir da narrativa reflexiva. Nessa perspectiva, a autobiografia não é meramente um relato descritivo, mas um constructo teórico central que permite discutir a formação do sujeito enquanto processo contínuo de (re)significação de experiências vividas e inscritas no tempo.

Para Delory-Momberger (2012), a escrita autobiográfica é um discurso que propicia ao sujeito compreender-se como ser em formação permanente, no qual a vida narrativa se torna espaço de conhecimento e de produção de sentido sobre si mesmo e sobre o mundo, alargando a compreensão de processos formativos mais amplos em contextos educativos. Essa articulação entre vivência, memória e narrativa remete à ideia de que a experiência não é mero acontecimento, mas elemento constitutivo do desenvolvimento humano, conforme discutido nos estudos que vinculam narrativas biográficas à aprendizagem e à construção de identidade. Nesse sentido, partir das próprias vivências formadoras, incluindo a trajetória enquanto aprendiz ou docente, habilita a pesquisa a estabelecer um referencial teórico que não apenas descreve

experiências, mas as insere em diálogos com concepções de formação e subjetividade, qualificando a compreensão epistemológica das dinâmicas formativas envolvidas no processo investigado “[...] a escuta sensível do outro fundamenta-se no reconhecimento de sua historicidade e de seu pertencimento social, com base na hipótese de que o ato de narrar as histórias por ele experienciadas está na origem do conhecimento de si” (Passeggi; Nascimento; Oliveira, 2016, p. 115).

Dessa forma, este referencial teórico é construído a partir da intersecção entre minha trajetória pessoal e acadêmica e os referenciais que fundamentam a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), tendo como fio condutor a transição dos desafios financeiros iniciais para a exploração das possibilidades abertas pela Inteligência Artificial Generativa (IAG) na docência.

## **2.1 Formação: dos Desafios Financeiros ao Encontro com a Filosofia da Tecnologia**

Minha trajetória educacional é a materialização do poder transformador da escola pública e das políticas de inclusão. Nascido em uma família de baixa renda, os desafios financeiros foram uma constante, mas a escolarização sempre se apresentou como a oportunidade a ser abraçada. O primeiro marco nesse percurso foi ainda no ensino fundamental, beirando a quinta série, quando em uma escola, à época, filantrópica, em 1999, chamada de Fundação Nossa Senhora da Paz, administrada por uma comunidade religiosa italiana, lá estudei o ensino regular concomitantemente com um curso técnico paralelo de soldagem, o qual oportunizou um aprendizado ímpar na minha vida. Mais tarde, anos depois, no Ensino Médio, já no ano de 2002, estudei no ensino regular em uma escola que valorizava a educação profissional e a entrada no mercado de trabalho, era a Escola de Educação Profissional e Tecnológica Embaixador Expedito de Freitas Resende (Fundação Bradesco), em Teresina-PI. Essa etapa foi fundamental, pois, mesmo de forma incipiente, inseriu-me em um ambiente onde a educação era entendida como ferramenta de qualificação para o mundo do trabalho, um princípio basilar da EPT.

A conquista de uma bolsa, mais tarde no ano de 2005, no Programa Universidade para Todos (ProUni), foi o passo decisivo que me permitiu ingressar no Ensino Superior, cursando Licenciatura em Normal Superior na Faculdade Santo

Agostinho na cidade de Teresina-PI. Essa formação inicial para a docência solidificou meu compromisso com a educação. Apesar de todo esse prenúncio, as dificuldades enfrentadas sempre foram enormes, como trabalhar e estudar, uma vez que já estagiava em escolas e estudava para concursos públicos. Sempre uma barreira surgia nesse período. Após todo esse período, tive que administrar um casamento e dois filhos para conseguir atingir todos os meus objetivos.

Alguns anos mais tarde, após uma longa jornada formativa, foi no Doutorado Acadêmico em Filosofia pelo PPGFIL-UFPI, ao qual terminei recentemente, no mês de julho do ano de 2025, que minha visão sobre a tecnologia e educação se aprofundou. A descoberta da Filosofia da Tecnologia, em especial através da obra de Nick Bostrom, *Superinteligência: caminhos, perigos e estratégias* (2018), que analisa os riscos existenciais e os dilemas éticos da inteligência artificial superinteligente, proporcionou o arcabouço teórico para entender que as Inteligências Artificiais Generativas (IAGs) não são meras ferramentas, mas agentes de uma profunda transformação civilizatória. Esta transição – de um jovem com limitações econômicas a um doutor fascinado pelo futuro da tecnologia – é o cerne da minha investigação. Ela demonstra como a formação contínua pode abrir portas para discussões de ponta, conectando uma história de vida singular aos desafios mais inesperados da educação contemporânea.

