



**INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS BENEDITO BENTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS

**DOCUMENTÁRIO VIDA E FORMAÇÃO:
AUTOBIOGRAFIAS EDUCATIVAS DE ESTUDANTES CONCLUINTES DO
ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IFAL - *CAMPUS MACEIÓ***

Maceió

2025

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS

**DOCUMENTÁRIO VIDA E FORMAÇÃO:
AUTOBIOGRAFIAS EDUCATIVAS DE ESTUDANTES CONCLUINTES DO
ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IFAL - *CAMPUS* MACEIÓ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Alagoas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em EPT
Macroprojeto 3: Práticas Educativas no Currículo Integrado

Maceió

2025



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas
Campus Avançado Benedito Bentes
Biblioteca

370

S237d

Santos, Lídia Maria da Silva.

Documentário vida e formação: autobiografias educativas de estudantes concluintes do ensino médio integrado do Ifal - Campus Maceió / Lídia Maria da Silva Santos. – 2025.

274 f. : il.

Orientação: Prof. Dr. Ricardo Jorge Souza Cavalcanti.

Dissertação - (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, Maceió, 2025.

1. Educação Profissional Tecnológica. 2. Narrativas de Formação. 3. Currículo Integrado. 4. Produto Educacional. I. Título.

Fernanda Isis Correia da Silva / Bibliotecária - CRB-4/1796



INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS

Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS

**DOCUMENTÁRIO VIDA E FORMAÇÃO:
AUTOBIOGRAFIAS EDUCATIVAS DE ESTUDANTES CONCLUINTES DO
ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IFAL - CAMPUS MACEIÓ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Benedito Bentes do Instituto Federal de Alagoas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 25 de abril de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti
Instituto Federal de Alagoas - Orientador

Profa. Dr. Fábio Francisco de Almeida Castilho
Instituto Federal de Alagoas - Membro interno

Profa. Dra. Lúcia de Fátima Santos
Universidade Federal de Alagoas - Membro externo

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS

**DOCUMENTÁRIO VIDA E FORMAÇÃO:
AUTOBIOGRAFIAS EDUCATIVAS DE ESTUDANTES CONCLUINTES DO
ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IFAL - CAMPUS MACEIÓ**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Benedito Bentes do Instituto Federal de Alagoas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 25 de abril de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti
Instituto Federal de Alagoas - Orientador

Profa. Dr. Fábio Francisco de Almeida Castilho
Instituto Federal de Alagoas - Membro interno

Profa. Dra. Lúcia de Fátima Santos
Universidade Federal de Alagoas - Membro externo

Dedico este trabalho aos/às estudantes que participaram desta pesquisa e a todos/as os/as jovens, filhos/as da classe trabalhadora, que, assim como eu, vivenciam a escola na esperança de uma educação de qualidade e de um futuro melhor.

AGRADECIMENTOS

À minha família, em especial aos meus pais, Lúcia e Benedito, pelo exemplo, pelo amor incondicional e pelo colo nos momentos difíceis; e aos meus irmãos, Livia e João, por sempre acreditarem em mim, até mais do que eu mesma.

À vovó Lourdes, pelo incentivo durante essa caminhada, por tanto carinho, pelos cafés depois das aulas e pelos ensinamentos tão sábios. Ao vovô Cícero (em memória), por estar sempre presente na minha trajetória escolar, desde criança. Com o mestrado não foi diferente, voinho, o senhor esteve comigo o tempo todo.

Ao meu amado Ezequias, meu esposo, companheiro de vida e de profissão. Seu amor e suporte ao longo dessa jornada foram essenciais para que eu conseguisse me dedicar a este trabalho.

Às minhas tias e primas, pelo afeto e pela torcida.

Ao meu querido orientador, o professor Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti, pela confiança em mim depositada e pela parceria que se iniciou nos primeiros meses de aula, cuja culminância foi a jornada rica em trocas e aprendizado que vivenciamos ao longo dos últimos dois anos. Sou grata por sua orientação gentil e atenciosa, por sua disponibilidade em todas as etapas desta pesquisa, pelo cuidado e carinho o qual conduziu este processo. Construímos um lindo trabalho, professor!

