



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

RICARDO COSTA SANTANA

**ESCREVER-SE, ENSINAR E TRANSGREDIR: UMA JORNADA (AUTO)BIOGRÁFICA
SOBRE O LETRAMENTO DIGITAL E A PEDAGOGIA ENGAJADA.**

SALGUEIRO-PE

2026



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

RICARDO COSTA SANTANA

**ESCREVER-SE, ENSINAR E TRANSGREDIR: UMA JORNADA (AUTO)BIOGRÁFICA
SOBRE O LETRAMENTO DIGITAL E A PEDAGOGIA ENGAJADA.**

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(a). Dr(a). Juliana Magalhães de Araújo.

SALGUEIRO-PE

2026

S232 Santana, Ricardo Costa.

Escrever-se, ensinar e transgredir: uma jornada (auto)biográfica sobre o letramento digital e a pedagogia engajada. / Ricardo Costa Santana. - Salgueiro, 2026. 44 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: Prof^a. Dr^a. Juliana Magalhães de Araújo.

1. Educação Profissional. 2. Educação Profissional e Tecnológica. 3. Exclusão digital. 4. Semiformação digital. 5. Letramento digital. I. Título.

CDD 370.113.



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

RICARDO COSTA SANTANA

**ESCREVER-SE, ENSINAR E TRANSGREDIR: UMA JORNADA (AUTO)BIOGRÁFICA
SOBRE O LETRAMENTO DIGITAL E A PEDAGOGIA ENGAJADA.**

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

Aprovado em: 30/03/2026.

NOTA: 98 (noventa e oito)

BANCA EXAMINADORA

Profª. Orientadora Dra. Juliana Magalhães de
Araujo.
IF Sertão PE

Profª. Msc. Juliane Barros Silva
Universidade de São Paulo - USP

Prof. Dr. Marcelo George Nogueira da Costa
IF-Sertão PE

SALGUEIRO-PE

2026

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho, com amor e gratidão, à minha esposa, companheira incansável, que esteve ao meu lado em todos os momentos, apoiando-me com paciência, compreensão e incentivo nos dias mais difíceis. Aos meus filhos, que são a razão da minha perseverança e a inspiração para nunca desistir dos meus sonhos, agradeço pela alegria que trazem à minha vida e pela motivação que me deram para chegar até aqui. Este trabalho é também de vocês, pois sem o apoio e o amor da minha família, esta conquista não seria possível.

AGRADECIMENTO

Agradeço ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Polo Cabrobó, pela oportunidade formativa e pelo ambiente acadêmico de excelência, fundamentais para a realização deste trabalho. Manifesto meu profundo reconhecimento à dedicação dos professores, servidores e colegas que contribuíram significativamente para meu crescimento pessoal e profissional. De modo especial, expresso minha gratidão à Prof.^a Dr.^a Juliana Magalhães de Araujo, cuja empatia, dedicação e zelo foram pilares em todo o processo de construção deste memorial; sua brilhante orientação foi essencial para que este êxito fosse alcançado.

"A tecnologia não substitui o professor, mas amplia as possibilidades de ensinar e aprender."

José Manuel Moran.

RESUMO

Essa pesquisa configura-se como memorial de formação, cujo gênero (auto)biográfico propicia a articulação entre vivências pessoais e reflexões teóricas. Sua essência é compreender os impactos do letramento digital no uso do pacote Microsoft Office na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), explorando desafios e oportunidades para a formação profissional dos estudantes. A metodologia baseia-se na pesquisa (auto)biográfica de caráter qualitativo, que posiciona o pesquisador como sujeito da própria investigação, embasando-se em sua trajetória como objeto e fonte de análise para a construção de sentidos sobre as vivências. Os resultados indicam que a ausência de um letramento digital institucionalizado e a consequente “exclusão digital de segunda ordem” e a “semiformação” representam obstáculos relevantes para o desenvolvimento pleno dos indivíduos na EPT. As reflexões aprofundadas pelas disciplinas da Especialização em Docência na EPT pavimentaram o entendimento de que o domínio tecnológico transcende o instrumental, configurando-se como um direito e uma prática social e política fundamental. Conclui-se que o letramento digital, quando abordado de forma crítica e integradora, é um promotor de autonomia e emancipação, e que a atuação docente na EPT deve focar no fomento de um “capital digital” funcional, por meio práxis pedagógicas que contextualizem o uso da tecnologia e transforme carências — seja a superficialidade no conhecimento, analfabetismo funcional tecnológico, dificuldade de autonomia na aprendizagem, entre outros — em potencial de aprendizagem. A escrita memorial por sua vez, possibilita o aprimoramento da competência acadêmica e profissional do docente, ao exigir articulação entre vivências e referenciais teóricos, ampliando sua cosmovisão enquanto educador e constante aprendiz.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; Exclusão digital; Letramento digital; Semiformação digital; Educação Ominilateral.

ABSTRACT

This research is configured as a training memoir, whose (auto)biographical genre facilitates the articulation between personal experiences and theoretical reflections. Its essence is to understand the impacts of digital literacy on the use of the Microsoft Office suite in Professional and Technological Education (PTE), exploring challenges and opportunities for students' professional training. The methodology is based on qualitative (auto)biographical research, which positions the researcher as the subject of their own investigation, grounded in their trajectory as both object and source of analysis for constructing meanings about lived experiences. The results indicate that the absence of institutionalized digital literacy and the consequent "second-order digital exclusion" and "semi-formation" represent significant obstacles to the full development of individuals in PTE. The in-depth reflections fostered by the disciplines of the Specialization in Teaching in PTE paved the way for understanding that technological mastery goes beyond the instrumental, configuring itself as a right and a fundamental social and political practice. It is concluded that digital literacy, when addressed in a critical and integrative manner, promotes autonomy and emancipation, and that teaching practice in PTE must focus on fostering functional "digital capital" through pedagogical practices that contextualize technology use and transform deficiencies — such as superficial knowledge, technological functional illiteracy, and difficulties in autonomous learning, among others — into learning potential. In turn, memorial writing enables the enhancement of the teacher's academic and professional competence by requiring the articulation between experiences and theoretical references, thereby expanding their worldview as an educator and perpetual learner.

Keywords: Professional and Technological Education; Digital exclusion; Digital literacy; Digital semi-education; Omnilateral Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2. OBJETIVOS.....	16
2.1 Objetivo geral	16
2.2 Objetivos específicos.....	16
3. DESENVOLVIMENTO	17
3.1 Letramento digital – Potencialidades e desafios na educação profissional e tecnológica (EPT).	18
3.2 Narrativas do processo formativo	20
3.3 Experiências e vivências na Educação Profissional e Tecnológica.	23
3.4 Reflexões sobre a formação acadêmica no curso	25
3.4.1 Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica.	26
3.4.2 Trabalho-Educação: Fundamentos teóricos e didáticos I.	29
3.4.3 Práticas educativas integradoras na EPT: teorias e didáticas.	30
3.4.4 A docência na EPT: Contingências históricas e práticas inspiradoras... 31	
3.4.5 Práticas educativas na EJA-EPT: teorias e didáticas.....	33
3.4.6 Práticas educativas integradoras na EPT: teorias e didáticas.	35
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS.....	40

1 INTRODUÇÃO

Nasci em uma família simples, que sempre enxergou a educação como caminho de transformação social, ainda que nem sempre tivesse condições de oferecer todos os recursos necessários para que esse processo fosse fácil. Cresci cercado por desafios financeiros e sociais que, de alguma forma, marcaram minha trajetória escolar. Apesar disso, havia dentro de casa um incentivo constante para continuar os estudos, pois todos acreditavam que somente o conhecimento poderia abrir novas portas. Como afirma Freire (1996), a educação é um ato de esperança e, mesmo diante das dificuldades, é capaz de transformar a realidade dos sujeitos que dela participam, sendo na visão de bell hooks¹ (2013), a sala de aula, o espaço de maior possibilidade de transformação e liberdade. Essa visão reverbera profundamente na minha história pessoal, principalmente quando traz à memória as dificuldades de aprendizado e letramento digital tanto no ensino médio quanto na educação superior, onde ferramentas simples como editores de texto não faziam parte do meu arcabouço de conhecimentos, mas a esperança de que essa realidade poderia ser mudada por meio daquela oportunidade foi o que me manteve de pé e estimulado a continuar.

Anos depois, já como docente, essa mesma esperança alicerça minha prática pedagógica, especialmente quando enfrento os desafios da sala de aula em contextos de ensino técnico, onde as limitações sociais e estruturais parecem impor barreiras intransponíveis. Saviani (2007), ao discutir a interação entre escola e democracia, complementa essa perspectiva ao destacar que, embora a educação possa ser moldada pela estrutura social (como as dificuldades econômicas e políticas que marcam o Litoral Norte e Agreste Baiano), ela possui uma "autonomia relativa" que permite impactar a realidade, ao dotar o indivíduo de conhecimento crítico e emancipador. É nesse prisma que encontro forças para persistir, articulando conteúdos de administração com as demandas reais dos meus alunos, evidenciando aos poucos (quase como quem monta um intrincado quebra cabeças) o fato de que por intermédio da educação estes podem emancipar-se cada

¹ bell hooks foi uma influente intelectual e escritora estadunidense, autora de obras como: "Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade". (*Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*, 1994), que revolucionaram discussões sobre educação crítica, raça, gênero e classe. Ela adotou intencionalmente o nome em letras minúsculas (sem maiúsculas) em homenagem à sua bisavó materna, Sarah Oldham, e como ato político de rejeição às hierarquias capitalistas e patriarcais, enfatizando ideias sobre pessoas, razão pela qual será citada no decorrer desta pesquisa em letras minúsculas.

vez mais dos arranjos socioeconômicos e políticos perversos que ainda persistem em afrontar àqueles que os encaram de frente.