## **2.2 Atuação Profissional na EPT: A Formação como Alicerce para uma Futura Prática**

Embora não possua uma atuação profissional formal na Educação Profissional e Tecnológica, a especialização em Docência na EPT assume um duplo papel na minha trajetória: é tanto um objeto de estudo quanto uma promessa de futura atuação. Esta formação tem sido instrumental para sistematizar o conhecimento sobre a EPT, indo além da experiência vivenciada no ensino médio profissionalizante. Essa escolha de prática curricular tem proporcionado um entendimento crítico sobre as políticas, as didáticas específicas e o perfil do estudante da EPT, possibilitando uma boa prática pedagógica.

As exigências de um novo perfil de formação para esses/as profissionais demandam currículos que assegurem o trabalho como princípio educativo e a sua integração com a ciência, a tecnologia e a

cultura. Requerem currículos e processos pedagógicos concebidos de modo a contemplar e a concretizar a perspectiva da formação humana integral e emancipatória, de modo a proporcionar uma base unitária ciente da necessidade de reconhecer e de valorizar as singularidades dos grupos sociais e suas aproximações recíprocas, tendo em vista a construção de sínteses das diversidades (Brasil, 2024, p. 16).

A formação especializada em Docência na EPT não pode ser vista apenas como acumulação de saberes técnicos ou metodológicos, mas como parte de um projeto formativo que visa à autonomia, à reflexão e à transformação social. Ao reconhecer que os currículos precisam garantir o trabalho como princípio educativo e integrá-lo com ciência, tecnologia e cultura, a política exige uma concepção de educação que ultrapasse o pragmatismo utilitário. Isso reforça o caráter dialético da minha trajetória: a formação não é apenas preparação para um futuro papel docente, mas também um espaço de legitimação crítica dessas demandas. Em outras palavras, enquanto objeto de estudo, a especialização permite descentralizar a experiência individual e interpretá-la à luz de políticas e teorias; enquanto promessa de atuação, ela nos convoca a projetar práticas educativas que efetivem a formação humana integral e emancipatória nos contextos diversos de EPT.

Nesse sentido, o curso subsidiou diretamente a temática do TCC ao equipar-me com os conceitos necessários para imaginar e projetar uma prática docente informada e crítica. A questão central da pesquisa – como as IAGs podem ser integradas de maneira ética e eficaz na EPT – é abordada a partir dos princípios aprendidos no curso (Sampaio, 2024). A formação recebida me permite vislumbrar possibilidades concretas, como o uso de IAGs para criar cenários de aprendizagem personalizados ou para simular ambientes de trabalho complexos, sempre considerando o compromisso social da EPT com a formação de cidadãos autônomos e críticos. Portanto, a ausência de atuação atual não é uma limitação, mas uma condição que orienta a pesquisa para a proposição de futuras práticas, fundamentadas tanto na minha formação filosófica quanto nos saberes específicos da docência na EPT.

Dentre as questões/preocupações associadas ao uso de IA generativa no contexto acadêmico-científico, destacam-se: a preocupação de que estudantes e pesquisadores possam utilizar textos sintetizados por essas tecnologias de maneira inadequada e superficial, utilizando-os como seus (incorporando-os em seus próprios trabalhos sem creditar autoria, analisar e/ou reescrever o conteúdo sintetizado ou utilizando

essas tecnologias para desenvolver revisões de literaturas superficiais, o que resultará em trabalhos não confiáveis (Sampaio, 2024, p. 10).

A partir desse alerta de Sampaio (2024), percebe-se que a inserção ética de IAG na prática acadêmica exige não só uma compreensão técnica das ferramentas, mas também um comprometimento metodológico e normativo que assegure a autoria humana, a originalidade e a profundidade do trabalho científico. Ideias sintetizadas automaticamente pelas IAG não podem substituir a reflexão crítica nem a produção intelectual do pesquisador; pelo contrário, devem ser usadas como suporte, desde que acompanhadas de transparência sobre seu uso, análise reflexiva do conteúdo gerado e responsabilização acadêmica (Santos, 2019).

Essa postura exige que a pesquisa inclua procedimentos claros para identificar quando a IAG foi utilizada, como foi feita essa utilização (revisão, reescrita, citação), quais fontes foram complementadas ou confirmadas independentemente, e de que modo a formação em EPT, com sua ênfase na integralidade, cidadania e autonomia, inspira esse compromisso ético.

Dessa forma, mais do que mera adaptação tecnológica, o uso de IAG torna-se uma possibilidade de prática docente responsável, em que o rigor científico permanece no centro da proposta. Adiante, faremos uma discussão sistematizada com algumas disciplinas vivenciadas ao longo da trajetória formativa em EPT.

### **2.3 A pragmática da trajetória na EPT: interfaces entre teoria e prática**

Pensar o contexto pragmático da formação acadêmica em EPT é visualizar um rol de possibilidades interseccionais como alicerce pedagógico que é inerente à formação docente, isto é, a práxis educativa, que, neste caso, é sedimentada pela formação técnica e profissional (Brasil, 2026). Nesse sentido, intercambiar nessas questões formativas só foi possível graças à vivência no referido curso, que é amparado por disciplinas que não são apenas componentes curriculares formais, mas instâncias decisivas de inflexão da minha própria trajetória docente. Foi nelas que comecei a reconhecer, com maior clareza, as tensões entre minha formação filosófica e as demandas concretas da EPT, bem como os desafios de traduzir inquietações teóricas em práticas pedagógicas situadas.

