



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

RICARDO RIBEIRO ROCHA MARQUES

**O “ESPAÇO CRIA” COMO AMBIENTE FORMATIVO NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

SALGUEIRO – PE

2026



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

RICARDO RIBEIRO ROCHA MARQUES

**O “ESPAÇO CRIA” COMO AMBIENTE FORMATIVO NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

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: Profa. Dra. Erickaline Bezerra de Lima.

SALGUEIRO – PE

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M357 Marques, Ricardo Ribeiro Rocha.

O "ESPAÇO CRIA" COMO AMBIENTE FORMATIVO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA / Ricardo Ribeiro Rocha Marques. - Salgueiro, 2026.

32 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. Erickaline Bezerra de Lima.

1. Educação Profissional. 2. Cultura digital. 3. Formação docente. 4. profissionalização. 5. Espaço Cria. I. Título.

CDD 370.113

RICARDO RIBEIRO ROCHA MARQUES

**O “ESPAÇO CRIA” COMO AMBIENTE FORMATIVO NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

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

Aprovado em: 30/03/2026.

NOTA: 95 (noventa e cinco)

BANCA EXAMINADORA

Profa. (Orientador(a) Dra. Erickaline Bezerra de Lima
Instituto Federal do Sertão Pernambucano

Prof. Ms. Márcio Silveira Nascimento
Instituto Federal do Amazonas

Prof. Dr. Erickinson Bezerra de Lima
Universidade de Aveiro

SALGUEIRO – PE

2026

DEDICATÓRIA

*Dedico esse trabalho aos que estão comigo todos os dias e que nada faria se não
por e para eles, Adla e Alexandre.*

RESUMO

Este Relatório de Formação analisa em que medida o “Espaço Cria” pode constituir-se como ambiente formativo de profissionalização na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), em diálogo com as transformações contemporâneas do trabalho associadas à chamada Indústria 4.0. O estudo toma como ponto de partida a trajetória formativa e a atuação docente do autor na ETE Professora Célia Siqueira, em São José do Egito/PE, com ênfase na implantação e no funcionamento do Espaço 4.0, posteriormente denominado “Espaço Cria”. Metodologicamente, o trabalho adota abordagem qualitativa, orientada pelos pressupostos da pesquisa narrativa (auto)biográfica, articulando experiência profissional, memória formativa e reflexão teórica desenvolvida no âmbito da Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica. A análise problematiza o lugar das tecnologias educacionais na escola pública para além da incorporação de equipamentos, destacando tensões entre inovação, formação integral, desigualdades de acesso, condições institucionais e demandas de profissionalização. Em diálogo com debates sobre Trabalho-Educação, cultura digital, práticas educativas integradoras, pesquisa e extensão, planejamento e avaliação e docência na EPT, sustenta-se que o potencial formativo do “Espaço Cria” não decorre apenas da infraestrutura tecnológica disponível, mas das mediações pedagógicas, da gestão do espaço, da integração curricular e das condições objetivas que possibilitam sua utilização continuada e significativa. Conclui-se que o “Espaço Cria” pode contribuir para a profissionalização na EPT quando orientado por uma perspectiva crítica, colaborativa e contextualizada, comprometida com o desenvolvimento de competências digitais, autoria, resolução de problemas e formação humana integral.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; “Espaço Cria”; cultura digital; formação docente; profissionalização.

ABSTRACT

This Training Report analyzes the extent to which “Espaço Cria” can be constituted as a formative environment for professionalization in Professional and Technological Education (PTE), in dialogue with contemporary transformations in work associated with so-called Industry 4.0. The study is grounded in the author’s educational trajectory and teaching practice at ETE Professora Célia Siqueira, in São José do Egito, Pernambuco, Brazil, with emphasis on the implementation and operation of Espaço 4.0, later renamed “Espaço Cria”. Methodologically, the report adopts a qualitative approach based on (auto)biographical narrative research, articulating professional experience, formative memory, and theoretical reflection developed within the Specialization in Teaching in Professional and Technological Education. The analysis problematizes the role of educational technologies in public schools beyond the mere incorporation of equipment, highlighting tensions among innovation, comprehensive education, inequalities of access, institutional conditions, and demands for professionalization. In dialogue with debates on Work-Education, digital culture, integrative educational practices, research and extension, planning and assessment, and teaching in PTE, the report argues that the formative potential of “Espaço Cria” does not derive solely from the available technological infrastructure, but from pedagogical mediation, space management, curricular integration, and the objective conditions that enable its continued and meaningful use. It concludes that “Espaço Cria” can contribute to professionalization in PTE when guided by a critical, collaborative, and contextualized perspective committed to the development of digital skills, authorship, problem-solving, and comprehensive human education.

Keywords: Professional and Technological Education; “Espaço Cria”; digital culture; teacher education; professionalization.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
1.1 OBJETIVOS.....	10
1.1.1 Objetivo geral	10
1.1.2 Objetivos específicos	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1 Formação.....	12
2.2 Atuação profissional na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)	15
2.3 Discussão das temáticas das disciplinas.....	18
2.3.1 Trabalho–Educação: Fundamentos teóricos e didáticos I.....	18
2.3.2 Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica.....	20
2.3.3 Práticas Educativas Integradoras na EPT: teorias e didáticas	21
2.3.4 A Pesquisa e a Extensão no Trabalho Pedagógico da EPT: teorias e didáticas	22
2.3.5 Projetos Político-Pedagógicos, planos de ensino e avaliação da EPT: teorias e didáticas	23
2.3.6 A Docência na EPT: contingências históricas e práticas inspiradoras	25
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
REFERÊNCIAS	29

1 INTRODUÇÃO

Este Relatório de Formação foi produzido a partir da minha experiência como docente na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) na ETE Professora Célia Siqueira, situada no município de São José do Egito/PE, onde atuo desde a fundação da escola, em 2012.

Ao longo desse percurso, fui compreendendo que a presença de tecnologias na educação não pode ser interpretada apenas como modernização de equipamentos ou incorporação de ferramentas ao cotidiano escolar. Em um contexto atravessado por desigualdades de acesso, limitações de infraestrutura e pressões por desempenho, o uso pedagógico das tecnologias tende a oscilar entre a potência formativa e a instrumentalização. Essa tensão é problematizada quando se reconhece que iniciativas de tecnologias na educação podem priorizar artefatos e distribuição de dispositivos, sem assegurar condições de apropriação crítica e continuidade pedagógica (Almeida Júnior, 2022).