Corroborando com os autores supracitados, bell hooks (2013), especialmente em suas obras focadas em pedagogia como “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade”, reforça que a sala de aula, apesar das dificuldades inerentes e do cansaço docente que tantas vezes me acomete após longas jornadas, muitas vezes com 2 ou até 4 horas de aula ininterrupta em uma mesma turma, continua sendo o espaço de maior possibilidade de transformação e liberdade, onde o diálogo transgressor (validando a história de vida de cada indivíduo) pode romper hierarquias e fomentar subjetividades autônomas.

Minhas lembranças da infância na escola trazem à tona sentimentos mistos. De um lado, a alegria de aprender e de me sentir pertencente ao espaço escolar; de outro, a percepção das dificuldades de acesso a recursos que hoje parecem básicos, como computadores e *softwares*. Recordo que, durante o ensino médio, nunca tive contato direto com ferramentas como *Word*, *Excel* ou *PowerPoint*. Somente ao ingressar no curso de Administração, em 2006, é que percebi o quanto essa ausência me colocava em desvantagem. Foi um choque descobrir que precisaria aprender, quase sozinho, a manusear o pacote *Microsoft Office*, pois a universidade exigia constantemente trabalhos, planilhas e apresentações que eu não dominava.

Esse estranhamento instrumental acabou revelando-se um componente essencial da minha formação, reforçando as premissas supracitadas de bell hooks (2013) de que a sala de aula deve ser um espaço de possibilidades radicais e de engajamento do sujeito com sua própria libertação. Ao me ver impelido a dominar ferramentas digitais sem o suporte direto do ensino tradicional, percebi que a educação contemporânea, como defende Moran (2007), precisa ensinar o estudante a “compreender-se a si mesmo” para que ele possa atuar de forma proativa na sociedade e como protagonista de sua formação nas diversas faces do processo de construção de sua personalidade, transformando o “aprender sozinho” uma das primeiras e mais reais experiências de autonomia do estudante moderno.

Essa experiência confirma o que Kenski (2012) aponta ao afirmar que a exclusão

digital é uma das formas mais intensas de exclusão social no século XXI, criando barreiras para a inserção acadêmica e profissional. Como apontam Siqueira, Moreira e Vieira (2023), essa ausência de letramento tecnológico acessível pode comprometer o livre desenvolvimento da personalidade, uma vez que limita a capacidade do sujeito de se expressar e interagir plenamente na sociedade contemporânea da mesma maneira que me limitou no meu início de vida acadêmica. Sendo assim, o esforço em dominar essas ferramentas digitais de forma solitária foi, antes de tudo, uma forma de resistência para garantir que minha trajetória acadêmica não fosse silenciada por barreiras estruturais, permitindo que eu ocupasse o espaço de educando com a autonomia necessária para o pleno exercício da minha identidade intelectual e cidadã.

Esse período me marcou profundamente. Ao mesmo tempo em que me sentia inseguro e, por vezes, excluído diante da falta de preparo digital, encontrei forças na vontade de persistir e aprender. Com esforço, consegui transformar a dificuldade em aprendizado, e essa experiência foi moldando não apenas minha trajetória acadêmica, mas também minha forma de enxergar a educação. Nesse sentido, minha vivência dialoga com Saviani (2007), quando ele defende que a educação deve ser compreendida como mediação no processo de humanização, permitindo ao indivíduo apropriar-se de instrumentos culturais necessários à sua emancipação.

Minha entrada no serviço público, inicialmente como Assistente Administrativo, abriu um novo olhar sobre a educação. Nos bastidores das escolas, acompanhei o trabalho dos professores, vi as dificuldades dos alunos e percebi como as práticas pedagógicas influenciavam diretamente na aprendizagem. Pouco tempo depois, quando me tornei professor de História e Sociologia, a realidade se transformou: passei a ocupar a sala de aula e a lidar diretamente com os desafios do ensino. Descobri, então, minha verdadeira vocação: educar. Ao refletir sobre esse percurso, percebo o que Tardif (2014) ressalta: a prática docente se constrói não apenas a partir de teorias, mas também das experiências acumuladas ao longo da vida e das interações estabelecidas no contexto escolar.

Com o tempo, essa trajetória me levou à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), área em que pude unir minha formação em Administração com a docência. Foi nesse contexto que percebi, de maneira ainda mais clara, como o letramento digital é decisivo para o futuro dos estudantes. Muitos deles têm dificuldades semelhantes às que eu

enfrentei: não dominam o *Word* ou outros editores de texto, não sabem estruturar planilhas no *Excel* ou elaborar uma apresentação no *PowerPoint*. Essa constatação reforçou em mim a necessidade de compreender melhor o impacto dessas lacunas na formação profissional e de buscar caminhos para superá-las.

Encontrei em Zuin (2012) através do conceito de “semiformação” digital, talvez a explicação mais fundamentada acerca da questão problema suscitada nesta pesquisa. O referido autor destaca que embora os estudantes estejam imersos no ciberespaço, essa vivência muitas vezes se restringe a uma apropriação fragmentada e superficial da informação, voltada ao consumo e ao entretenimento. Este cenário explica por que a familiaridade com as redes sociais não se traduz automaticamente em domínio de ferramentas estruturadas, como o pacote Office; enquanto as primeiras operam pela lógica da rapidez e do descompromisso cognitivo, as segundas exigem um rigor lógico e uma organização que a semiformação digital tende a negligenciar. Assim, a dificuldade inicial em manusear *softwares* de produtividade² revela que o contato constante com o digital não substitui a necessidade de uma formação técnica e crítica robusta, evidenciando o paradoxo de uma geração que, embora conectada, ainda carece de letramento para processos de trabalho intelectual profundo.

Segundo Castells (2003), vivemos em uma “sociedade em rede”, onde o domínio das tecnologias digitais não é apenas uma habilidade técnica, mas condição de participação social plena. Para o autor, o domínio tecnológico é a nova linha divisória, se antes o analfabetismo era não saber ler e escrever, na sociedade em rede o analfabetismo digital impede o indivíduo de exercer sua cidadania plena e de progredir profissionalmente. Superar essa lacuna significa, na prática, garantir o direito de inserção em uma estrutura social onde a informação e o domínio de suas ferramentas são os principais vetores de poder e autonomia.

É nesse ponto que surge a questão central desta pesquisa: sob o olhar das minhas vivências enquanto docente e discente, aliadas às reflexões de autores renomados, quais

² *Softwares* de produtividade são suítes ou aplicativos que permitem escrever textos, estruturar dados, montar apresentações, gerenciar tarefas e colaborar em tempo real, apoiando tanto a produção acadêmica (como artigos, relatórios e planos de aula) quanto a atuação profissional em diferentes campos, incluindo a Educação Profissional e Tecnológica.

são os impactos do letramento digital no uso do pacote Microsoft Office na Educação Profissional e Tecnológica, considerando os desafios e as oportunidades de sua aplicação em ambientes educacionais? A escolha desse tema não é apenas acadêmica, mas também pessoal, pois traduz minhas próprias vivências, inquietações e compromissos como educador. Como defendem Lopes e Santos (2019), o letramento digital não se limita à utilização instrumental de *softwares*, mas envolve a construção de uma cultura digital capaz de promover a autonomia e o protagonismo dos sujeitos no processo educativo.

Investigar essa temática significa olhar para minha própria história e, ao mesmo tempo, dialogar com a realidade de muitos estudantes. Pereira e Silva (2018) destacam que o domínio do pacote *Microsoft Office* amplia a empregabilidade e fortalece a formação técnica, confirmando a relevância da discussão no contexto da EPT. Além disso, ao refletir sobre minha experiência como estudante e professor, reconheço o que Perrenoud (2000) afirma: a formação de competências deve ser orientada para preparar os sujeitos a enfrentar situações complexas, e nesse sentido, o letramento digital se configura como competência essencial.

A presente pesquisa adota uma metodologia qualitativa de caráter autobiográfico, articulada a estudos bibliográficos de obras e autores renomados na área educacional e nos temas conectados ao objeto de estudo. A análise autobiográfica parte da reconstrução e interpretação de experiências vividas pelo pesquisador-autor, entendidas como fontes legítimas de conhecimento e de problematização da prática pedagógica. Essas vivências são confrontadas, comparadas e aprofundadas à luz de referenciais teóricos, permitindo situar o percurso individual em contextos mais amplos de políticas educacionais, práticas de ensino e debates sobre letramentos, tecnologia e formação docente, de modo a articular relato pessoal, reflexão crítica e aporte teórico consistente. Assim, este trabalho, estruturado em formato autobiográfico, busca articular minhas experiências pessoais com reflexões teóricas, unindo memória e pesquisa.