À banca examinadora, pela atenção dedicada à leitura e avaliação deste trabalho. Aos membros internos, Professor Dr. Fábio Castilho e Professora. Dra. Beatriz Medeiros de Melo (qualificação), docentes que acompanham este trabalho desde sua fase embrionária. Suas contribuições foram fundamentais para o aprimoramento da pesquisa e enriqueceram significativamente este estudo. Ao membro externo, a Professora. Dra. Lúcia de Fátima Santos, por viabilizar a minha assunção como professora por meio de sua coordenação no Pibid-Letras/Ufal. Obrigada por conduzir minha formação como professora-pesquisadora, com seriedade, leveza e compromisso com a construção de uma educação pública de qualidade.

À professora colaboradora desta pesquisa, cujo nome não posso mencionar por motivos éticos, mas que teve uma participação essencial para a realização de todas as etapas da pesquisa de campo. Obrigada, professora, por nos acolher com tanto entusiasmo; pelo apoio, pela verdadeira colaboração, por acreditar neste

projeto e por ter incentivado seus alunos (agora, um pouco meus também) a expressarem suas vozes.

Aos estudantes concluintes do curso de Eletrônica, por sua participação responsivamente ativa e por nos permitirem fazer parte de suas histórias. Que esta vivência seja apenas o começo do processo de ampliação das capacidades, de autonomização, de iniciativa e de criatividade de todos e todas vocês.

Ao ProfEPT, por possibilitar este estudo e oportunizar mais uma etapa da minha formação continuada, agora em nível de mestrado. Aos docentes do Programa, por me iniciarem na área de ensino e da Educação Profissional e Tecnológica, bem como pela partilha de conhecimentos e experiências comigo e com minha turma. Aos meus queridos colegas de turma, agradeço pelo companheirismo, pelas discussões enriquecedoras e pelo apoio mútuo ao longo desta caminhada.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Profissional e Tecnológica (GEPEPT/Ifal/CNPQ) e ao Grupo Interdisciplinar de Formação de Professores e Pesquisa (Gifop/Ufal/CNPQ), cujas discussões contribuíram significativamente para a qualidade deste trabalho.

Ao NAPNE/Ifal-Maceió, nas pessoas do coordenador Charridy Max Fontes Pinto, dos intérpretes Camila Petri e Vinícius Leonel, e do audiodescritor Édipo Adriano, por viabilizarem a acessibilidade do Produto Educacional fruto desta pesquisa.

À minha equipe de trabalho no CAS-Alagoas, pelo apoio e pela compreensão, especialmente na reta final do mestrado.

À Imprimindo Sonhos, na pessoa da minha amiga Camila Justino, à Lívia e à Giovanna, minha irmã e minha cunhada, pela impressão e encadernação de exemplares da Coletânea de textos para todos/as os/as estudantes da turma participante da pesquisa.

A todas e todos que, de alguma forma, contribuíram nesta jornada.

“Escrevivência, antes de qualquer domínio, é interrogação.
É uma busca por se inserir no mundo com as nossas histórias,
com as nossas vidas, que o mundo desconsidera.
Escrevivência não está para a abstração do mundo,
e sim para a existência, para o mundo-vida.
Um mundo que busco apreender,
para que eu possa, nele, me autoinscrever, mas, com a justa
compreensão de que a letra não é só minha.”