É nesse campo de tensões — entre formação integral e urgências de profissionalização; entre inovação e condições institucionais; entre cultura digital e desigualdades — que se situa o recorte deste trabalho: minha prática docente com tecnologias educacionais, afunilando até a experiência no Espaço 4.0, posteriormente denominado “Espaço Cria”. O ambiente foi implantado originalmente sob a denominação “Espaço 4.0” e, em meados de 2023, teve sua nomenclatura alterada para “Espaço Cria” por decisão do novo governo estadual. Neste relatório, a mudança de nome é registrada como um marcador institucional relevante, na medida em que políticas e narrativas sobre inovação podem incidir sobre prioridades, modos de gestão e sentidos atribuídos ao espaço, sem que isso elimine a continuidade do mesmo ambiente formativo e das práticas que nele se consolidaram.

Na minha trajetória, o “Espaço Cria” não se constituiu como um “laboratório a mais”, mas como possibilidade de reorganizar experiências formativas em torno de projetos, autoria, experimentação e integração de saberes. Essa compreensão dialoga com a ideia de Cultura Maker como filosofia orientada ao aprender fazendo, à colaboração e ao protagonismo, deslocando estudantes da posição de consumidores de soluções prontas para a condição de criadores, capazes de investigar problemas e produzir respostas contextualizadas (Almeida Júnior, 2022). Do mesmo modo, os

referenciais de “Espaços 4.0” ressaltam que seu êxito não decorre apenas de estrutura física e equipamentos, mas da filosofia que orienta o funcionamento, das dinâmicas de uso e das formas de gestão, de modo a favorecer projetos multi, inter ou transdisciplinares (Almeida Júnior, 2022).

Esse percurso conduziu a uma questão central: em que medida o “Espaço Cria” pode se constituir como um espaço de profissionalização para o mundo do trabalho no contexto da chamada Indústria 4.0, marcada pela centralidade de competências digitais, automação, dados e sistemas inteligentes, e por transformações rápidas nos modos de produzir, comunicar e gerir processos? A pergunta não pode ser respondida apenas por inventário de ferramentas. Ela exige discutir que tipo de profissionalização se busca na EPT, como evitar reduções tecnicistas e como sustentar uma formação que articule competências técnicas, cognitivas e sociais com intencionalidade pedagógica e criticidade. Nessa direção, orientações normativas destacam que a escola deve favorecer o uso e a criação de tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética, voltadas à comunicação, produção de conhecimento e resolução de problemas (Brasil, 2018).

Assim, este relatório de formação é orientado pela seguinte questão orientadora: em que medida o “Espaço Cria” pode se constituir como espaço de profissionalização para o trabalho no contexto da Indústria 4.0, sem reduzir a formação ao tecnicismo?

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo geral

A partir da pergunta fundamental do meu relatório, assumo como objetivo geral analisar, com base na minha trajetória e prática docente, como a implantação e o funcionamento do “Espaço Cria” podem constituir um ambiente de profissionalização na EPT voltado ao desenvolvimento de competências digitais associadas às transformações contemporâneas do trabalho.

1.1.2 Objetivos específicos

Articulando fundamentos estudados no curso e experiências realizadas no espaço, busco, mais especificamente:

- relatar minha trajetória de formação e profissional no contexto da EPT

- descrever o contexto e o processo de implantação do espaço, explicitando decisões, limites e aprendizagens docentes;
- interpretar o espaço à luz do debate Trabalho–Educação, discutindo profissionalização, formação integral e riscos de uma abordagem meramente instrumental.

O argumento que atravessa o texto é que a profissionalização na EPT — especialmente quando dialoga com demandas da Indústria 4.0 — precisa ser compreendida como processo formativo mais amplo do que “capacitar para operar tecnologias”. Para isso, o “Espaço Cria” deve ser compreendido como ambiente de aprendizagem e inovação que requer abertura, versatilidade, colaboração e acolhimento, bem como regras e gestão adequadas para garantir segurança, participação e continuidade do uso pedagógico (Almeida Júnior, 2022).

O presente trabalho encontra-se estruturado em três seções, além das referências. Na introdução, são apresentados o tema, os objetivos e a justificativa, delimitando o foco da análise e sua pertinência no campo da educação profissional e tecnológica. Na segunda seção, correspondente ao referencial teórico, desenvolve-se a discussão acerca da trajetória formativa e da atuação profissional do autor na EPT, articulada às temáticas estudadas no curso de especialização, tais como trabalho-educação, cultura digital, práticas educativas integradoras, pesquisa e extensão, planejamento e avaliação, e docência na EPT. Nas considerações finais, sintetizam-se os principais argumentos construídos ao longo do relatório, destacando-se as possibilidades e os desafios do “Espaço Cria” enquanto ambiente formativo voltado à profissionalização.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este Relatório de Formação caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, orientada por pressupostos da pesquisa narrativa (auto)biográfica, compreendida como uma forma de produzir conhecimento a partir das experiências e histórias vividas, narradas e interpretadas em contextos concretos. A pesquisa narrativa, nessa perspectiva, permite dar inteligibilidade ao percurso formativo e às práticas profissionais ao reconhecer que as narrativas organizam e atribuem sentido às experiências singulares em relação com dimensões coletivas e institucionais (Reis, 2023).

O campo empírico do trabalho corresponde à ETE Professora Célia Siqueira (São José do Egito/PE), com recorte específico na implantação e no funcionamento do Espaço 4.0, implantado entre março e abril de 2022 e posteriormente denominado “Espaço Cria”. O recorte temporal mobilizado no relatório abrange o período de atuação docente desde 2012 (fundação da escola) até o momento de consolidação de práticas e projetos no “Espaço Cria”, privilegiando episódios formativos que evidenciam decisões, desafios, aprendizagens e reconfigurações da prática docente.

2.1 Formação

Minha trajetória enquanto estudante se deu parte em organizações privadas e parte em instituições públicas. Até a conclusão do ensino médio, estudei apenas em colégios particulares (privados), e somente após a aprovação no vestibular foi que tive meu primeiro contato com um ambiente educacional público.