Conforme apontam Trindade e Correia (2025), a narrativa de si, bem mais que exercício de memória, tem se consolidado na produção científica brasileira como um dispositivo potente, especialmente na formação docente, ao permitir que o sujeito analise as marcas de sua trajetória e as transformações em conhecimento acadêmico e pedagógico. Ao fazê-lo, pretendo contribuir não apenas para compreender melhor os

desafios enfrentados pela EPT, mas também para propor alternativas pedagógicas que favoreçam uma formação crítica, humana e tecnologicamente competente. Afinal, como lembra Almeida (2020), o uso das tecnologias digitais na educação deve ser intencional e integrado, garantindo sentido e transformação.

Portanto, esta pesquisa é, ao mesmo tempo, relato e análise: um percurso que nasce da minha história e se abre para o coletivo, na esperança de que minha experiência possa lançar luz sobre os caminhos possíveis para fortalecer a Educação Profissional e Tecnológica como instrumento de emancipação social.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Compreender, a partir das minhas vivências como estudante e professor, aliadas a uma pesquisa bibliográfica, os impactos do letramento digital no uso do pacote *Microsoft Office* na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com foco na reflexão sobre os desafios e as oportunidades que essas ferramentas oferecem para a formação profissional dos estudantes.

2.2 Objetivos específicos

- Reconhecer, a partir da minha trajetória como discente e docente, de que maneira as ferramentas do pacote *Microsoft Office* têm sido mais utilizadas na construção do ensino-aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e como elas auxiliam neste contexto.
- Discutir com base nas minhas próprias experiências e em diálogo com a pesquisa bibliográfica, os desafios enfrentados por educadores e estudantes na implementação do letramento digital com o *Microsoft Office* na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).
- Refletir sobre as oportunidades que o domínio das ferramentas do *Microsoft Office* pode oferecer para o desenvolvimento de competências profissionais, relacionando-as às vivências que observei e experimentei ao longo da minha trajetória acadêmica e docente.

3. DESENVOLVIMENTO

O presente estudo estrutura-se a partir de reflexões e narrativas vinculadas ao meu percurso de formação e de atuação na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), sendo desenvolvido com base na metodologia da pesquisa (auto)biográfica de caráter qualitativo. Tal abordagem se distingue por colocar o pesquisador como sujeito da própria investigação, reconhecendo que sua trajetória pessoal e profissional se torna, simultaneamente, objeto e fonte de análise. Nesse sentido, como destaca Passeggi (2011), a pesquisa (auto)biográfica é um exercício de rememoração crítica que possibilita a construção de sentidos sobre as experiências, mobilizando o vivido como fonte de conhecimento e transformação.

A narrativa de si constitui um campo fértil de produção de saberes, pois a subjetividade do pesquisador não é tomada como obstáculo, mas como parte constitutiva do processo investigativo. De acordo com Delory-Momberger (2006), narrar a própria vida é um ato de elaboração simbólica que permite ao sujeito compreender as mediações entre a sua história individual e os contextos sociais e institucionais em que está inserido. Essa dimensão da memória e da experiência, ao ser sistematizada em uma pesquisa, ultrapassa o caráter meramente descritivo e assume relevância epistemológica.

No âmbito da EPT, a utilização da pesquisa (auto)biográfica possibilita uma aproximação crítica com a prática educativa, uma vez que permite ao docente analisar suas trajetórias, reconhecer desafios e identificar aprendizagens que atravessam o cotidiano escolar. Conforme Josso (2004), o trabalho autobiográfico não apenas resgata vivências, mas também favorece a construção de novos projetos formativos, em que o passado ilumina o presente e abre perspectivas para o futuro. Dessa forma, o método não se restringe a um exercício introspectivo, mas se projeta como prática de formação continuada e de produção de conhecimentos coletivos.

Essa dimensão é aprofundada por Souza e Passeggi (2024) ao enfatizar que, na educação profissional e tecnológica, o ato de narrar a própria história permite a emersão do que os autores chamam de “saberes da experiência”. Ao refletir sobre episódios marcantes, como o impacto inicial e a necessidade de adaptar-me a ferramentas tecnológicas (como meu aprendizado autônomo no pacote *Office*) produzo enquanto discente e docente, um conhecimento que é, simultaneamente, técnico e pedagógico. Para

os autores, essa sistematização da vivência permite que o obstáculo individual seja ressignificado como uma ferramenta de compreensão da própria prática docente ao tempo em que vivencio os desafios com olhar do educando.

Assim, a narrativa autobiográfica, ao integrar memória, experiência e reflexão, revela-se um instrumento potente para compreender as múltiplas dimensões da atuação docente na EPT. Ao revisitar o próprio percurso, o pesquisador-professor não apenas organiza sua história, mas também contribui para o avanço do campo educacional, na medida em que suas vivências se tornam elementos de reflexão crítica e de diálogo com os demais sujeitos envolvidos no processo educativo.

3.1 Letramento digital – Potencialidades e desafios na educação profissional e tecnológica (EPT).

A educação Profissional e Tecnológica (EPT) encontra-se, atualmente, em um cenário de profundas transformações, onde o domínio instrumental de ferramentas digitais de produtividade se confunde com a própria capacidade de atuação cidadã e laboral. Nesse contexto, o letramento digital transpassa a simples aquisição de habilidades operacionais, mas configura-se como prática social e política essencial. Como aponta Santos (2025), essa dimensão permite que o docente e o discente atuem no que chama de “entre-lugar” do presencial e do online, transformando a sala de aula em um espaço de curadoria e redes de aprendizagem. Essa potencialidade reside na capacidade da tecnologia de expandir o tempo pedagógico e fomentar a autoria. Entretanto, a trajetória do sujeito é frequentemente marcada por um “choque” entre a expectativa de uma fluência digital inata e a realidade de uma aprendizagem técnica muitas vezes solitária, como no caso da minha experiência com o pacote *Office*.

Essa dificuldade inicial, narrada em minha trajetória autobiográfica, encontra ênfase no que Silva (2024) define como “exclusão digital de segunda ordem”. O desafio aqui não reside apenas na falta de acesso físico aos dispositivos, mas na ausência do “capital digital” necessário para converter o uso recreativo da tecnologia em ferramentas de produção intelectual e profissional. Na EPT, esse vácuo representa um obstáculo severo, pois, conforme Castells (2003), o domínio dessas tecnologias é condição básica de participação social plena na sociedade em rede. Sem essa bagagem intelectual, o indivíduo corre o risco

de permanecer em um estado de “semiformação”, termo utilizado por Zuin (2012) para descrever a apropriação fragmentada e frágil do digital, que mantém o ser como usuário passivo em vez de sujeito ativo.

Neste contexto, o esforço de “aprender sozinho” ferramentas estruturadas revela-se como uma das primeiras experiências reais de autonomia, alinhando-se à perspectiva de Moran (2007) de que a educação atual exige que sejamos pesquisadores de nós mesmos. Esse movimento de superação pessoal não é apenas técnico, mas um ato de transgressão. Enquanto docente, ao apropriar-se de *softwares* de produtividade, o educador rompe com o risco do “professor-executor”, (aquele que segundo Santos (2025), perde sua autonomia pedagógica para plataformas prontas) e assume a posição de professor-autor. Esse processo de construção da autonomia digital reflete o que bell hooks (2013) reforça sobre a sala de aula ser um espaço de possibilidades: a técnica uma vez dominada criticamente, torna-se o suporte para o diálogo transgressor e para o exercício da liberdade.

Contudo, os desafios persistem nas estruturas da EPT. Como tenho presenciado corriqueiramente, e também advertem Siqueira, Moreira e Vieira (2023), a exclusão digital gera prejuízos ao livre desenvolvimento da personalidade limitando o potencial criativo e a expressão do sujeito. Portanto, ao analisar essas vivências sob a ótica dos saberes da experiência (Souza; Passeggi, 2024), conclui-se que o letramento digital na EPT, em tela, as ferramentas de produtividade acadêmica e profissional, deve ser um projeto coletivo de desenvolvimento pessoal (por intermédio do estímulo ao autoconhecimento e despertar para a realidade da tecnologia à sua volta) e da emancipação. As potencialidades da tecnologia só se realizam plenamente quando o desafio da exclusão de segunda ordem é superado, permitindo que a trajetória pessoal de “choque” e busca por autonomia seja ressignificada como uma etapa fundamental da constituição de uma identidade docente e discente crítica, capaz de produzir conhecimento e transformar a realidade profissional.

Fica evidenciado aqui, as tensões entre o acesso técnico e a verdadeira autonomia digital, que servirá de alicerce para a compreensão da trajetória que será detalhada a seguir. O exercício da análise autobiográfica me permitiu apresentar minha trajetória (do ensino médio à educação superior), sob a perspectiva de quem enfrentou as barreiras impostas pela ausência de um letramento digital institucionalizado. Ao narrar as dificuldades vivenciadas no manuseio de ferramentas de produtividade como o pacote *Microsoft Office*,

analiso como o “choque” instrumental forçou um processo de aprendizagem autônoma, transformando uma carência estrutural em um percurso de autossuperação e construção de novos saberes da experiência.

3.2 Narrativas do processo formativo

Minha trajetória educacional teve início no ensino superior no ano de 2006, quando ingressei precocemente, aos 17 anos, no curso de Bacharelado em Administração pela Faculdade Santíssimo Sacramento, em Alagoinhas-BA. Esse ingresso representou não apenas a concretização de um sonho, mas também o enfrentamento de inúmeros desafios, especialmente por residir em Aporá-BA, município que, à época, não dispunha de instituições de ensino superior. Semelhante a tantos jovens de daquele contexto, precisei deslocar-me para uma cidade vizinha, encarando obstáculos que iam desde a adaptação à vida universitária até questões logísticas, como transporte, moradia e custeio de materiais acadêmicos.