Ao longo do curso, minhas perguntas iniciais, ainda difusas, sobre o lugar das

tecnologias emergentes no ensino foram ganhando densidade e direção, transformando-se gradualmente em um problema de pesquisa ligado à minha atuação profissional. Nesse percurso, não apenas adquiri novos referenciais, mas revisei minhas próprias experiências, dificuldades e aprendizagens, compreendendo como elas moldaram meu modo de ensinar e de pensar a docência. Assim, as reflexões que marcaram a minha trajetória na EPT são delineadas pela vivência das disciplinas que têm articulação direta com as minhas leituras filosóficas.

Nesse íterim, com dificuldades percebidas pelo uso das Inteligências Artificiais Generativas (IAGs) pela comunidade docente, principalmente do cunho técnico, isto é, sem orientações pedagógicas específicas, trilhamos uma rota geotecnológica que pensamos poder alicerçar a busca ética pelo reconhecimento técnico e profissional sem retirar a autonomia e a capacidade de reflexão docente para amparar o uso virtuoso das IAs (Sampaio. 2024). Na literatura contemporânea, surgem possibilidades de articulação com a temática dentro das mais variadas ciências. Nas ciências humanas, mais especificamente na filosofia, não seria diferente. As IAGs, em perspectiva filosófica, oferecem um aporte metafísico para além dos alhures da sociedade atual, possibilitando-nos pensar também em horizontes futuros (Heidegger, 1954).

Essas e outras questões iremos discutir de acordo com o recorte temático em questão, analisando os impactos da IA na prática docente através de um viés autobiográfico das vivências no curso, bem como a partir das experiências formativas. Para tanto, salientaremos percalços das disciplinas vividas como suporte metodológico para incluirmos o pensamento ontofilosófico na formação docente, no escopo da era da IAGs.

### **2.3.1 Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica**

Durante a vivência do curso esta disciplina foi central para situar as IAGs no contexto mais amplo da cultura digital. O estudo sobre a utilização de infográficos e outras ferramentas digitais ilustrou a necessidade de ir além da mera instrumentalização. A pergunta norteadora: Como ela se conecta à sua realidade? É respondida: a disciplina me mostrou que a IAG é a expressão máxima de uma cultura que precisa ser criticamente assimilada pela educação. O conceito de cultura digital

articula-se diretamente com o meu TCC, pois evidencia que o impacto social e educacional da IAG é profundo, redefinindo competências e exigindo um novo letramento digital dos docentes. A experiência se torna significativa enquanto mediadora do processo do aprender a usar as tecnologias, que por sua vez facilita a vida do docente, o que ressoa na proposta de explorar as IAG como aliadas no planejamento e na criação de recursos (Moreira:Masini, 1982).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional e Tecnológica [...] indica a pesquisa como princípio norteador e que esta esteja voltada à compreensão e contribuição com o mundo em permanente transformação. Ao utilizá-la como um princípio pedagógico, é possível viabilizar a integração de saberes cognitivos e socioemocionais na produção de conhecimento, da cultura e tecnologia, bem como o desenvolvimento de trabalhos que promovam intervenções de impacto social (Castro, 2023, p. 118).

Castro (2023) enfatiza a importância de integrar a cultura digital à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), destacando que a pesquisa deve ser um princípio norteador, voltado para a compreensão e contribuição com o mundo em permanente transformação. Essa perspectiva é fundamental para a prática pedagógica, pois permite a integração de saberes cognitivos e socioemocionais na produção de conhecimento, cultura e tecnologia. Além disso, promove o desenvolvimento de trabalhos que impactam socialmente, alinhando-se às demandas da sociedade digital contemporânea.

Ao incorporar a cultura digital na EPT, busca-se não apenas a adaptação às novas tecnologias, mas também a formação de profissionais críticos, criativos e preparados para atuar em um mundo em constante evolução. Faremos, agora, uma abordagem sobre a EPT e as práticas inclusivas

### **2.3.2 Práticas Educativas Inclusivas na EPT: Teorias e Didáticas**

A abordagem sobre a inclusão de pessoas com deficiência trouxe uma dimensão ética imprescindível. A temática é relevante para a EPT porque esta deve ser um espaço de equidade. Esta disciplina me levou a um questionamento crucial para o TCC: as IAG seriam ferramentas de inclusão ou de exclusão? Elas possuem o potencial de criar materiais didáticos adaptados em tempo real, personalizando o aprendizado (uma grande possibilidade). No entanto, também carregam o risco de

perpetuar vieses algorítmicos, um enorme desafio. As contribuições desta disciplina foram, portanto, incorporar a lente da equidade à minha pesquisa, obrigando-me a considerar que qualquer tecnologia deve estar a serviço de uma educação para todos.