Entre 2006 e 2009 cursei o bacharelado em Administração na Universidade Federal da Paraíba, no campus I, localizado na cidade de João Pessoa. Minha trajetória em nada se aproximou daquelas consideradas, no meio acadêmico, como exitosas no que concerne ao envolvimento com a produção de conhecimento, pesquisa, atividades de extensão, iniciação científica, entre outras modalidades de oportunidades de experimentar o que as universidades oferecem nesse sentido.

Eu me restringi a cursar as disciplinas, alcançando as melhores médias possíveis, e de certo modo consegui atingir esse objetivo. Por não conhecer, acredito que não me interessavam as diversas formas de conseguir me aproximar mais das

áreas de pesquisa e extensão da universidade e acabei focando apenas no que se referia ao ensino. Estagiei apenas para cumprir também o requisito obrigatório para a obtenção do título e, dessa forma, também não aproveitei esse momento para formar laços ou ao menos uma rede de contatos que me permitisse tentar oportunidades de trabalho na capital paraibana. Ao concluir a graduação, retornei para minha cidade (São José do Egito/PE) e comecei a trabalhar no setor privado em uma empresa de transporte rodoviário. Com o passar do tempo, fui contratado para assumir a direção de um projeto que estava iniciando no município, chamado “Casa da Juventude”, sendo nomeado diretor municipal de juventude (diretoria que fazia parte da Secretaria Municipal de Assistência Social naquela época).

A partir dessa nomeação, senti a necessidade de estudar mais sobre a Administração Pública e busquei uma pós-graduação nessa área. Então, entre 2010 e 2011, eu cursei uma especialização em Direito Administrativo e Gestão Pública e, ao concluí-la, já havia passado por alguns outros cargos no executivo municipal, chegando à função de secretário adjunto de Administração. Paralelamente, eu iniciei um empreendimento com alguns sócios no campo da consultoria em gestão pública, o que me motivou a seguir me capacitando e agora atuando como palestrante também. Em 2012, uma diretora de uma das escolas estaduais presentes na cidade me informou de um processo seletivo que estava aberto e buscava profissionais para as vagas de coordenador de curso técnico (na minha cidade, a ETE Professora Célia Siqueira estava iniciando suas atividades e o curso que havia até então era o de Administração). Fiz a seleção e fui aprovado, iniciando minha carreira como docente em maio de 2012, acumulando as funções de professor e coordenador, ministrando todas as disciplinas da base técnica.

No segundo semestre do ano seguinte, em virtude de algumas mudanças que ocorreram na minha carreira profissional e de uma aprovação em processo seletivo para professor substituto, acabei saindo da escola técnica e fui atuar como docente no ensino superior no curso de Administração na Universidade Estadual da Paraíba, campus VII, situado no município de Patos/PB. A partir daí, em contato com um contexto e sujeitos bem diferentes daqueles aos quais estava acostumado, percebi que precisava avançar com meus estudos e me aprofundar em todas aquelas atividades com as quais, durante minha graduação, não tive contato. Preparei-me por

2 anos e, em 2015, fui aprovado no processo seletivo para o mestrado acadêmico em Administração, novamente na UFPB. Mantive-me atuando como professor na UEPB em Patos/PB e na ETE em São José do Egito/PE (para onde voltei após nova seleção para o cargo de professor em 2014) e como discente no mestrado na UFPB até 2017, quando, após minha defesa da dissertação, também fui nomeado como professor efetivo do quadro da Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco (em virtude da aprovação em concurso prestado em 2016).

Optei por atuar apenas na minha cidade e me voltei para o ensino técnico profissionalizante, me aprofundando nas demandas que surgiram. Devido à exigência feita no ato da minha nomeação, precisei cursar uma licenciatura (complementação pedagógica). Devido à minha formação em Administração, fui orientado a cursar Matemática, curso no qual me formei em 2018, aproveitando várias disciplinas do meu bacharelado. Optei ainda por cursar Ciências Contábeis, também com aproveitamento de carga horária da graduação, devido às disciplinas e à minha rotina como consultor organizacional (atividade que nunca abandonei, mesmo com a extinção da empresa que havia fundado em 2012). Com o passar dos anos, continuei estudando, concluindo os cursos técnicos em Secretaria Escolar e Desenvolvimento de Sistemas (estudando no polo EaD que funciona na ETE onde trabalho), bem como a especialização em Didática voltada para a educação profissional na EJA, oferecida pelo IFRN, também na modalidade a distância.

Em 2022, decidi retomar o plano de cursar um doutorado, algo que parte de uma justificativa mais pessoal do que profissional, pois compreendo que, no contexto no qual atuo, não há demanda por essa titulação em termos práticos. Assim, em 2023 iniciei o doutorado em Sociologia, área distinta do meu bacharelado e do meu mestrado e escolhida intencionalmente para que pudesse estudar e pesquisar sobre uma temática relacionada à Administração Pública, mas com uma lente diferente daquelas com as quais me relacionei na carreira acadêmica até então.

Dessa forma, sigo trabalhando como professor na escola técnica e pretendo defender minha tese até o final do primeiro semestre de 2027. Concluí outra licenciatura, agora em Ciências Sociais, por sentir a necessidade de ter maior intimidade com os textos, autores e disciplinas vinculados à área do meu doutorado. E agora estou a caminho da conclusão da especialização em docência na educação

profissional e tecnológica, curso no qual ingressei em paralelo ao doutorado, por entender que ele reuniria informações, discussões e materiais que de certo modo representam e versam sobre a maior parte de minha carreira profissional e que me ajudaria a amadurecer como docente na EPT e aprimorar minhas habilidades dentro e fora da sala de aula.

2.2 Atuação profissional na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

Minha atuação na ETE Professora Célia Siqueira, em São José do Egito/PE, desde 2012, permite compreender o lugar das tecnologias educacionais na EPT como resultado de escolhas institucionais e de práticas docentes construídas no cotidiano, e não como simples efeito da disponibilidade de equipamentos.

A escola tem atualmente dois cursos na modalidade integral integrado ao ensino médio, Administração e Meio Ambiente, dois cursos na modalidade subsequente, Administração e Edificações, e alguns cursos na modalidade EaD como o técnico em Secretaria Escolar, Design de Interiores, Desenvolvimento de sistemas, Recursos Humanos, entre outros. Somados todos os cursos, temos mais de quinhentos estudantes matriculados e uma equipe docente composta por mais de 30 profissionais distribuídos nas diversas funções pedagógicas.