Esse contexto evidencia o que Bourdieu (1998) denomina como “capital cultural”, ou seja, o conjunto de recursos simbólicos e práticos que possibilitam ao sujeito acessar e se manter em determinados espaços sociais. A ausência de condições estruturais e de apoio revela a desigualdade de oportunidades que marca o acesso ao ensino superior no Brasil, principalmente em cidades do interior.

Durante o curso, deparei-me com lacunas significativas na minha formação básica, sobretudo no que se refere às tecnologias digitais, em especial as ferramentas de produtividade, o que me colocava no centro do que Silva (2024) define como “exclusão digital de segunda ordem”. No início da graduação, embora agora tivesse acesso físico às ferramentas de produtividade faltava-me capital digital necessário para manusear estes *softwares*, desconhecia ferramentas elementares como editores de texto, planilhas e programas de apresentação, o que me colocou em uma posição de desvantagem em relação a colegas que já dominavam tais recursos. Essa experiência me fez refletir sobre o conceito de letramento digital, que, segundo Soares (2002), vai além do simples domínio técnico, pois implica compreender, interpretar e produzir informações em contextos mediados por tecnologias digitais. Sob a ótica de Zuin (2012), eu vivenciava as tensões da semiformação, o letramento instrumental ainda não havia se consolidado como uma

extensão da minha autonomia intelectual.

Com o tempo, a superação dessas limitações foi possível graças ao esforço próprio e ao apoio de colegas, bem como à disponibilidade do laboratório de informática da instituição. Essa trajetória de aprendizagem evidencia, conforme Freire (1996), a importância do caráter dialógico da educação: aprendemos não de forma isolada, mas em comunhão com o outro, em um processo contínuo de troca e construção coletiva de saberes. Concomitante à visão Freireana, esse processo de “aprender sozinho” e com o outro configurou-se como meu primeiro contato com a autonomia do estudante moderno que Moran (2007) defende, mas também como um ato de transgressão, na medida em que buscava ocupar um espaço na “sociedade em rede” de Castells (2003), onde o domínio tecnológico é condição para a participação social plena.

Apesar das dificuldades, disciplinas ligadas à psicologia, gestão de pessoas e filosofia foram especialmente significativas na minha formação, ampliando minha visão crítica sobre a sociedade e de forma surpreendente, a educação. Foi nesse período que comecei a perceber a educação não apenas como transmissão de conhecimento, mas como um espaço de transformação social, alinhando-se à ideia de Saviani (2007) de que a pedagogia histórico-crítica deve articular o conhecimento científico às práticas sociais concretas.

Em 2022 tive meu primeiro contato direto com a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) integrado ao ensino médio, ao ser convidado para ministrar oficinas no Curso Técnico em Agropecuária no CETI Prof.^a Áurea dos Humildes Oliveira, especificamente na disciplina de Zootecnia. Nesse espaço, pude articular minha formação em meliponicultura, adquirida no Instituto Federal Catarinense, com a prática educativa, ao realizar oficinas teórico-práticas com estudantes do primeiro e segundo ano. Nessas atividades, compartilhei conhecimentos técnicos sobre manejo, beneficiamento de produtos e demais aspectos relacionados à criação racional de abelhas nativas brasileiras. Essa experiência inicial, embora breve, possibilitou-me vivenciar de forma concreta o que Saviani (2007) denomina de “práxis educativa”: a unidade entre teoria e prática que caracteriza a pedagogia histórico-crítica.

Além disso, as oficinas revelaram a importância do trabalho como princípio educativo

(Frigotto; Ciavatta, 2012), uma vez que os estudantes, ao se envolverem com o manejo das abelhas sem ferrão, não apenas aprendiam conteúdos técnicos, mas também desenvolviam uma compreensão crítica acerca da relação entre ser humano, natureza e sociedade. De acordo com Pacheco (2010), a EPT deve promover aprendizagens significativas que ultrapassem a dimensão instrumental, estimulando o estudante a compreender os processos produtivos como fenômenos sociais, históricos e culturais. Nesse sentido, a meliponicultura, enquanto prática agroecológica e sustentável, funcionou como elo entre os conteúdos curriculares e a vivência concreta dos discentes no campo.

Tal experiência despertou em mim o desejo de atuar de forma mais sistemática na EPT, sobretudo por acreditar em seu potencial transformador. Como destacam Moura e Lima Filho (2014), a EPT é espaço privilegiado para a construção de uma formação omnilateral, que busca integrar ciência, cultura e trabalho como dimensões indissociáveis do processo formativo. Ao compartilhar conhecimentos sobre as abelhas nativas brasileiras e sua relevância ecológica, produtiva e social, percebi que a educação técnica pode, e deve, contribuir para formar sujeitos críticos e conscientes, capazes de intervir de forma responsável na realidade em que vivem.

Após meu ingresso como docente na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), conforme mais à frente, tornou-se cada vez mais evidente a necessidade de aprimoramento contínuo da minha prática pedagógica. Sentia, de maneira latente, que algo em minha práxis carecia de complementação, exigindo conhecimentos teóricos e técnicos ainda não adquiridos. Essa inquietação é consistente com o que Nóvoa (2009) descreve como a construção da identidade docente: um processo contínuo de reflexão, autoconhecimento e adaptação frente aos desafios da profissão.

Por sugestão do coordenador pedagógico, me inscrevi no curso de especialização em Docência na EPT, oferecido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão de Pernambuco. Essa oportunidade permitiu-me consolidar a perspectiva de que a formação docente não é estática, mas um percurso dinâmico que exige constante atualização e ampliação do repertório profissional (Tardif, 2002). A cada disciplina cursada, percebo maior segurança e consistência na minha atuação, consciente do papel que exerço no processo educativo e da responsabilidade intrínseca ao “fazer pedagógico”, especialmente no que concerne ao caráter emancipador que deve nortear a prática docente

na EPT (Saviani, 2007).

As disciplinas do curso ampliaram significativamente minha cosmovisão sobre a prática educativa, fortalecendo a capacidade de desenvolver empatia e atenção crítica em relação aos discentes e suas trajetórias. Essa ampliação do olhar sobre os estudantes está alinhada à concepção de Morin (2000), que destaca a necessidade de compreender a educação de forma integral, articulando dimensões cognitivas, sociais e éticas. Assim, cada experiência formativa contribuiu para o desenvolvimento de uma prática mais reflexiva, ética e comprometida com a formação omnilateral dos sujeitos, característica essencial à docência na EPT (Frigotto; Ciavatta, 2012).

3.3 Experiências e vivências na Educação Profissional e Tecnológica.

Após a conclusão da graduação em Administração, ingressei por concurso público na função de Assistente Administrativo da rede estadual de ensino da Bahia, mais precisamente no Colégio Estadual Antônio da Costa Brito, na cidade de Acajutiba-BA, experiência que representou meu primeiro contato direto com a Educação, ainda que de forma indireta, por meio das atividades de apoio à gestão escolar. Nesse período, percebi a complexidade das práticas pedagógicas e as diferentes metodologias utilizadas pelos docentes, assim como as dificuldades enfrentadas pelos estudantes, em especial aquelas relacionadas ao uso das tecnologias digitais, o que Siqueira, Moreira e Vieira (2023) identificam como entraves ao livre desenvolvimento da personalidade, uma vez que a exclusão digital limita as formas de expressão e o pleno exercício da cidadania no ambiente escolar.

Posteriormente, por meio de novo concurso, iniciei minha trajetória como docente na mesma instituição, inicialmente lecionando História e Sociologia no ensino médio, atuei por cinco anos. Esta passagem pelo ensino médio, ainda que não seja na modalidade EPT, foi de fundamental importância para minha construção enquanto educador. Várias vivências e convivências formaram um alicerce sólido para que eu continuasse minha trajetória enquanto educador. Em 2022, após uma breve experiência ao ser convidado para ministrar oficinas no Curso Técnico em Agropecuária no CETI Prof.^a Áurea dos Humildes Oliveira, especificamente na disciplina de Zootecnia, meu desejo de transitar da docência no ensino médio para a carreira na educação profissional e tecnológica foi

intensificado, bastava apenas uma oportunidade que enfim chegou.

Mais tarde (em 2023), após aprovação em concurso público, assumi a docência no curso técnico em administração na modalidade EPT de tempo integral, desta vez no Colégio Estadual Ministro Oliveira Brito, na Cidade de Olindina-BA. Essa transição marcou uma mudança significativa em minha identidade profissional, permitindo que eu unisse a formação acadêmica em Administração à prática pedagógica, compondo um campo fértil de reflexões os saberes da experiência que, conforme Souza e Passeggi (2024), são fundamentais para que o professor da EPT ressignifique sua trajetória técnica em conhecimento pedagógico.

Segundo Tardif (2014), os saberes docentes são construídos no exercício da profissão, resultando da articulação entre saberes da formação acadêmica, saberes disciplinares e saberes da experiência. Nesse sentido, minha prática como professor de Administração na EPT me proporcionou não apenas o aprofundamento em conteúdos técnicos, mas também o desenvolvimento de competências pedagógicas essenciais. Nessa construção, a perspectiva de bell hooks (2013) torna-se central, pois a docência exige uma postura transgressora que reconheça a sala de aula como espaço de possibilidades e de enfrentamento das barreiras impostas pela formação tradicional.