A escola idealizada com a criação dos IFs, está relacionada a um ensino público e de qualidade, respeitando as peculiaridades locais, onde todos setores possam dialogar, pensando coletivamente em cursos e projetos que fortaleçam a economia local e, com soluções técnicas ou tecnológicas que estejam voltadas à resolução dos problemas detectados na sociedade. Os IFs permitiram a democratização do acesso à educação e por meio das Ações Afirmativas garantiram a concretização desse direito (Leal; Mariani, 2024, p. 5).

Essa afirmação sublinha um papel transformador dos IF que vai além da simples oferta de ensino técnico ou profissional: ela reforça que os IF foram criados como instituições públicas que prometem qualidade, reconhecimento das especificidades locais e atuação social efetiva. A democratização do acesso, promovida pelas ações afirmativas, representa concretamente esse compromisso com a justiça educacional, sendo, portanto, um indicador vital de que a educação profissional e tecnológica (EPT) pode cumprir sua vocação democrática.

No entanto, também nos leva a uma emergência discursiva necessária: uma verificar em que medida essas promessas institucionais se traduzem em realidades para grupos historicamente marginalizados — negros, povos indígenas, pessoas com deficiência, baixa renda etc. Ou seja, não basta que os IF prevejam ações afirmativas em seus editais; é preciso analisar como essas práticas têm sido implementadas, se existem mecanismos de apoio à permanência, se os currículos respondem à pluralidade cultural e social, e se há condições materiais, pedagógicas e tecnológicas para que todos os estudantes beneficiados efetivamente tenham equidade de oportunidades (Brasil, 2024).

Nesse sentido, a presença das IAG — com seu potencial para personalizar o ensino, gerar materiais adaptados e favorecer a inclusão — deve ser confrontada com essa promessa institucional: podem ser aliadas poderosas na concretização da democratização, desde que integradas com cuidado ético, com participação dos sujeitos e com políticas que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência, o reconhecimento e o desenvolvimento de todos, assim, mostraremos como essas práticas educativas podem estar alinhadas a outras modalidades.

### 2.3.3 Práticas Educativas na EJA-EPT: Teorias e Didáticas

Ao estudar a Educação de Jovens e Adultos na Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT), compreendi a importância de considerar sujeitos com trajetórias de vida únicas. Este olhar é vital para minha temática, pois a EJA-EPT lida com um público que pode estar mais distante do universo digital ou mais necessitado de uma qualificação que o reinsira em um mercado de trabalho transformado pela IA. A disciplina reforçou a relevância do tema ao destacar que as IAG, na prática docente, precisam ser contextualizadas. O conceito de andragogia articula-se com a ideia de usar a IA para criar experiências de aprendizagem mais significativas para jovens e adultos, respeitando seus saberes prévios (Sampaio, 2024).

O aprendizado consolidado foi que a tecnologia na EPT deve servir a um projeto pedagógico emancipatório. As disciplinas escolhidas forneceram, em conjunto, o quadro teórico para analisar a IAG de forma contextualizada, garantindo que a discussão sobre possibilidades seja sempre equilibrada com a reflexão sobre os desafios éticos e sociais. Elas me permitiram conectar minha formação na EPT – desde os desafios financeiros iniciais – com as inquietações mais atuais sobre o futuro da docência, demonstrando o impacto social e educacional de se preparar o professor para lidar com as transformações do século XXI (Oliveira; Scopel, 2025).

Para pensar sobre as potencialidades e (im)possibilidades da EJA-EPT, numa perspectiva democrática e, portanto, conflituosa, em suas contradições, temos que nos perguntar antes acerca de qual EJA-EPT estamos falando, para quem e para quê? No atual contexto em que o avanço das forças ultraconservadoras se intensifica, e em que o mercado insiste em delinear os rumos da nossa educação, há necessidade de afirmarmos a nossa opção ético-política em favor de um outro projeto societário. Portanto, a nossa defesa é por uma EJA-EPT comprometida com uma formação integral acessível à classe trabalhadora como direito (Oliveira; Scopel, 2025, p. 22).

A reflexão proposta por Oliveira e Scopel (2025) destaca a necessidade urgente de reafirmar um projeto ético-político para a (EJA-EPT), comprometido com a formação integral da classe trabalhadora. Essa perspectiva é essencial para a construção de uma educação que não apenas instrui, mas também emancipa, reconhecendo as singularidades e trajetórias dos sujeitos envolvidos.

Ao integrar as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) de forma crítica e contextualizada, é possível potencializar a formação profissional, respeitando os saberes prévios dos estudantes e promovendo um letramento digital

que os prepare para os desafios contemporâneos. Assim, a proposta de uma EJA-EPT democrática e inclusiva se alinha com a necessidade de uma educação que, ao mesmo tempo em que forma para o trabalho, contribui para a formação cidadã e para a resolução de problemas reais da comunidade.