Em um território no qual a escola pública precisa responder, simultaneamente, à formação geral e à formação profissional, as condições de infraestrutura, conectividade, tempo pedagógico e repertório digital dos estudantes impõem limites concretos, mas também delineiam possibilidades para experiências formativas mais significativas.

Ao longo desse percurso, a tecnologia passou a ser compreendida como mediação pedagógica e cultural: seu potencial formativo depende de intencionalidade, planejamento e continuidade, para que o estudante não permaneça restrito ao papel de usuário de soluções prontas, mas seja mobilizado à autoria, ao pensamento crítico e à resolução de problemas. Em termos práticos, isso implica reconhecer o docente como orientador e mediador de processos de aprendizagem, especialmente quando se mobilizam projetos e desafios contextualizados, nos quais o estudante busca conhecimentos, avalia criticamente informações e aplica saberes na construção de

soluções (Almeida Júnior, 2022). Projetos como a formação do discente para lidar com softwares que o auxiliarão na construção de textos, planilhas e apresentações não somente dentro da escola mas em qualquer espaço que haja tais demandas, a utilização de aplicativos e sites para verificação da veracidade de notícias apresentadas na internet, o desenvolvimento de competências básicas no âmbito da manutenção de microcomputadores, formações para planejamento e uso de kits de robótica e Arduino com culminância em eventos para competição e exposições são exemplos de ações realizadas em parceria com professores e estudantes.

É nesse horizonte que se insere a implantação do Espaço 4.0 na escola, ocorrida entre março e abril de 2022, posteriormente denominado “Espaço Cria”. O ambiente foi estruturado para favorecer práticas de experimentação, prototipagem e fabricação digital, contando com recursos como impressora 3D, scanner 3D, canetas 3D e cortadora a laser, entre outros. A instalação do espaço evidenciou, desde o início, que sua efetividade não depende apenas de estrutura física e aquisição de ferramentas: ela requer concepção pedagógica, políticas de utilização, organização e manutenção, bem como estratégias de divulgação e integração ao cotidiano escolar (Almeida Júnior, 2022).

Do ponto de vista organizacional, a implantação do “Espaço Cria” demanda gestão complexa, por ser um ambiente flexível, capaz de atender diferentes disciplinas, projetos e perfis de usuários. Os referenciais de Espaços 4.0 ressaltam a importância de uma estrutura participativa de funcionamento e de documentos orientadores, como regimento interno, que explicitem finalidades, princípios, valores, organização, atribuições e normas de segurança, de modo a preservar o patrimônio e assegurar uso contínuo e inclusivo (Almeida Júnior, 2022). Na experiência da ETE Professora Célia Siqueira, tais aspectos se relacionam diretamente à sustentabilidade do espaço e à sua legitimação como ambiente de aprendizagem, e não como recurso pontual.

Além da dimensão material e organizacional, o espaço consolidou-se como território privilegiado para práticas integradoras e interdisciplinares. A partir dele, iniciativas articuladas por estudantes e por equipes internas, como o grupo ETECS, favoreceram a criação de rotinas de apoio, participação em eventos e desenvolvimento de projetos. Ademais, a aprovação e execução de projetos com

fomento, como os vinculados à Fundação de Amparo a Ciência e Tecnologia de Pernambuco (FACEPE), ampliaram a densidade formativa do espaço ao demandarem planejamento, registro sistemático, produção de resultados e comunicação pública, aproximando a escola de uma cultura de pesquisa e inovação com sentido pedagógico.

Além dos exemplos citados anteriormente como ações concretas de aprendizagem dentro do espaço, também pude liderar projetos semelhantes ao que ocorre com extensionistas na graduação. A exemplo do IPC/ETECS, ação desenvolvida com estudantes a partir da proposta de acompanhar, organizar e interpretar a variação dos preços dos combustíveis e de itens da cesta básica. Mais do que levantar valores, a atividade envolvia pesquisa, catalogação, registro, comparação e explicação dos dados coletados, exigindo que os estudantes buscassem compreender os fatores que interferem no processo de formação de preços no nosso país. Com isso, o projeto aproximava o ambiente escolar de uma realidade concreta, vivida cotidianamente pelos próprios estudantes e por suas famílias, atribuindo sentido social e prático ao conhecimento trabalhado.

No desenvolvimento dessa experiência, o “Espaço Cria” mostrou-se um ambiente propício para a construção de aprendizagens que ultrapassavam os limites de uma única disciplina. A atividade mobilizava conteúdos e habilidades relacionados à administração, à matemática, à informática, à pesquisa e à comunicação, exigindo dos estudantes não apenas o domínio de procedimentos técnicos, mas também a capacidade de analisar informações, trabalhar em equipe e socializar os resultados produzidos. Nesse sentido, o projeto evidenciava a transversalidade e o caráter transdisciplinar que o espaço pode assumir, na medida em que diferentes saberes se articulavam em torno de um problema concreto e socialmente relevante.

Além disso, compreendo que experiências como o IPC/ETECS reforçam uma concepção de formação que não se limita à preparação imediata para o trabalho, mas contribui também para a vida em sociedade. Ao lidarem com informações que impactam diretamente as condições de consumo da população, os estudantes eram levados a refletir sobre custo de vida, renda, desigualdade e organização econômica, desenvolvendo um olhar mais crítico sobre a realidade em que estão inseridos. Dessa forma, o “Espaço Cria” deixava de ser apenas um local equipado com recursos

tecnológicos e passava a se constituir, de modo mais evidente, como um ambiente formativo capaz de articular profissionalização, cidadania, autoria e formação humana integral.

Bem como o planejamento e ação voltada para o apoio da emissão da 1ª via do título de eleitor para os estudantes que completam 16 anos. Tudo feito com o apoio do aparato tecnológico presente na escola e mais especificamente no “Espaço Cria” e baseado em conceitos aprendidos nas disciplinas que compõem as bases técnicas dos cursos existentes na escola.

Desse modo, o “Espaço Cria” passou a compor, em minha prática docente, um eixo de organização de experiências que articulam tecnologias educacionais, competências digitais e profissionalização, sem prescindir de reflexão crítica sobre finalidades formativas. É a partir desse percurso — situado na ETE Professora Célia Siqueira e marcado pela implantação do Espaço 4.0/Cria em 2022 — que este Relatório de Formação avança para a explicitação metodológica, para a fundamentação teórica e para o diálogo com as disciplinas do curso, buscando compreender como o espaço reconfigura minha docência e quais condições são necessárias para sua consolidação institucional.