Na atuação na EPT, pude constatar de forma recorrente a ausência de letramento digital entre os educandos. Embora dominassem recursos de entretenimento e redes sociais, muitos demonstravam dificuldades em utilizar ferramentas básicas para o estudo e para a futura inserção no mercado de trabalho. Esse paradoxo é explicado por Zuin (2012) como a “semiformação” digital, em que a imersão tecnológica não se traduz em conhecimento crítico, mas em um uso fragmentado e superficial. Silva (2024) aprofunda essa questão ao caracterizá-la como uma “exclusão digital de segunda ordem”: o educando possui o dispositivo, mas carece do capital digital necessário para manusear *softwares* de produtividade, como o pacote Office, de maneira autônoma e profissional. Esse fenômeno também foi compreendido à luz de Lévy (1999), ao afirmar que a cibercultura amplia as formas de comunicação e aprendizagem, mas também evidencia desigualdades sociais e culturais que se traduzem em exclusões digitais.

Além disso, a evasão escolar, a dificuldade de conciliar estudo e trabalho e a

carência de transporte são realidades que atravessam a EPT, impactando a permanência e o sucesso escolar. Saviani (2007) já alertava que a escola, especialmente a profissional, deve estar atenta às condições concretas de vida dos educandos, para que não se restrinja a uma função adaptativa, mas promova a emancipação. Nesse contexto, busquei desenvolver estratégias pedagógicas integradoras, valorizando as potencialidades dos estudantes e estabelecendo vínculos com suas realidades, dialogando com a proposta de Santos (2025), de que o professor deve assumir um papel de curador e autor, evitando ser um mero “executor” de plataformas e conteúdos prontos, mas criando redes de aprendizagem que conectem a técnica à realidade social do aluno.

Atualmente encontro-me como docente no Colégio Estadual de Tempo Integral Eudóxia Maria, na cidade de Crisópolis-BA, onde atuo como docente no Curso Técnico em Administração na modalidade EPT. Esse novo vínculo com a educação profissional e tecnológica está me proporcionando mais um ângulo de visão acerca do letramento digital nas ferramentas de produtividade. A partir dessa nova imersão, pretendo investigar como a superação das dificuldades técnicas pode atuar como um vetor de emancipação, garantindo que o saber tecnológico seja o suporte para a formação omnilateral e para a plena autonomia dos sujeitos.

3.4 Reflexões sobre a formação acadêmica no curso

Ao longo da Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica, identifiquei disciplinas que exerceram influência decisiva sobre minha trajetória acadêmica e profissional, orientando inclusive a escolha do tema deste trabalho. Entre elas, destacam-se: Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica, que ampliou minha compreensão sobre o uso crítico e emancipador das tecnologias na aprendizagem (Kenski, 2012; Lévy, 1999); Trabalho-Educação: Fundamentos teóricos e didáticos I, que consolidou minha reflexão sobre a articulação entre formação humana e inserção no mundo do trabalho (Saviani, 2007; Frigotto & Ciavatta, 2012); Práticas educativas integradoras na EPT: teorias e didáticas, que permitiu compreender a importância da interdisciplinaridade e da integração entre saberes na construção de aprendizagens significativas (Fazenda, 2011; Morin, 2000); e, finalmente, A docência na EPT: Contingências históricas e práticas inspiradoras, que aprofundou minha percepção sobre a identidade docente, as demandas do contexto

educacional e o caráter emancipador do trabalho pedagógico (Nóvoa, 2009; Freire, 1996).

Essas disciplinas, em conjunto, não apenas estruturaram minha prática docente, mas também ofereceram subsídios teóricos e metodológicos que orientaram a escolha do presente tema, permitindo estabelecer conexões entre minha experiência pessoal, minha atuação profissional e os desafios contemporâneos da EPT.

3.4.1 Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica.

A disciplina de Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica possibilitou compreender os desafios e as potencialidades da inserção das tecnologias digitais nos processos educativos. Segundo Kenski (2012, 2021), a cultura digital não se restringe apenas ao uso de ferramentas tecnológicas, mas à incorporação de novas formas de pensar, agir e interagir em sociedade, exigindo do docente uma prática reflexiva e interdisciplinar que acompanhe as mutações constantes desse cenário. Essa perspectiva foi fundamental para refletir sobre minha própria trajetória acadêmica, na qual enfrentei, durante a graduação, sérias dificuldades relacionadas ao letramento digital, desde a formatação de trabalhos até a compreensão de comandos básicos em *softwares*.

Essas vivências pessoais revelaram o quanto a ausência de políticas de formação tecnológica nos níveis básicos de ensino contribui para aumentar as desigualdades no acesso à informação, questão central na obra de Pretto (2018), que denuncia como falta de políticas públicas efetivas para a inclusão digital na educação brasileira aprofunda o abismo social. Lévy (1999) ressalta que a cibercultura exige sujeitos capazes de navegar criticamente pelas redes digitais, interpretando e produzindo conteúdos. No entanto, como alertam Ribeiro e Coscarelli (2023), a interação humano-máquina não é neutra e requer uma preparação docente específica para transformar o ambiente virtual em um espaço de construção de sentidos e não apenas de reprodução de comandos.

Assim, o percurso de superação dessas dificuldades fortaleceu não apenas meu desenvolvimento acadêmico, mas também minha prática na EPT, onde percebo em meus alunos dificuldades semelhantes às que vivenciei. Nesse contexto, Rojo e Moura (2023) destacam a urgência de trabalharmos com multiletramentos, capacitando os estudantes para lidar com múltiplas mídias e linguagens que compõem as Tecnologias Digitais de

Informação e Comunicação (TDIC). Ao utilizar a disciplina como eixo de análise, compreendo que a cultura digital precisa ser trabalhada de forma crítica e emancipatória, e não apenas instrumental. Essa visão é reforçada por Santos (2025), ao propor uma docência que transita entre o presencial e o online com autonomia, garantindo que o letramento digital seja um vetor de autonomia para o aluno.

Essa perspectiva dialoga com as experiências em sala de aula, onde muitas vezes a primeira barreira enfrentada pelos discentes da EPT é justamente a falta de domínio das ferramentas digitais, reproduzindo minha própria experiência inicial de exclusão digital. Para enfrentar esse desafio, Bacich e Neto (2020) sugerem a integração de metodologias ativas, em que a tecnologia é utilizada de forma híbrida e crítica para colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem. Dessa forma, percebo que a disciplina reforçou a importância de integrar o uso das tecnologias à realidade dos sujeitos, superando a lógica de mera adaptação técnica. Diante de novos paradigmas, como a inteligência artificial generativa discutida por pesquisadores nos últimos anos, o papel do professor na EPT consolida-se como o de um mediador essencial, capaz de orientar o uso ético e criativo dessas ferramentas para uma formação profissional verdadeiramente omnilateral.

Aprofundando ainda mais essa análise, é de fundamental importância destacar que o domínio de *softwares* de produtividades, como *Microsoft Office*, não deve ser visto como um fim, mas como um meio para a produção do conhecimento técnico-científico. Conforme Silva (2024), a permanência do aluno na EPT está intrinsecamente ligada à sua capacidade de converter acesso tecnológico em capital digital funcional. Sem essa mediação, o abismo entre o saber popular do aluno e as exigências do mercado de trabalho torna-se intransponível, reafirmando a exclusão de segunda ordem que este trabalho problematiza através da narrativa (auto)biográfica. O aluno possui o artefato técnico, mas permanece marginalizado por não deter os códigos culturais de sua utilização produtiva.

Ademais, a transição do “choque” técnico para a fluência digital, seja por parte do docente ou discente, exige enfrentamento do que Zuin (2012) caracteriza como a “semiformação” digital. O autor alerta que a imersão constante no ciberespaço, se restrita ao entretenimento, e ao consumo fragmentado de informações, não garante um desenvolvimento intelectual robusto; pelo contrário, pode consolidar uma alienação

tecnológica. Ao articular os saberes da experiência de Souza e Passeggi (2024) com as práticas interdisciplinares de Kenski (2021), percebo que minha trajetória de aprendizagem autônoma forçada foi um movimento de resistência contra a semiformação, transformando a carência técnica em um laboratório pedagógico para identificar as lacunas silenciosas dos meus alunos.

Outro ponto relevante reside na democratização da produção cultural e no combate à exclusão digital de primeira e segunda ordem. Pretto (2018) argumenta que a escola deve ser um centro de criação e não apenas de consumo tecnológico. Nesse sentido, o letramento digital defendido por Rojo e Moura (2023) possibilita que o estudante da EPT utilize as ferramentas de edição e organização de dados para sistematizar suas vivências, conferindo-lhes o status de conhecimento formal. A técnica atua, portanto, como suporte para a voz do sujeito, permitindo que o saber técnico se manifeste como uma forma de intervenção social que rompe os prejuízos ao livre desenvolvimento da personalidade apontados por Siqueira, Moreira e Vieira (2023).