Pensar todos os segmentos acima, de maneira inclusiva, é pensar a sociedade em ascensão. É nesse sentido que as IAG se integram ao processo de aprendizagem que facilita o trabalho dos alunos em contexto de eficácia.

#### **2.3.4 A Docência na EPT: contingências históricas e práticas inspiradoras**

Algo que chama a atenção durante o itinerário da especialização em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) foi observar que o Brasil é marcado por uma trajetória histórica regada pela articulação entre formação para o trabalho e demandas sociais e econômicas atravessando diferentes períodos políticos e reformas educacionais. Desde os primórdios do Brasil Colônia, as aprendizagens laborais foram desenvolvidas em espaços como as Casas de Fundição, de Moeda e em centros de ofícios artesanais, que ofertavam formação prática voltada às necessidades de produção e serviços da colônia. Nesse sentido, a formação profissional esteve desde cedo associada à inclusão de saberes técnicos como parte da organização social e produtiva da época.

Com a mobilização da força de trabalho e a promoção de ofícios no período joanino, surgiu a necessidade de profissionais qualificados para o ensino dos ofícios, uma vez que Portugal não tinha experiência em metalurgia. A formação era ministrada por estrangeiros; a técnica utilizada pelos escravos era artesanal, dificultando, assim, o desenvolvimento em maior escala dessa produção (Andrade, 2023, p. 67)

Durante o Brasil Imperial, estruturaram-se instituições como as Casas dos Educandos Artífices, reforçando a presença de formas de formação profissional que antecederam a EPT como modalidade educativa formal. Com a República, a criação das “Escolas de Aprendizes Artífices” no início do século XX representou o início de políticas públicas voltadas diretamente à formação técnica, introduzindo a educação profissional como parte da agenda educacional nacional e sinalizando um movimento de institucionalização dessa modalidade.

A Era Vargas (1930–1945) e as décadas posteriores aprofundaram essas mudanças, inserindo a formação técnica no contexto das políticas de modernização e

industrialização do país, consolidando progressivamente a educação profissional no currículo do sistema escolar. Ao longo do século XX e do início do XXI, a EPT ampliou-se e reorganizou-se em função de marcos legais importantes, como as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que redefiniram concepções pedagógicas e sociais da formação profissional, bem como sua relação com o trabalho e com as demandas econômicas contemporâneas.

Esse percurso histórico evidencia um elemento fundamental para a compreensão da EPT como campo educativo em permanente transformação: a educação profissional não surge como uma instância isolada, mas como parte de um processo mais amplo de construção de políticas públicas, pressões do mercado de trabalho e redefinição das concepções de educação e de trabalho. Por isso, discutir a EPT a partir de sua história é também discutir as concepções que sustentaram, e que ainda sustentam, a formação de sujeitos inseridos em contextos sociais e produtivos complexos (Gallindo, 2021).

Ao inserir essa perspectiva histórica no referencial teórico do trabalho, abre-se um espaço para conectar a história institucional da EPT no Brasil com as experiências vividas pelos sujeitos, neste caso de investigação, os docentes. Isso é particularmente relevante quando se considera a forma como desafios contemporâneos como: limitações financeiras, desigualdades de acesso e a incorporação de tecnologias emergentes como as IAGs (Inteligências Artificiais Generativas) se articulam com práticas pedagógicas e trajetórias formativas individuais. A reflexão autobiográfica, nesse sentido, não apenas ilumina trajetórias pessoais de formação, mas também se situa em um campo histórico-pedagógico mais amplo, no qual a educação profissional tem sido constantemente negociada em termos de políticas, práticas e demandas sociais e que acaba implicando diretamente nas diretrizes de atuação e normatização dos Institutos Federais do Brasil.

A carência de pessoal docente qualificado tem se constituído num dos pontos nevrálgicos mais importantes que estrangulam a expansão da educação profissional no país. Atualmente, anunciam-se diversas medidas orientadas à expansão quantitativa da oferta desta modalidade educativa no país, incluindo-se a reorganização das instituições federais de educação profissional e tecnológica. Por outro lado, ampliou-se o entendimento de que essa modalidade educacional contempla processos educativos e investigativos de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas de fundamental importância para o desenvolvimento nacional e o atendimento de demandas sociais e regionais, o que requer o provimento de quadros de formadores com padrões de qualificação adequados à

atual complexidade do mundo do trabalho (Machado, 2015, p. 14).

Ao atravessar, então, a história da EPT com a análise de vivências pedagógicas atuais, o referencial teórico não apenas contextualiza o objeto de estudo, como também relaciona trajetórias institucionais e subjetivas, abrindo um diálogo entre o passado histórico da EPT e os desafios e oportunidades que emergem no presente, incluindo a integração de tecnologias e as tensões estruturais que caracterizam a educação profissional contemporânea.