2.3 Discussão das temáticas das disciplinas

Esta seção tem como finalidade explicitar como seis disciplinas cursadas na Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica operam, neste Relatório de Formação, como lentes interpretativas para compreender e problematizar minha experiência no Espaço 4.0/“Espaço Cria”.

As disciplinas serão discutidas em cada um dos subtópicos que a seguir.

2.3.1 Trabalho–Educação: Fundamentos teóricos e didáticos I

A disciplina Trabalho–Educação: Fundamentos teóricos e didáticos I oferece um eixo estruturante para situar a pergunta central deste relatório: que tipo de profissionalização se pretende quando se afirma que o “Espaço Cria” pode contribuir para preparar estudantes para um mercado marcado por transformações tecnológicas

aceleradas?

Ao discutir a EPT como espaço-tempo de formação humana, Zatti (2023) contribui para deslocar a compreensão de profissionalização para além do adestramento técnico, recolocando a formação integral como horizonte político-pedagógico. Essa chave é decisiva para interpretar o “Espaço Cria”: não se trata apenas de ampliar o repertório de ferramentas digitais, mas de construir experiências que articulem trabalho, ciência e cultura em situações de aprendizagem que façam sentido para os estudantes.

Esse deslocamento também permite problematizar a forma como reformas e políticas podem redefinir prioridades e discursos sobre o que conta como “qualificação”. Pelissari (2023), ao analisar a reforma da EPT no período recente, evidencia que a disputa em torno da educação profissional envolve projetos distintos de sociedade e de formação, com risco de reforço de trajetórias formativas reduzidas, instrumentalizadas e subordinadas a demandas imediatas do mercado. No contexto do “Espaço Cria”, tal alerta se converte em critério de análise: a aproximação com a Indústria 4.0 só se justifica pedagogicamente se estiver ancorada em problematizações sobre o próprio mundo do trabalho, suas desigualdades, suas novas formas de controle e as competências requeridas para agir com autonomia e responsabilidade em ambientes tecnossociais.

A discussão Trabalho–Educação, portanto, fornece um parâmetro para avaliar as experiências no “Espaço Cria” em termos de: (a) conteúdos e habilidades mobilizados; (b) grau de autoria discente e de participação coletiva; (c) relação entre problemas concretos do território e soluções produzidas; e (d) capacidade de promover aprendizagens que integrem dimensões técnicas, cognitivas e socioemocionais. Esse enquadramento se articula, ainda, ao debate sobre docência e trabalho sob a Indústria 4.0: Previtali e Fagiani (2022) mostram que processos de digitalização e reestruturação produtiva podem intensificar e precarizar o trabalho docente, o que reforça a necessidade de compreender inovação como processo institucional sustentado por condições de trabalho, tempo de planejamento e políticas de formação, e não como exigência individualizada de atualização permanente.

2.3.2 Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica

A disciplina Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica permite avançar do debate sobre finalidades para a discussão sobre mediações: como, exatamente, as tecnologias educacionais e os ambientes digitais reconfiguram práticas de ensino e aprendizagem na EPT?

A literatura recente aponta que o conceito de competência digital docente é heterogêneo e, não raro, empregado de modo normativo e instrumental. Paz, Pontarolo e Peloso (2022), em revisão de literatura, mostram a multiplicidade de definições e a necessidade de compreender a competência digital como articulação entre conhecimentos, habilidades e atitudes voltadas à integração pedagógica das tecnologias, e não como domínio técnico isolado. Ao considerar o “Espaço Cria”, essa discussão orienta a análise para além do acesso a equipamentos: a centralidade está no desenho de situações didáticas, na qualidade das interações e no tipo de autoria que se promove.

Nesse mesmo horizonte, Silva (2025) destaca que a competência digital docente deve ser examinada “no rastro” de seus conceitos, isto é, a partir das condições concretas de ensino, dos objetivos formativos e das mediações pedagógicas implicadas em cada tecnologia. Essa leitura é especialmente relevante em escolas públicas do interior, onde persistem desigualdades de conectividade, limitações de infraestrutura e heterogeneidade de repertórios digitais entre estudantes.

Assim, a disciplina fornece uma lente para interpretar o “Espaço Cria” como possibilidade de democratização de oportunidades formativas, desde que sua organização didática e sua gestão não reforcem assimetrias de acesso.

Em articulação com políticas recentes, Neves e Spósito (2025) discutem a Política Nacional de Educação Digital, enfatizando que letramento digital e cidadania são dimensões centrais para uma educação integral. Ainda que o foco do documento se estenda para além da EPT, o debate é pertinente porque ajuda a situar a cultura digital como prática social e como campo de disputas éticas e políticas (desinformação, privacidade, uso de dados, IA generativa, plataformas). Para o “Espaço Cria”, isso implica que projetos envolvendo automação, programação, prototipagem e produção de artefatos digitais devem incorporar problematizações

sobre impactos sociais, segurança e responsabilidade, evitando que a “inovação” se limite à performance técnica.

Por fim, Bedin (2026) argumenta que políticas e práticas voltadas às TDIC frequentemente se organizam de forma fragmentada e tecnicista, restringindo a apropriação docente ao “como usar” ferramentas. O autor propõe uma compreensão crítica das competências digitais, articulando políticas públicas, formação docente e intencionalidade pedagógica. Essa contribuição reforça, no âmbito deste relatório, que o “Espaço Cria” deve ser analisado pela sua capacidade de instaurar rotinas de aprendizagem nas quais tecnologias sejam meios para investigação, comunicação e autoria, e não fins em si mesmas.

2.3.3 Práticas Educativas Integradoras na EPT: teorias e didáticas

A disciplina Práticas Educativas Integradoras na EPT: teorias e didáticas aporta instrumentos para compreender como a integração curricular pode ser construída, sustentada e avaliada em experiências concretas. Em estudo recente, Sousa e Maciel (2023) discutem elementos a serem considerados no planejamento de práticas integradoras voltadas à formação integral na EPT, destacando a atuação docente colaborativa, a vinculação contextualizada à realidade dos estudantes, a superação da disciplinaridade e a consideração das condições materiais da escola. Esses elementos dialogam diretamente com o “Espaço Cria”, pois nele a integração não ocorre automaticamente: ela exige pactos entre docentes, tempo institucional de planejamento e definição de objetivos e critérios comuns.