Por conseguinte, a integração de metodologias ativas e ensino híbrido oferece o arcabouço necessário para que a disciplina Cultura Digital não tenha sido um conteúdo isolado dentro da minha formação na EPT, mas um eixo transversal. Ao enfrentar as barreiras logísticas e sociais da exclusão digital, enquanto docente, deve fomentar ambientes onde o uso da tecnologia ultrapasse a superficialidade denunciada por Zuin (2012). Essa abordagem humanizada rompe com a lógica da adaptação técnica às cegas, substituindo a fragmentação pela construção de uma identidade profissional sólida e crítica dos estudantes, onde o domínio do Office ou de *Softwares* de gestão é compreendido como uma linguagem de poder e inserção na sociedade em rede de Castells (2003).

Por fim, ao considerar os impactos pós-pandemia e a emergência da Inteligência Artificial em 2026, reafirma-se a necessidade de um letramento digital que adote, acima de tudo, a ética da cidadania como preceitos fundamentais. A autonomia pedagógica discutida por Santos (2025) e inspirada na transgressão de bell hooks (2013) é o que permite aos professores da EPT navegar pela insegurança da era digital sem deixar-se vencer pela exclusão de segunda ordem. Assim, minha trajetória, marcada pela superação de lacunas tecnológicas, serve de testemunho e base teórica para uma prática que busca

transformar o letramento digital em um direito fundamental para o pleno exercício da cidadania e do trabalho, combatendo a semiformação em prol de uma formação omnilateral emancipatória.

3.4.2 Trabalho-Educação: Fundamentos teóricos e didáticos I.

O eixo Trabalho-Educação foi particularmente marcante por possibilitar uma reflexão aprofundada sobre a indissociabilidade entre prática social, formação humana e inserção profissional. Saviani (2007, 2024) afirma que a educação, enquanto mediação do processo histórico-social, deve articular-se à totalidade da vida, especialmente ao mundo do trabalho. Nessa perspectiva, o autor reforça que o domínio de ferramentas produtivas (como o pacote *Office*) é um direito do estudante e um dever da escola, pois o acesso ao conhecimento técnico-científico é o que confere poder de atuação e participação na sociedade. Essa concepção ressoou diretamente em minha trajetória, marcada pelo ingresso em um curso técnico e, posteriormente, pela atuação como docente na EPT, onde o trabalho é elemento estruturante da formação dos estudantes.

Minhas vivências confirmam que, muitas vezes, os discentes chegam ao ensino profissional com expectativas imediatistas, buscando apenas a inserção rápida no mercado, sem compreenderem a dimensão formativa mais ampla da EPT. Esse cenário pode ser interpretado sob a lente de Zuin (2012), que alerta para o risco da semiformação, na qual o sujeito busca apenas a operatividade técnica sem a devida reflexão crítica sobre a prática. Nesse sentido, a disciplina permitiu correlacionar minha prática pedagógica com os fundamentos histórico-críticos da relação entre trabalho e educação, reforçando que o papel da EPT é, simultaneamente, preparar para a vida laboral e contribuir para a formação omnilateral do sujeito (Gramsci, 1982), garantindo que o letramento digital técnico seja acompanhado de uma consciência sociopolítica.

As dificuldades enfrentadas em meu percurso acadêmico, seja ela a exclusão digital, a ausência de capital digital ao ingressar na faculdade, também dialogam com a reflexão dessa disciplina. Essas barreiras configuram o que Silva (2024) define como exclusão digital de segunda ordem, onde a falta de disposições culturais para o uso produtivo da tecnologia atua como um mecanismo de reprodução de desigualdades. Tais

obstáculos reforçam que a educação não deve ser reduzida a uma mera preparação técnica, mas constituir-se como um espaço de emancipação. Ao atuar na EPT, busco constantemente alinhar minha prática a essa visão, tentando transmitir aos alunos que a aprendizagem vai além do domínio de técnicas, incorporando também dimensões éticas, políticas e sociais. Essa postura pedagógica está próxima ao que preconiza bell hooks (2013) sobre a educação como prática da liberdade, em que a superação das carências técnicas e culturais torna-se um ato de transgressão e empoderamento frente às estruturas excludentes.

Em síntese, as dificuldades relatadas em minha trajetória, desde o “choque” com as ferramentas de produtividade até a percepção da exclusão digital de segunda ordem em meus alunos, encontram no conteúdo ministrado na disciplina Fundamentos Teóricos Didáticos I, bem como na pedagogia histórico crítica de Saviani (2024) uma explicação estrutural e um caminho para a superação. Para Saviani, a carência técnica que vivenciei não é um atestado de fracasso individual, mas um reflexo da desigualdade social que priva as camadas mais desprivilegiadas da sociedade do acesso aos instrumentos culturais mais complexos. Sob esse olhar, as ferramentas digitais e o domínio do pacote Office não são apenas acessórios técnicos, mas “conhecimentos clássicos” da contemporaneidade que devem ser transmitidos sistematicamente pela escola.

Ainda em Saviani (2024), compreendemos que o papel da educação é converter o saber empírico e fragmentado em um saber sistematizado; portanto, a dor da aprendizagem autônoma forçada que relatei evidencia a falha institucional em cumprir sua função social de prover o capital cultural e digital necessário para a emancipação. Ao buscar uma união entre teoria e prática na minha atuação docente, transformo o domínio técnico em um ato político, garantindo que o acesso à tecnologia deixe de ser um obstáculo excludente e passe a ser o suporte objetivo para que o estudante compreenda sua posição no mundo e possa transformá-lo.

3.4.3 Práticas educativas integradoras na EPT: teorias e didáticas.

A disciplina de Práticas Educativas Integradoras ampliou o olhar para a necessidade de romper com a fragmentação do conhecimento, buscando práticas pedagógicas que articulem teoria e prática em uma perspectiva interdisciplinar. Fazenda

(2011) defende que a interdisciplinaridade se coloca como condição essencial para a formação integral, pois o mundo vivido pelos estudantes é complexo e não compartimentalizado.

Essa compreensão foi especialmente significativa ao refletir sobre minha trajetória enquanto estudante que enfrentou dificuldades para articular conteúdos de diferentes disciplinas, principalmente quando havia lacunas de formação prévia. O desafio de integrar conhecimentos dispersos marcou minha formação inicial, mas também fortaleceu minha prática docente, ao perceber a importância de desenvolver metodologias que permitam aos alunos relacionarem saberes distintos.

Na minha atuação profissional, constatei que os estudantes da EPT muitas vezes apresentam dificuldades semelhantes às minhas, principalmente no domínio de conteúdos básicos de informática ou de leitura e escrita, o que prejudica a integração com áreas técnicas. Essa experiência me levou a valorizar ainda mais as metodologias integradoras, como projetos interdisciplinares, que permitem trabalhar de forma contextualizada, aproximando a aprendizagem do cotidiano dos discentes. Como afirma Morin (2000), o desafio do ensino é religar saberes, superando a lógica fragmentada que pouco contribui para a formação crítica e reflexiva. Assim, a disciplina não apenas ofereceu fundamentos teóricos sobre práticas integradoras, mas também dialogou com minha experiência docente, ao mostrar a necessidade de criar estratégias pedagógicas que diminuam as desigualdades de aprendizagem e valorizem os saberes prévios dos alunos.

3.4.4 A docência na EPT: Contingências históricas e práticas inspiradoras.

A disciplina A Docência na EPT possibilitou compreender a historicidade da profissão docente, marcada por lutas, contradições e transformações sociais. Nóvoa (2009, 2025) ressalta que ser professor implica construir uma identidade profissional que se forja no entrecruzamento de histórias de vida, saberes pedagógicos e práticas sociais. O autor expande essa reflexão ao propor que o “eu profissional não é uma persona estática, mas uma construção fruto da coletividade no contexto escolar, em resposta aos desafios do tempo presente. Em meu percurso formador, esse “eu profissional” foi gestado justamente na tensão entre minhas carências digitais iniciais e a necessidade de

responder às demandas de uma sociedade cada vez mais tecnológica. Esse conceito dialoga diretamente com minha narrativa, uma vez que minha formação e atuação profissional são atravessadas por experiências pessoais de superação e pela busca constante de aperfeiçoamento.

Ao iniciar minha prática docente, enfrentei desafios relacionados tanto ao domínio de conteúdos específicos quanto ao uso das tecnologias digitais, que ainda eram um obstáculo pessoal. Esse cenário se aproximava das próprias dificuldades que já havia vivenciado como aluno. Entretanto, com o tempo, essas barreiras transformaram-se em elementos de fortalecimento profissional. Essa transição reflete a lógica da pedagogia histórico-crítica de Saviani (2024), para quem a prática social é, simultaneamente, o ponto de partida e ponto de chegada da educação. Minha dificuldade inicial com o Pacote Office era a prática social imediata; o processo de letramento e a criação de metodologias mais empáticas tornaram-se a prática social transformadora, demonstrando que a identidade do professor se forja na consciência de que seu trabalho possui um impacto social direto e transformador.

A disciplina também trouxe reflexões sobre práticas inspiradoras, que, em minha trajetória, foram vivenciadas principalmente por meio do contato com docentes que souberam articular teoria e prática, motivando a aprendizagem. Freire (1996) destaca que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção. Essa máxima esteve presente em minha atuação na EPT, quando percebi que a prática docente ganha sentido na medida em que dialoga com a realidade do educando, promovendo não apenas a qualificação técnica, mas a formação crítica. Dentro da perspectiva de Saviani (2024), essa atuação insere-se na luta de classes, pois garantir o acesso ao letramento digital de qualidade é empoderar o trabalhador por meio de instrumentos que o possibilite ser mais do que um mero executor de tarefas, mas um sujeito consciente de sua posição social.