### **2.3.5 Trabalho-Educação: Fundamentos Teóricos e Didáticos I**

A disciplina de *Trabalho-Educação: Fundamentos Teóricos e Didáticos I* trouxe uma trajetória marcada por observações de conquistas, reveses e resistências, refletindo uma complexa relação entre trabalho, educação e as demandas sociais que emergiram ao longo do tempo. Observou-se que, historicamente, a EPT esteve intimamente vinculada ao mundo do trabalho e às necessidades produtivas do país, com características assistencialistas “No Brasil, essa modalidade de ensino foi originalmente concebida a partir de um viés assistencialista, que tinha como função atender a jovens e crianças, órfãos e abandonados [...] (Frigotto, 2001, p. 2), evidenciando que a formação profissional, apesar de não poder ser dissociada da configuração social e econômica da sociedade brasileira, acabou sendo reflexo de políticas incentivadoras das escolas técnicas federais, o que ainda é perceptível até os debates contemporâneos sobre currículo e formação docente.

Nesse percurso, a pedagogia histórico-crítica surge como um referencial teórico que problematiza concepções educativas pragmáticas ou instrumentalistas. Fundamentada no materialismo histórico-dialético, essa perspectiva defende que o conhecimento educativo deve ser compreendido como um processo histórico, social e dialético, articulando o trabalho como princípio educativo e promovendo a formação integral dos sujeitos. Em oposição a concepções que tratam a educação meramente como meio de qualificação técnica para o mercado, a pedagogia histórico-crítica coloca a formação humana como elemento central, buscando superar a lógica da reprodução social e desenvolver uma prática emancipatória.

Na realidade supracitada, o homem deixa de ser visto como mero instrumento do mercado e passa a ser formado integralmente, de modo a agir ativamente na sociedade, modificando-a a partir de sua participação como sujeito crítico, autônomo, social e político. Em

tal conjuntura, é formado, a partir dos fundamentos da educação para o trabalho, um indivíduo capaz de arguir sobre a legitimidade de preceitos impostos pela sociedade, detentor, assim, das condições necessárias para reagir a eles (Frigotto, 2001, p. 3).

Contrastando com essa perspectiva, teorias como a teoria do capital humano e abordagens orientadas pela lógica das competências tendem a enfatizar a utilidade econômica da educação, a adaptabilidade às exigências do mercado e a eficiência na formação técnica. Esses referenciais concebem a educação profissional como investimento produtivo, que deve capacitar indivíduos para responder às demandas de produtividade, competitividade e empregabilidade, frequentemente priorizando indicadores de desempenho e habilidades instrumentais. Tal orientação aproxima-se de formas de regulação educacional influenciadas por agendas neoliberais, nas quais o foco na empregabilidade pode subjetivar os sujeitos a lógicas de mérito e precarização laboral (Saviani, 2011).

A pauta da diversidade, lutas e reivindicações por direitos também é um elemento constitutivo do campo teórico da EPT. A discussão sobre gênero, geração, necessidades específicas, etnias e comunidades tradicionais e migrantes insere-se em uma perspectiva crítica que reconhece a educação como espaço de inclusão ou exclusão social. O estudo das diferentes trajetórias históricas e das desigualdades no acesso à formação profissional é fundamental para compreender como práticas educacionais podem reforçar ou desafiar condições de desigualdade estrutural e, ao mesmo tempo, como saberes e experiências diversas contribuem para a construção de uma EPT mais inclusiva e democrática (Valente, 2014).

Neste sentido, a abordagem histórica e crítica permite compreender que a EPT não é um campo estático, mas um locus de disputas epistemológicas e políticas que atravessam concepções de trabalho, formação humana e papel social da educação. A narrativa autobiográfica, ao situar a experiência individual em diálogo com esse contexto histórico-pedagógico, habilita a investigação a ultrapassar a mera descrição de vivências para analisá-las à luz de tensões estruturais e perspectivas teóricas sobre trabalho, educação e formação (Delory-Momberger, 2012). Tal articulação é essencial para refletir criticamente sobre desafios financeiros, questões de inclusão e a incorporação de inovações tecnológicas, como as inteligências artificiais generativas, na prática pedagógica da EPT, integrando dimensão subjetiva e dimensão social no referencial teórico da pesquisa.

### **2.3.6 A Pesquisa e a Extensão no Trabalho Pedagógico da EPT: teorias e didáticas**

A disciplina *A Pesquisa e a Extensão no Trabalho Pedagógico da EPT: teorias e didáticas* oportunizou uma reflexão crítica sobre o papel da pesquisa e da extensão no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), destacando-as como elementos essenciais para o enriquecimento do processo educativo, a integração de saberes e o fortalecimento da inserção social da EPT. Essa perspectiva apoia-se na concepção de que a pesquisa não é um mero procedimento técnico, mas um princípio pedagógico capaz de engendrar novas formas de compreender e atuar no contexto educativo, ampliando o horizonte epistemológico dos sujeitos envolvidos.