(Conceição Evaristo)

RESUMO

Esta dissertação apresenta os resultados de uma pesquisa em nível de mestrado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), na Linha de Práticas Educativas em EPT, com objetivo de estabelecer, por meio da produção de um documentário, relações entre o currículo, o mundo do trabalho e os projetos de vida dos/as estudantes do Ensino Médio Integrado da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, de modo a contribuir para a formação integral, resultando em cidadãos/ãs críticos/as e reflexivos/as diante da realidade vivenciada, capazes de “realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares” (Marcuschi, 2010, p. 31). Para isso, desenvolvemos uma sequência didática (Zabala, 2010; Schneuwly e Dolz, 2004) cujo objetivo foi a produção de Autobiografias Educativas (Josso, 2014), uma vez que as narrativas biográficas contribuem para a compreensão dos processos de formação, conhecimento e aprendizado. A metodologia adotada é de caráter qualitativo, seguindo-se o método da pesquisa-ação, embasada em Thiollent (2011), Ibiapina (2008), Pimenta (2005). O *lócus* da pesquisa foi o Instituto Federal de Alagoas – *Campus* Maceió. Os participantes foram os discentes de uma turma de terceira série do Curso Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio e a respectiva professora regente da turma, além de docentes que ministram o componente Língua Portuguesa no ensino médio integrado, os quais participaram como avaliadores do Produto Educacional desenvolvido por meio da pesquisa. Os instrumentos de coleta e produção de dados utilizados foram: questionários de caracterização e avaliação, notas e diários de campo; produções de texto realizadas pelos/as estudantes durante a pesquisa, além de registros em áudio e vídeo. Esses dados foram analisados por meio do método autobiográfico, além de categorias que foram acessadas com base nos estudos da Linguística Aplicada. As Autobiografias Educativas dos estudantes participantes apresentam, de modo geral, seu percurso formativo desde seu ingresso no Ifal - Campus Maceió até o momento em que produziram suas narrativas e revelaram questões relacionadas às seguintes categorias: 1) Diversidade de experiências vivenciadas ao longo da formação em curso; 2) Desafios da transição escolar entre ensino fundamental e ensino médio integrado à formação profissional e tecnológica; 3) A influência da família como um fator determinante para o sucesso escolar e profissional; 4) Amadurecimento pessoal; 5) A escola como o caminho para um futuro melhor. Alguns participantes apresentaram ainda, em suas Autobiografias Educativas, indícios de transformação, denominados como momentos-charneira (Josso, 2014), que se destacam por marcarem rupturas e transformações significativas na trajetória pessoal, acadêmica e/ou profissional dos participantes. O resultado foi a elaboração do Documentário “Vida e Formação”, um Produto Educacional na perspectiva da linha de Práticas Educativas, com o intuito de contribuir com a integração do ensino de Língua Portuguesa e a formação para o mundo do trabalho, de modo a contribuir para a formação humana integral dos/as estudantes do ensino médio.

Palavras-Chave: Autobiografia Educativa, Juventudes, Currículo Integrado, Produto Educacional Documentário, Educação Profissional e Tecnológica.

ABSTRACT

This dissertation presents the results of a master's degree research project within the scope of the Postgraduate Program in Professional and Technological Education (ProfEPT), in the Educational Practices in EPT Line, with the objective of establishing, through the production of a documentary, relationships between the curriculum, the world of work and the life projects of students of Integrated High School of the Federal Network of Professional and Technological Education, in order to contribute to the integral formation, resulting in critical and reflective citizens in the face of the reality experienced, capable of “linguistically achieving specific objectives in particular social situations” (Marcuschi, 2010, p. 31). To this end, we developed a didactic sequence (Zabala, 2010; Schneuwly and Dolz, 2004) whose objective was the production of Educational Autobiographies (Josso, 2014), since biographical narratives contribute to the understanding of the processes of formation, knowledge and learning. The methodology adopted is qualitative, following the action research method, based on Thiollent (2011), Ibiapina (2008), Pimenta (2005). The research site was the Instituto Federal de Alagoas – Campus Maceió. The participants were students from a third-year class of the Electronics Technical Course Integrated into High School and the respective teacher in charge of the class, in addition to teachers who teach the Portuguese Language component in the integrated high school, who participated as evaluators of the Educational Product developed through the research. The data collection and production instruments used were: characterization and evaluation questionnaires, notes and field diaries; text productions made by the students during the research, in addition to audio and video recordings. These data were analyzed through the autobiographical method, in addition to categories that were accessed based on studies of Applied Linguistics. The Educational Autobiographies of the participating students generally present their educational path from their entry into Ifal - Maceió Campus until the moment they produced their narratives and revealed issues related to the following categories: 1) Diversity of experiences lived throughout the ongoing education; 2) Challenges of the school transition between elementary and high school integrated with professional and technological training; 3) The influence of the family as a determining factor for academic and professional success; 4) Personal maturity; 5) School as the path to a better future. Some participants also presented, in their Educational Autobiographies, signs of transformation, called pivotal moments (Josso, 2014), which stand out for marking significant ruptures and transformations in the personal, academic and/or professional trajectories of the participants. The result was the creation of the Documentary “Life and Training”, an Educational Product from the perspective of the Educational Practices line, with the aim of contributing to the integration of Portuguese language teaching and training for the world of work, in order to contribute to the integral human development of high school students.