Por fim, compreender a docência na EPT em sua dimensão histórica e social possibilitou reconhecer que meu percurso não é isolado, mas parte de uma trajetória coletiva, marcada por políticas educacionais, mudanças tecnológicas e desafios sociais. Como bem define Nóvoa (2025), a escola é o lugar privilegiado da formação, onde o diálogo com os semelhantes e o enfrentamento das realidades locais consolidam o caráter social

da profissão. Essa consciência amplia meu compromisso em atuar de forma crítica e transformadora, compreendendo que, assim como minha trajetória foi moldada pelas contingências da época, também tenho responsabilidade em contribuir para que meus alunos possam superar as barreiras impostas pelas desigualdades históricas e culturais.

3.4.5 Práticas educativas na EJA-EPT: teorias e didáticas.

A disciplina Práticas educativas na EJA-EPT: teorias e didáticas representou um ponto de inflexão fundamental em minha formação no curso de Docência na EPT, pois permitiu conferir densidade teórica à percepção de "exclusão" que eu já observava na prática, bem como um olhar para um público da educação o qual tive pouco contato. Ao discorrer sobre minha vivência nesse momento específico desse aprofundamento autobiográfico, percebo que a problemática do letramento digital, que atravessa todo este memorial, não é um fenômeno isolado, mas parte do que Santos, Albuquerque, Moraes e Silva (2023) denominam como uma "exclusão silenciada". Para esses autores, o contingente de jovens e adultos trabalhadores é frequentemente privado do usufruto de bens científicos e tecnológicos, o que limita suas trajetórias individuais e o desenvolvimento social. Essa "exclusão silenciada" dialoga diretamente com o meu "choque" inicial com o pacote *Office* e com a realidade dos alunos em Crisópolis e Olindina: a escola, muitas vezes, falha em garantir o direito pleno à escolaridade e à qualificação profissional que possibilite o acesso a melhores oportunidades ocupacionais.

A conexão entre os conhecimentos construídos ao longo deste curso de especialização e a realidade da EPT tornou-se mais clara ao estudar o conceito de letramento como prática social. Segundo Kleiman (2008), citado por Lima (2021), o letramento deve ser compreendido para além da alfabetização funcional, integrando-se às práticas de escrita e leitura exigidas pelo contexto social e profissional. Em minha experiência docente, percebi que a ausência de um letramento digital voltado para a produtividade (como o domínio de planilhas e editores de texto) pode constituir-se numa barreira que impede o aluno da EJA de se inserir de forma crítica no mundo do trabalho. Como aponta Lima (2021), a educação na EJA precisa ser contextualizada, reconhecendo a diversidade cultural e os saberes prévios dos sujeitos. Assim, minha transgressão de "aprender sozinho" as ferramentas digitais foi uma resposta individual a uma lacuna que a

disciplina me ensinou a ver como uma necessidade coletiva e pedagógica: a necessidade de uma didática que integre a técnica à realidade concreta do trabalhador.

Ao analisar a questão-problema à luz do referencial do curso e das legislações, como o Plano Nacional de Educação (PNE, 2024-2034), fica evidente que a EJA-EPT ainda enfrenta o desafio do "direito inconcluso" (Santos *et al.*, 2023). A legislação prevê a integração entre formação geral e profissional, mas a prática docente muitas vezes esbarra na carência de materiais didáticos adequados. Silva e Oliveira (2021) reforçam que o material utilizado na EJA-EPT deve superar a lógica meramente instrumental, sendo necessário que o professor atue como um curador crítico. Essa reflexão me fez perceber que meu papel não é apenas "ensinar Office", mas instrumentalizar o aluno para que ele possa utilizar a tecnologia como ferramenta de emancipação. A Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (2024) unifica essa visão ao postular que o acesso ao saber sistematizado (inclusive o saber digital) é uma ferramenta de luta para que o aluno da EJA deixe de ser invisibilizado pelas estruturas de poder.

Para enfrentar e minimizar a problemática da exclusão digital na EJA, apresento a seguir, estratégias pedagógicas e organizacionais, baseadas nos saberes construídos na disciplina e que entendo como de fácil implementação:

- Laboratórios de Prática Profissional Contextualizada: implementar oficinas de ferramentas de produtividade (Office, ferramentas de gestão) que não sejam ensinadas de forma isolada, mas integradas a problemas reais comuns ao universo do educando. Isso atende à perspectiva de Lima (2021) sobre a educação contextualizada tornar o aprendizado significativo para o trabalhador.
- Ações Formativas Coletivas (Comunidades de Prática): propor momentos de formação continuada entre pares dentro da escola, conforme sugere Nóvoa (2025), para que os docentes compartilhem estratégias de letramento digital. O "eu profissional" deve se fortalecer no coletivo para enfrentar a exclusão de segunda ordem que afeta tanto professores quanto alunos.
- Projetos de Extensão Tecnológica: criar pontes entre a escola e as demandas locais, onde os alunos utilizem o letramento digital para organizar dados, otimizar rotinas e

beneficiar produtos, consolidando o trabalho como princípio educativo (Frigotto; Ciavatta, 2012).

Dessa forma, a disciplina de Práticas Educativas na EJA não apenas diagnosticou os problemas de exclusão que narrei em meu memorial, mas forneceu as bases didáticas para que eu possa atuar como um agente de transformação. Ao alinhar a teoria de autores como Saviani, Kleiman e Santos à minha prática docente, reafirmo meu compromisso com uma educação que não se limite a formar mão de obra, mas que garanta ao jovem e ao adulto o direito de se apropriar da cultura digital para a construção de sua autonomia e emancipação social.

3.4.6 Práticas educativas integradoras na EPT: teorias e didáticas.

A disciplina Práticas Educativas Integradoras na EPT: Teorias e Didáticas foi o elo que me permitiu compreender que o desafio do letramento digital, exhaustivamente narrado neste memorial, não é um problema técnico isolado, mas uma peça fundamental para a materialização do Ensino Médio Integrado (EMI). Ao longo do módulo, ficou claro que integrar não é apenas "juntar" conteúdos, mas articular saberes em torno do trabalho como princípio educativo.

Como defendem Araujo e Frigotto (2015), a prática pedagógica integradora exige superar o "reducionismo didático" e assumir uma postura ético-política, vinculando o ensino ao trabalho real. Essa reflexão me fez olhar para trás e perceber minhas deficiências com as ferramentas de produtividade durante a graduação foi resultado de uma formação básica fragmentada, que não me preparou para a "totalidade da vida" produtiva e social. Que embora eu tenha inconscientemente me culpado pela carência em conhecimento computacional e técnico, esta culpa jamais foi minha, mas fruto de uma exclusão digital que se seguiu de um processo de exclusão digital de segunda ordem.

A transposição dessa teoria para a minha prática docente atual em Crisópolis-BA, ocorre através do conceito de Prática Profissional Integrada (PPI). Segundo Minuzzi, Baccin e Coutinho (2016), a PPI é o espaço onde a ciência, a cultura e o trabalho se encontram para resolver problemas concretos. Em minhas aulas, percebo que quando o aluno domina uma ferramenta como o Excel para organizar dados de uma pequena produção agrícola ou

edição de um relatório para atendimento a uma rotina administrativa, ele não está apenas "usando um *software*", mas mobilizando conhecimentos técnicos para intervir em sua realidade. Essa instrumentalização, portanto, deve ser planejada coletivamente entre os professores da base comum e técnica, evitando que o letramento digital seja uma "ilha" e tornando-o o suporte mediador para a formação profissional de fato integrada.

No que tange à Educação Profissional Inclusiva, a disciplina me ofereceu subsídios para entender que a exclusão digital de muitos alunos da EPT é uma barreira que fere o direito à educação plena. Lira *et al.* (2024) ressaltam que os desafios da inclusão na EPT perpassam pela compreensão das legislações vigentes e pela garantia de que o trabalho seja um campo de realização teórica e prática. Se o acesso à tecnologia é desigual, a escola precisa atuar como um agente de equidade.

Minha vivência me mostra que a falta de domínio das ferramentas digitais é, muitas vezes, o que afasta o aluno do sucesso escolar e do mercado. Assim, a prática integradora deve ser intrinsecamente inclusiva, acolhendo as carências de letramento e transformando-as em potência de aprendizagem, combatendo o que autores anteriores já classificaram como a "exclusão de segunda ordem".

Diante dessa problemática, e fundamentado nas discussões da disciplina, acredito que uma das maneiras de mitigar os problemas discutidos na disciplina pode partir do desenvolvimento de atividades onde o uso de *softwares* de produtividade seja o meio para a entrega de soluções técnicas (como orçamentos ou planos de negócio), garantindo que a tecnologia não seja ensinada de forma abstrata. Como sugerem Minuzzi *et al.* (2016), o foco deve ser o protagonismo do aluno na criação de produtos e soluções reais. Essa perspectiva coaduna com as práticas observadas no curso técnico em administração ofertado no Colégio Estadual de Tempo Integral Eudóxia Maria, na cidade de Crisópolis-BA, onde oportunamente leciono e me permitiu avaliar práticas exitosas.