A pesquisa, enquanto princípio pedagógico, pode e deve propiciar a produção de conhecimento ancorado na experiência dos sujeitos, mobilizando práticas investigativas que conectam teoria e prática de maneira indissociável “Todo o trabalho objetiva um resultado, um fim, um produto. Por isto se trabalha para: realizar algo que, antes do trabalho, não existia. Por esse motivo, conserta-se, constrói-se, negocia-se algo” (Ferreira, 2018, [s.p]). Essa lógica rompe com a tradicional cisão entre ensinar e pesquisar, permitindo que o trabalho pedagógico deixe de ser apenas transmissão de conteúdos e passe a ser um processo de produção articulada de saberes que reconheçam e valorizem múltiplas epistemologias. Através da pesquisa aplicada, por exemplo, torna-se possível propor soluções contextualizadas para problemas educacionais e sociais, promovendo inovação pedagógica, científica e de gestão no âmbito da EPT.

Por outro lado, a extensão representa a dimensão social do trabalho pedagógico, por meio da qual o conhecimento produzido no ambiente educativo é compartilhado com coletivos e comunidades, fortalecendo a inserção social da EPT e contribuindo para a construção de uma educação que dialoga com as demandas reais da sociedade. A integração entre educação, trabalho, ciência, tecnologia e cultura, prevista nas diretrizes curriculares nacionais para a EPT, funciona como estratégia de superação da separação entre teoria e prática, uma vez que coloca em tensão as necessidades sociais com o esforço pedagógico de gerar conhecimento transformador (Frizzo, 2008).

A indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão, frequentemente discutida no contexto da educação profissional, sustenta-se na ideia de que esses elementos não são compartimentos estanques das práticas educativas, mas dimensões articuladas de uma mesma práxis pedagógica. A pesquisa e a extensão, quando assumidas como partes constitutivas do trabalho pedagógico, tornam possível a formação de sujeitos críticos, reflexivos e capazes de intervir no mundo, ampliando o potencial educativo da EPT além da mera qualificação técnica e incentivando a inovação e a criatividade.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao longo desta especialização, minha trajetória pessoal, marcada pela superação de dificuldades financeiras e pelo ingresso na educação profissional ainda no ensino médio, encontrou, finalmente, um arcabouço teórico e metodológico para ser compreendida como parte de um projeto maior de formação humana. O curso de Docência na EPT não apenas sistematizou minhas vivências, mas me forneceu as ferramentas conceituais para transformar inquietações difusas sobre as IAGs em um problema de pesquisa consistente. Os objetivos propostos na introdução, investigar impactos das IAGs na EPT com foco na prática docente podem ser analisados à luz dos referenciais construídos ao longo das disciplinas, articulando teoria e prática de modo indissociável.

A análise desenvolvida revelou que os problemas enfrentados em minha realidade na EPT, especialmente a tensão entre inclusão tecnológica e aprofundamento das desigualdades digitais, encontram eco nas discussões travadas em disciplinas como Cultura Digital e Práticas Educativas Inclusivas. Foi possível compreender que as IAGs, por si só, não resolvem nem agravam necessariamente a evasão escolar; seu impacto depende das mediações pedagógicas que os docentes forem capazes de construir. A formação em EPT me mostrou que a personalização do ensino via IAG só faz sentido quando articulada ao princípio do trabalho como elemento educativo, respeitando os saberes prévios dos estudantes e suas trajetórias singulares, uma lição fundamental apreendida na disciplina de EJA-EPT.

Diante disso, apresento como caminhos possíveis para minha futura atuação docente: primeiro, a incorporação crítica das IAGs no planejamento pedagógico, utilizando-as para criar materiais adaptados e cenários de aprendizagem

significativos, sem jamais perder de vista a centralidade do sujeito que aprende; segundo, o desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão que investiguem, na prática, os efeitos dessas ferramentas sobre a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade, articulando os fundamentos da disciplina Pesquisa e Extensão no Trabalho Pedagógico; terceiro, a adoção de uma postura ética e transparente quanto ao uso das IAGs, conforme alerta Sampaio (2024), garantindo que a tecnologia seja aliada e não substituta da reflexão crítica.

Como solução concreta para os desafios identificados, proponho a criação de espaços formativos entre pares, nos quais docentes da EPT possam compartilhar experiências com o uso pedagógico das IAGs, construindo coletivamente critérios para sua utilização ética e contextualizada. Essa proposta fundamenta-se na compreensão, desenvolvida ao longo do curso, de que a EPT é, por excelência, um campo de construção coletiva do conhecimento, onde a integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura exige permanente diálogo entre os sujeitos envolvidos.