Contribuições específicas para o debate sobre integração na EPT aparecem também em Minuzzi, Coutinho e Pasqualli (2025), ao apresentarem pistas teórico-metodológicas para a Prática Profissional Integrada. Para os autores, a integração curricular demanda ciclos de planejamento–execução–avaliação e formas de registro que tornem as aprendizagens visíveis e comunicáveis. Quando transposta ao “Espaço Cria”, essa ideia opera como critério: os projetos desenvolvidos no espaço (incluindo ações do ETECS e iniciativas fomentadas) precisam ser lidos como práticas curriculares — e não como eventos — quando produzem aprendizagens sistematizáveis, articuladas a competências e passíveis de acompanhamento

processual.

Em diálogo com metodologias ativas, Crestani e Machado (2023) demonstram que a aprendizagem baseada em projetos pode favorecer organização do trabalho discente, cooperação e tomada de decisão, desde que acompanhada por planejamento explícito e instrumentos de avaliação coerentes. Esse achado sustenta a compreensão de que o “Espaço Cria”, ao promover projetos de prototipagem e de resolução de problemas, tende a ampliar engajamento e sentido formativo, mas requer mediação docente intencional: definição de etapas, orientação investigativa, feedback contínuo e critérios transparentes. Ademais, evidências sobre práticas interdisciplinares no ensino médio integrado indicam que a interdisciplinaridade não se reduz à justaposição de conteúdos; depende de condições de organização do trabalho e colaboração docente (Guedes; Bastos, 2022).

Assim, esta disciplina fundamenta a escolha de tratar o “Espaço Cria” como locus privilegiado de integração e interdisciplinaridade, desde que se convertam as experiências do espaço em rotinas pedagógicas compartilhadas, com objetivos claros e avaliação processual. Ela também sustenta a decisão metodológica, neste relatório, de analisar episódios formativos à luz de critérios didáticos (planejamento, mediação, avaliação), e não apenas pela descrição de produtos ou de equipamentos utilizados.

2.3.4 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 amplia o olhar para a relação entre escola, território e produção de conhecimento. A EPT, especialmente quando se orienta por princípios de formação integral, atribui centralidade à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como forma de conectar aprendizagens escolares a demandas sociais e produtivas.

Nesse sentido, Domenech et al. (2021) discutem desafios e soluções para pesquisa e extensão em um campus de Instituto Federal, indicando que a pouca vinculação com a sociedade e a baixa participação em editais podem resultar de fragilidades organizacionais, ausência de cultura institucional e insuficiência de incentivos. A contribuição é útil para pensar a realidade escolar: iniciativas como

ETECS e projetos fomentados (como o projeto FACEPE mencionado neste relatório) dependem de rotinas de gestão, comunicação e captação de parcerias, e não apenas de motivação individual.

Em articulação com esse debate, Flores *et al.* (2023) analisam a extensão na EPT a partir dos estágios não obrigatórios, indicando que ações extensionistas podem favorecer qualificação profissional, articulação teoria-prática e emancipação dos sujeitos quando operam como experiências formativas estruturadas. Embora o foco do artigo seja distinto do recorte aqui analisado, sua argumentação sustenta um princípio decisivo: extensão não é “atividade extra”, mas componente formativo que pode reconfigurar aprendizagens quando integrada ao currículo e aos projetos da instituição. Para o “Espaço Cria”, isso reforça a necessidade de compreender projetos como dispositivos de aproximação com o território (comunidade, setor produtivo, universidades, órgãos de fomento), produzindo resultados comunicáveis e socialmente relevantes.

Além disso, a literatura sobre curricularização da extensão destaca que integrar extensão a percursos formativos envolve ampliar protagonismo discente e consolidar relações dialógicas com a sociedade, com desafios de institucionalização e avaliação (Fontenele, 2024). Ao transpor esse debate para o contexto da escola técnica, o ponto central é que projetos desenvolvidos no “Espaço Cria” precisam ser acompanhados por registros, relatórios e produtos que permitam socialização e circulação do conhecimento — condição que se torna ainda mais relevante quando há fomento externo, como no caso de projetos financiados por fundações estaduais.

Essa lente, portanto, orienta a leitura do “Espaço Cria” como ambiente capaz de catalisar uma cultura de pesquisa, inovação e extensão, desde que haja articulação com o planejamento pedagógico, com editais e com redes de colaboração. Ela também fundamenta a ênfase, nas seções analíticas posteriores, em evidências documentais (relatórios, roteiros, certificados e registros) como material empírico para demonstrar a densidade formativa dos projetos.

2.3.5 Projetos Político-Pedagógicos, planos de ensino e avaliação da EPT: teorias e didáticas

A disciplina Projetos Político-Pedagógicos, planos de ensino e avaliação da EPT: teorias e didáticas recoloca uma dimensão frequentemente invisibilizada nos discursos sobre inovação: a institucionalidade. Mesmo quando há iniciativas pedagógicas bem-sucedidas, sua continuidade depende de como a escola as incorpora aos seus documentos orientadores, às rotinas de planejamento e aos sistemas de avaliação. Bernardes (2022) demonstra que políticas de avaliação, regulação e supervisão tendem a operar com parâmetros pouco sensíveis às especificidades dos Institutos Federais, o que evidencia um problema mais amplo: sistemas avaliativos podem induzir conformidades e reduzir espaços de autonomia institucional. Para o contexto da escola técnica estadual, esse achado funciona como alerta: a consolidação do “Espaço Cria” exige critérios claros de qualidade, mas que não reduzam seu sentido formativo a indicadores de desempenho descontextualizados.

A partir de uma perspectiva didática, Sousa e Maciel (2023) reforçam que práticas integradoras requerem planejamento que considere condições materiais e conjunturais da escola. Essa indicação se conecta diretamente ao tema desta disciplina: planos de ensino e estratégias de avaliação precisam explicitar como projetos no “Espaço Cria” se articulam a objetivos de aprendizagem, competências e conteúdos, bem como quais instrumentos serão utilizados para acompanhar processos (portfólios, rubricas, registros de protótipos, apresentações públicas). Sem essa explicitação, o espaço corre o risco de ser percebido como “atividade extracurricular”, o que fragiliza sua continuidade quando mudam gestões, agendas e prioridades institucionais.