Outra possibilidade de promover o letramento digital partindo de uma perspectiva da educação integral seria alinhar com os colegas de outras áreas a importância do letramento digital transversal. Seguindo Araujo e Frigotto (2015), o objetivo é que o professor não busque apenas "soluções prontas", mas que adapte a didática para que o aluno compreenda a tecnologia como uma linguagem de poder e autonomia social. Isso aliado à

instituição de momentos de nivelamento tecnológico que considerem o tempo de aprendizagem de cada sujeito, respeitando os princípios da educação profissional inclusiva (Lira *et al.*, 2024). O letramento digital deve ser visto como um direito, não como um pré-requisito que exclui os que não o possuem.

Em conclusão, as discussões sobre práticas integradoras me deram a clareza de que ensinar na EPT é, acima de tudo, um ato de mediação entre o aluno e o mundo complexo em que vivemos. Ao unir a formação técnica à formação humana integral, busco garantir que meus estudantes não enfrentam as mesmas barreiras que marcaram o início da minha trajetória, possibilitando que eles se tornem sujeitos críticos, autônomos e plenamente integrados à sociedade do trabalho.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou compreender, a partir de recortes das minhas vivências como estudante e professor, os impactos do letramento digital no uso do pacote *Microsoft Office* na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), como foco nos desafios e oportunidades para a formação profissional dos estudantes. A pesquisa confirmou que a ausência de um letramento digital institucionalizado e consciente das especificidades dos educandos, em especial direcionado às ferramentas de produtividade, constrói o que identificamos como exclusão digital de segunda ordem e semiformação. Estes limitam o desenvolvimento pleno dos sujeitos na sociedade em rede.

Foi muito gratificante lograr êxito nos objetivos pretendidos. Reconhecer a utilização destas ferramentas, discutir os desafios enfrentados por educadores e estudantes, bem como refletir sobre as oportunidades para o desenvolvimento de competências profissionais foram plenamente alcançados, evidenciando a urgência de uma abordagem pedagógica mais enfática, integradora e comprometida com o enfrentamento à exclusão digital e à semiformação.

A construção desta pesquisa fundamentada em uma imersão autobiográfica revelou-se bem mais que um processo cognitivo: mas uma verdadeira metamorfose epistêmica e existencial. Rememorar de forma crítica minhas vivências à luz de autores renomados possibilitou superação de entraves pessoais, até então não compreendidos, mas que por meio do conhecimento constituído neste processo, posso considera-los superados. Isto posto, posso afirmar ter vivenciado durante o percurso a libertação por meio da educação, em sua dimensão mais íntima. Profissionalmente, a sistematização crítica das minhas experiências enquanto estudante e educador, à luz dos conceitos e teorias estudadas, consolidou uma identidade docente mais consciente e crítica, edificando uma práxis pedagógica mais engajada e emancipatória.

Os principais achados deste estudo, alicerçados pelos conhecimentos proporcionados pela Especialização em Docência na EPT, nos mostram que o letramento digital transcende o domínio técnico, configurando-se como um direito e uma prática social e política essencial. No processo de construção do saber proporcionado nesta formação, pude consolidar minha compreensão de indissociabilidade entre Trabalho-Educação e a necessidade de práticas educativas integradoras que articulem saberes e contextualizem o

uso da tecnologia. Sob estas premissas, pretendo em minha atuação enquanto docente, desenvolver nos alunos a capacidade de utilizar a tecnologia como ferramenta de produção do conhecimento e intervenção social, implementando projetos interdisciplinares e atuando como agente de equidade para transformar carência em potência de aprendizagem.

Reconheço que, embora a narrativa autobiográfica configure-se um potente dispositivo na produção científica e análise dos saberes da experiência, principalmente quando conduzido de forma crítica e referenciada por teóricos renomados, oferece uma perspectiva subjetiva e não generalizável na ausência de estudos complementares. Para futuras investigações e aprofundamento de saberes, entendo como indispensável a realização de pesquisas qualitativas e quantitativas que possam ampliar a compreensão de lacunas de letramento digital, principalmente relacionado a ferramentas de produtividade e sua utilização pelos educandos da EPT em seus diferentes contextos, bem como o impacto de novas tecnologias, a exemplo do uso de ferramentas de Inteligência Artificial (IA) na formação profissional. Acredito que a continuidade deste estudo e a constante reflexão sobre a integração da tecnologia na EPT é fundamental para a garantia de uma educação verdadeiramente libertadora.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. **Tecnologias digitais na educação**: desafios, possibilidades e tendências. Petrópolis: Vozes, 2020.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (Educitec), Manaus, v. 01, n. 01, p. 61-80, 2015.

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Rio de Janeiro: Rubro Negra, 2020.

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Rio de Janeiro: Rubro Negra, 2020.

CASTELLS, Manuel. **A Galáxia da Internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação**: figuras do indivíduo-projeto. Tradução de Maria da Conceição Passeggi, Maria da Glória de Rosa, Vera Lúcia de Oliveira. Natal: EDUFRN, 2006.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

ENGUITA, M. F. **A face oculta da escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. Campinas: Papyrus, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **Educação profissional e tecnológica**: uma abordagem crítica. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **Educação profissional e tecnológica: uma abordagem crítica**. São Paulo: Cortez, 2012.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

JOSSO, M.-C. **Experiências de vida e formação**. Tradução de José Cláudio Barcelos de Souza; Antonio Francisco da Costa. Natal: EDUFRN, 2004.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

KENSKI, Vani Moreira. **Letramento digital docente**. Campinas: Papirus, 2021.

KLEIMAN, A. B. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: KLEIMAN, A. B. (Org). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2008.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, Fábio Ronne de Santana. **Educação contextualizada no letramento escolar: um olhar sobre a EJA**. Revista Semiárido De Visu, v. 8, n. 2, p. 1-15, 2021.

LIRA, Andréa de Lucena et al. **A educação profissional inclusiva e seus desafios**. Revista Interfaces, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 4057-4065, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.16891/2317-434X.v12.e2.a2024.pp4057-4065>. Acesso em: 27 fev. 2026.

LOPES, A. P.; SANTOS, F. A. **Letramento digital na educação profissional: desafios e perspectivas**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2019.

MINUZZI, Evelize Dorneles; BACCIN, Bruna Ambros; COUTINHO, Renato Xavier. **Prática profissional integrada (PPI) – dos princípios à ação no Ensino Médio Integrado**. Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (Educitec), Manaus, v. 02, n. 03, p. 1-24, 2016.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

MOURA, D. H.; LIMA FILHO, D. L. **Educação profissional e tecnológica: formação humana e desenvolvimento**. Brasília: Liber Livro, 2014.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, António. **A escola como lugar de formação de professores**. Lisboa: Educa, 2025.

NÓVOA, António. **A escola como lugar de formação de professores**. Lisboa: Educa, 2025.

PACHECO, E. **Fundamentos políticos e pedagógicos da educação profissional e tecnológica**. Brasília: Senac, 2010.

PASSEGGI, M. C. **Narrativas autobiográficas: a pesquisa e a formação**. Natal: EDUFRN, 2011.

PEREIRA, F. R.; SILVA, M. A. **Microsoft Office na educação: uso e impactos no ensino profissional e tecnológico.** Brasília: SENAI, 2018.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PRETTO, Nelson De Luca. **Tecnologias digitais, redes e educação: perspectivas e desafios.** Salvador: EDUFBA, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/26105>. Acesso em: 26 fev. 2026.

RIBEIRO, Ana Elisa; COSCARELLI, Carla Viana (org.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens.** São Paulo: Parábola Editorial, 2023.

SANTOS, Edméa O. **Docência e letramentos digitais: entre o presencial e o online.** Rio de Janeiro: DP&A, 2025.

SANTOS, Robson; ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth Maia de; MORAES, Gustavo Henrique; SILVA, Susiane de Santana Moreira Oliveira da. **A educação de jovens e adultos entre o direito inconcluso e a exclusão silenciada: desafios ao novo plano nacional de educação.** Brasília: Inep, 2023.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 14. ed. Campinas: Autores Associados, 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 14. ed. Campinas: Autores Associados, 2024.

SILVA, Gercivania Gomes da; OLIVEIRA, Francisco Kelsen de. **Material didático utilizado na Educação Profissional de Jovens e Adultos: Uma revisão sistemática da literatura.** Revista Semiárido De Visu, v. 9, n. 3, p. 1-17, 2021.

SILVA, L. B. O Capital Digital e as Novas Desigualdades na Educação. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, [S. l.], v. 32, 2024.

SIQUEIRA, Dirceu Pereira; MOREIRA, Magda de Castro; VIEIRA, Anna Elisa Fadel. As pessoas e grupos em exclusão digital: os prejuízos ao livre desenvolvimento da

personalidade. **Revista de Direito do Setor Público e Privado**, [S. l.], v. 13, n. 2, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.25245/rdsp.v13i2.1817>. Acesso em: 26 fev. 2026.

SOUZA, Elizeu Clementino de; PASSEGGI, Maria da Conceição. **Pesquisa (Auto)biográfica, EPT e Saberes da Experiência**. Salvador: EDUFBA, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/2825>. Acesso em: 26 fev. 2026.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TRINDADE, Raquel Furtado Soares; CORREIA, Daniele. Autobiografia na formação de professores: um estudo na produção científica brasileira. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, Salvador, v. 10, n. 25, 2025. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/rbpab/article/view/23210>. Acesso em: 26 fev. 2026.

ZUIN, Antônio A. S. **O ciberespaço e as novas formas de semiformação**. Porto Alegre: Artmed, 2012.