Por fim, esta pesquisa autobiográfica confirmou que minha trajetória, do sertão aos Institutos Federais, não é apenas pano de fundo, mas categoria analítica fundamental para compreender os desafios e possibilidades das IAGs na EPT. A especialização cumpriu seu papel ao me equipar com os referenciais necessários para projetar uma prática docente comprometida com a formação humana integral, capaz de enfrentar as transformações tecnológicas sem perder de vista o compromisso social que define a educação profissional. Que as reflexões aqui sistematizadas possam contribuir não apenas para meu percurso individual, mas para o debate mais amplo sobre como construir, no chão da escola, uma EPT verdadeiramente incluyente e emancipatória na era das inteligências artificiais.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Adilina Freire Jerônimo de. **As instituições de aprendizagem de ofícios durante o período Joanino no Brasil**: formação de artistas e artífices no rio de janeiro. 2023. 135 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Profissional, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2023. Disponível em: [https://portal.ifrn.edu.br/documents/13336/MARIA\\_ADILINA\\_FREIRE\\_JER%C3%94NIMO\\_DE\\_ANDRADE.pdf](https://portal.ifrn.edu.br/documents/13336/MARIA_ADILINA_FREIRE_JER%C3%94NIMO_DE_ANDRADE.pdf). Acesso em: 04 mar. 2026.

BOSTROM, Nick. **Superinteligência**: caminhos, perigos, estratégias. Trad. de Clemente Gentil Penna e Patrícia Ramos Geremias. Rio de Janeiro: DarkSide Books, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Formação de Profissionais para a Educação Profissional e Tecnológica**: Diretrizes Gerais. Brasília: MEC / SETEC, jul. 2024.

CASTRO, Sara Ferreira Alves. **Cultura digital e educação profissional e tecnológica: implicações para prática pedagógica**. 2023. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Universidade Federal de São Carlos, Campus São Carlos, São Carlos, 2023.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **A condição biográfica**: ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada. Trad. Carlos Galvão Braga, Maria da Conceição Passeggi e Nelson Patriota. Natal: EDUFRRN, 2012.

FERREIRA, Liliana Soares. Trabalho Pedagógico na Escola: do que se fala?. **Educação & Realidade**, v. 43, p. 591-608, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/dZCLTB8HzT8BW7CSXrJzF9M/?lang=pt>. Acesso: 04 mar. 2026.

FREITAS, M. C. A. de. **Trabalho como princípio educativo**. São Paulo: Cortez, 2005.

HEIDEGGER, M. A questão da técnica. In: \_\_\_\_\_ **Ensaaios e conferências**. Petrópolis: Vozes, 1954. p. 13-14.

FRIGOTTO, G. **A formação integrada**: a escola e o mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Revista PERSPECTIVA**, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001.

FRIZZO, Giovanni Felipe Ernst. Trabalho pedagógico: conceito central no trato do conhecimento da pesquisa em educação. **Trabalho Necessário**, v. 6, n. 6, p. 1-29, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4627>. Acesso: 04 mar. 2026.

GALLINDO, Jussara. Formação para o Trabalho e Profissionalização do Brasil: da assistência à educação formal. In: BATISTA, Eraldo Leme; MÜLLER, Meire Terezinha (orgs.) **A educação profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o século XXI**. Campinas, SP: Alínea, 2021. p. 39-58.

HEIDEGGER, M. A questão da técnica. In: \_\_\_\_\_ **Ensaaios e conferências**. Petrópolis: Vozes, 1954. p. 13-14.

LEAL, Aline Santana; MARIANI, Vanessa de Cássia Pistóia. Mulheres negras na educação profissional e tecnológica: uma revisão sobre o estado do conhecimento. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, São José dos Pinhais, v. 17, n. 3, p. 01-17, 2024. DOI: 10.55905/revconv.17n.3-344.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Diferenciais inovadores na formação de professores para educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Ministério da Educação, Secretária da Educação Profissional e Tecnológica. v. 1, n. 1, p. 8–22, 2015 [2008]. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2862>. Acesso em: 04 mar. 2026.

MOREIRA, Marco Antônio; MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Centauro, 1982.

OLIVEIRA, Edna Castro; SCOPEL, Edna Graça. EJA-EPT: potencialidades e (im)possibilidades. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 24, p. e17154, 2024. DOI: 10.15628/rbept.2024.17154. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/17154>. Acesso em: 27 set. 2025.

SAMPAIO, Rafael Cardoso. Uma revisão de escopo assistida por Inteligência Artificial (IA) sobre usos emergentes de IA na pesquisa qualitativa e suas considerações éticas. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 12, n. 30, p. 01–28, 2024. DOI: <http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2024.v.12.n.30.729>

SANTOS, Bergston Luan; ARRUDA, Eucídio Pimenta. **Dimensões da inteligência artificial no contexto da educação contemporânea**. Educação Unisinos, São Leopoldo, v. 23, n. 4, p. 725–741, out./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.4013/edu.2019.234.08>

SAVIANI, D. **Educação e Trabalho: fundamentos ontológicos e históricos**. Campinas: Autores Associados, 2011.

VALENTE, J. A. **Tecnologias digitais e o professor do século XXI**. Campinas: Papirus, 2014.

VIEIRA PINTO, A. O conceito de tecnologia. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.