Do ponto de vista empírico, evidências sobre EPT mostram que práticas pedagógicas influenciam permanência e envolvimento discente. Nunes e Silvano (2024), ao analisarem um curso técnico, indicam que práticas pedagógicas mais significativas e motivadoras podem contribuir para permanência, justamente por ampliar sentido e vínculo com a instituição. Ainda que o artigo trate de evasão, sua contribuição é pertinente para pensar avaliação e planejamento: experiências no “Espaço Cria” tendem a produzir engajamento quando oferecem metas claras, acompanhamento processual e reconhecimento público das aprendizagens, elementos que precisam ser incorporados aos planos e aos critérios avaliativos.

Assim, esta disciplina sustenta, no âmbito do relatório, a necessidade de analisar o “Espaço Cria” também como objeto de planejamento e avaliação institucional. Isso implica pensar sua inserção em documentos orientadores, regras de uso, protocolos de segurança, rotinas de agendamento e, sobretudo, em estratégias avaliativas que deem visibilidade às aprendizagens produzidas em projetos interdisciplinares. Esses pontos podem subsidiar futuras análises e encaminhamentos voltados à sustentabilidade pedagógica e institucional do espaço.

2.3.6 A Docência na EPT: contingências históricas e práticas inspiradoras

A disciplina A Docência na EPT: contingências históricas e práticas inspiradoras permite compreender a experiência no “Espaço Cria” como parte de um trabalho docente situado, atravessado por múltiplas exigências e por condições institucionais específicas. A análise do trabalho docente na EPT, ao considerar a complexidade dos arranjos institucionais, ajuda a evitar a personalização da inovação — isto é, a tendência de atribuir resultados exclusivamente a “vocação” individual. Lima e Cunha (2024), ao analisarem a atividade de trabalho docente na educação profissional por meio da Teoria da Atividade, mostram que a docência se constitui em um sistema de mediações (regras, comunidade, divisão do trabalho, instrumentos), no qual tensões e contradições atravessam as práticas. Essa leitura é pertinente para o “Espaço Cria”, pois evidencia que a inovação depende de como a escola organiza tempo, responsabilidades, normas e suporte para o funcionamento do espaço.

Além disso, a docência na EPT é profundamente afetada por reformas curriculares e reorganizações do ensino médio, que redefinem cargas horárias, componentes e identidades profissionais. Santos e Repolês (2024), ao investigarem percepções de docentes da educação profissional sobre a reorganização curricular do Novo Ensino Médio, mostram que mudanças recaem de maneira desigual sobre áreas e professores, gerando incertezas e disputas de sentido. Para este relatório, isso ilumina a importância de situar o “Espaço Cria” em um contexto de mudanças institucionais mais amplas, incluindo a própria alteração de nomenclatura do espaço por decisão governamental. A continuidade de práticas formativas, nesse cenário, depende de capacidade de articulação institucional e de construção coletiva de

sentido.

No plano das condições de trabalho e da institucionalidade docente, Rocha (2025) discute a carreira EBTT e a institucionalidade dos Institutos Federais, ressaltando a verticalização de atuação e os desafios de intensificação e precarização associados à multiplicidade de funções. Embora se trate de outro arranjo institucional, a discussão é útil como analogia: iniciativas como o “Espaço Cria” frequentemente agregam à docência tarefas de gestão, captação de recursos, manutenção de equipamentos, organização de formações e produção de registros — dimensões que precisam ser reconhecidas e distribuídas coletivamente para não produzir sobrecarga. Em síntese, esta disciplina orienta a análise do “Espaço Cria” como experiência formativa e como trabalho docente ampliado, que requer políticas institucionais de suporte, formação continuada e gestão compartilhada.

Conclui-se, portanto, que o diálogo com as seis disciplinas não é apenas um recurso de organização textual, mas um modo de garantir consistência teórico-formativa à leitura da experiência. Ao mobilizar essas lentes, o relatório pretende demonstrar que a potência do “Espaço Cria” para a profissionalização no contexto da Indústria 4.0 depende de: (i) um projeto formativo comprometido com formação integral; (ii) mediações críticas da cultura digital; (iii) práticas integradoras planejadas e avaliadas; (iv) articulação com pesquisa e extensão; e (v) condições institucionais e de trabalho que sustentem a docência na EPT.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escrita deste Relatório de Formação foi orientada pela questão sobre a experiência de implantação e condução do Espaço 4.0 (atualmente “Espaço Cria”) e em que medida esse ambiente pode constituir-se como espaço de profissionalização no contexto da Indústria 4.0. Nesta versão do trabalho, priorizei a explicitação do percurso profissional e institucional, o delineamento metodológico e a construção de um referencial analítico capaz de sustentar, com rigor, a leitura do “Espaço Cria” para além de uma perspectiva instrumental.

Em termos conceituais, a discussão desenvolvida permite afirmar que a noção de inovação associada a ambientes como o “Espaço Cria” não se confunde com a presença de equipamentos. Os referenciais sobre Espaços 4.0 assinalam que o êxito desses ambientes depende da filosofia que orienta seu funcionamento, das dinâmicas de uso e da forma de gestão e participação dos usuários, sob pena de a iniciativa se limitar a um espaço tecnicamente bem estruturado, porém pedagogicamente subutilizado (Almeida Júnior, 2022).

Do ponto de vista pedagógico, a aproximação entre cultura digital, cultura *maker* e práticas integradoras aponta para a necessidade de organizar experiências de aprendizagem centradas em autoria, colaboração e resolução de problemas. Nessa direção, orientações normativas destacam que a escola deve favorecer o uso e a criação de tecnologias digitais de modo crítico, significativo e ético, voltadas à comunicação, produção de conhecimento e resolução de problemas (Brasil, 2018). Tomado como ambiente formativo, o “Espaço Cria” tende a potencializar esse movimento quando se articula a projetos interdisciplinares e à produção de soluções contextualizadas, evitando que as tecnologias sejam tratadas como fim em si mesmas.

A metodologia apresentada oferece condições para que a análise da experiência no “Espaço Cria” seja rastreável e verificável, articulando narrativa de formação e evidências. Em diálogo com as seis disciplinas do curso, o trabalho delineou lentes de leitura para problematizar dimensões centrais do tema: profissionalização e formação integral; competências digitais e desigualdades;

interdisciplinaridade e projetos; pesquisa e extensão; planejamento e avaliação; e contingências do trabalho docente na EPT.

Como limite, esta versão do relatório concentra-se na consolidação do percurso, do método e do referencial, postergando a análise aprofundada dos episódios formativos vividos no “Espaço Cria” e a proposição detalhada de encaminhamentos institucionais. Essa delimitação, adotada para reduzir extensão e viabilizar a entrega, indica desdobramentos possíveis para uma versão ampliada do trabalho, com foco em evidências empíricas dos projetos e na sistematização de proposições pedagógicas e organizacionais.

Em síntese, o Relatório de Formação sustenta que o “Espaço Cria” pode constituir-se como ambiente de profissionalização na EPT em diálogo com a Indústria 4.0, desde que sustentado por intencionalidade pedagógica, gestão participativa e integração curricular, em compromisso com uma cultura digital crítica. Ao registrar o percurso de implantação e explicitar fundamentos para sua leitura, o trabalho busca contribuir para a reflexão sobre como políticas de inovação podem se materializar em práticas docentes consistentes no interior da escola pública, com atenção às condições concretas de ensino e aprendizagem no território em que a ETE Professora Célia Siqueira está inserida.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, Pedro Lemos de. Espaços 4.0 como ambientes de uma cultura de inovação. [S. l.]: Forma Aí; FACEPE; Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação de Pernambuco; Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, 2022.

BEDIN, Everton. Competências digitais docentes e políticas públicas na era da informação: por uma formação crítica, intencional e emancipatória. *Texto Livre*, Belo Horizonte, v. 19, e61035, 2026. DOI: 10.1590/1983-3652.2026.61035. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/61035>. Acesso em: 6 mar. 2026.

BERNARDES, Joelma dos Santos. Foco nas políticas de avaliação, na regulação e na supervisão dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia a partir de atos normativos. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, Sorocaba, v. 27, n. 2, p. 366-387, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/JT6Cr36F9zYWYNvtMypG3th/>. Acesso em: 6 mar. 2026.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

CRESTANI, Carlos Eduardo; MACHADO, Márcio Bender. Aprendizagem baseada em projetos na educação profissional e tecnológica como proposta ao ensino remoto forçado. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 28, e280048, 2023. Disponível em: https://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782023000100235&script=sci_arttext. Acesso em: 6 mar. 2026.

FONTENELE, Iolanda Carvalho. A curricularização da extensão no Brasil: história, concepções e desafios. *Revista Katálysis*, Florianópolis, v. 27, n. 1, p. 15-24, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/gFvkWgJTdRjdrJfyNqF3LPt/>. Acesso em: 6 mar. 2026.

GUEDES, Luygo Sarmiento; BASTOS, Argemiro Midonês. O estudo da prática pedagógica interdisciplinar no ensino médio integrado do Instituto Federal do Amapá – Campus Macapá. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 103, n. 264, p. 404-429, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/yPB9jNKNjQz7PbZcw8Bh7Dn/>. Acesso em: 6 mar. 2026.

LIMA, Nádia V.; CUNHA, Daisy M. Traçando o sistema de atividade de trabalho docente na educação profissional: dimensões de análise. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 40, e40018, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/40018>. Acesso em: 6 mar. 2026.

MINUZZI, Evelize Dorneles; COUTINHO, Renato Xavier; PASQUALLI, Roberta. Prática Profissional Integrada na Educação Profissional e Tecnológica: pistas teóricas-metodológicas necessárias. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S. l.], v. 2, n. 25, e16138, 2025. DOI: 10.15628/rbept.2025.16138. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/16138>. Acesso em: 7 mar. 2026.

NEVES, Ogaciano dos Santos; SPÓSITO, Marcos André Fernandes. Política Nacional de Educação Digital: letramento e cidadania para educação integral. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 51, e273572, 2025. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/view/233960>. Acesso em: 10 mar. 2026.

NUNES, Everton Barbosa; SILVANO, Marcos. Práticas pedagógicas e evasão discente: uma análise no curso técnico. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 40, e36039, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/36039>. Acesso em: 7 mar. 2026.

PAZ, Daiane Padula; PONTAROLO, Edilson; PELOSO, Franciele Clara. Competência digital docente: uma revisão de literatura. *Texto Livre*, Belo Horizonte, v. 15, e39263, 2022. DOI: 10.35699/1983-3652.2022.39263. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/39263>. Acesso em: 10 mar. 2026.

PELISSARI, Lucas Barbosa. A reforma da educação profissional e tecnológica no Brasil: 2016 a 2021. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 39, e37056, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/tNfT7jkd4WfXGDtYQWrFghf/>. Acesso em: 7 mar. 2026.

PREVITALI, Fabiane Santana; FAGIANI, Cílson César. Trabalho docente na educação básica no Brasil sob indústria 4.0. *Revista Katálisis*, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 123-134, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/ssS88W9PXMt85vTJqV8fFTP/>. Acesso em: 8 mar. 2026.

REIS, Graça. A pesquisa narrativa como possibilidade de expansão do presente. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 48, e123291, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/nQt7vWPjTzxdybQ35rDy9pG/>. Acesso em: 10 mar. 2026.

ROCHA, Célia Aparecida. Carreira do(a) professor(a) da educação básica, técnica e tecnológica (EBTT) e a institucionalidade dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 41, e55117, 2025. DOI: 10.35699/edur.v41i41.55117. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/55117>. Acesso em: 8 mar. 2026.

SANTOS, José Vitor Palhares dos; REPOLÊS, Maria Catarina Paiva. Percepções de docentes da educação profissional e tecnológica acerca da reorganização curricular do Novo Ensino Médio. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 40, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/49141>. Acesso em: 9

mar. 2026.

SILVA, Monalisa Pivetta da; MINUZI, Nathalie Assunção. No rastro dos conceitos de competência digital docente. *Texto Livre*, Belo Horizonte, v. 18, e54501, 2025. DOI: 10.1590/1983-3652.2025.54501. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/54501>. Acesso em: 10 mar. 2026.

SOUSA, Jailton Rodrigues de; MACIEL, Emanoela Moreira. Planejamento de práticas pedagógicas integradoras para a Educação Profissional e Tecnológica. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 39, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/36869>. Acesso em: 10 mar. 2026.

ZATTI, Vicente. Educação profissional e tecnológica: espaço-tempo de formação humana? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 44, e270599, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NwbDjZ6YzK6FFvtgNxpL8RC/>. Acesso em: 10 mar. 2026.