Keywords: Educational Autobiography, Youth, Integrated Curriculum, Documentary Educational Product, Professional and Technological Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Esquema da Sequência Didática.....	39
Figura 2 - Espaços da Formação Docente.....	48
Figura 3 - Cena de abertura do Documentário Vida e Formação.....	131
Figura 4 - Versão acessível do Documentário Vida e Formação.....	133
Figura 5 - Cena Documentário Vida e Formação (1).....	134
Figura 6 - Cena do Documentário Vida e Formação (2).....	134
Figura 7 - Cena Documentário Vida e Formação (3).....	135
Figura 8 - Coletânea Vida e Formação.....	137
Figura 9 - Exemplo de multimídias genéricas usadas para fins de garantia do anonimato dos estudantes participantes da pesquisa.....	139
Figura 10 - Esquema da Sequência Didática Adaptado.....	153
Figura 11 - Nuvem de palavras.....	155
Figura 12 - Gêneros e tipos textuais.....	157
Figura 13 - Capa do Guia Educativo - Artefato 2.....	162
Figura 14 - Página do Guia Educativo - Artefato 2.....	163

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Vagas/ano.....	73
Gráfico 2 - Matrículas/ano.....	74
Gráfico 3 - Classificação Faixa Etária EMI (2018 - 2022).....	74
Gráfico 4 - Taxa de retenção EMI (2017 - 2022).....	75
Gráfico 5 - Taxa de evasão (2018 - 2022).....	75
Gráfico 6 - Classificação Renda EMI (2018 - 2022).....	76
Gráfico 7 - Classificação Sexo EMI (2018 - 2022).....	77
Gráfico 8 - Distribuição percentual da população residente, segundo a cor ou raça - Brasil 1991/2022.....	78
Gráfico 9 - Classificação Racial EMI (2018 - 2022).....	79
Gráfico 10 - Instituição de ensino anterior ao Ifal.....	84
Gráfico 11 - Escolaridade dos pais/responsáveis.....	85
Gráfico 12 - Motivos para concluir o ensino médio por nível de prioridade.....	87
Gráfico 13 - Objetivos a serem alcançados com a formação no Ifal.....	88
Gráfico 14 - Ensino Ofertado - Mundo do Trabalho.....	89
Gráfico 15 - Ensino Ofertado - Enem.....	89
Gráfico 16 - Ensino Ofertado - Formação Integral.....	90
Gráfico 17 - Escrita em atividades não escolares.....	91
Gráfico 18 - Reflexão sobre o percurso formativo.....	93
Gráfico 19 - Definição das aulas de Língua Portuguesa.....	93
Gráfico 20 - Relação do componente de Língua Portuguesa com a Formação Profissional.....	94
Gráfico 21 - Projetos de vida.....	96
Gráfico 22 - Contribuição do Ifal para a realização do Projeto de Vida.....	97
Gráfico 23 - Narrativas de Formação.....	97
Gráfico 24 - Motivos para continuar os estudos.....	98
Gráfico 25 - Preservação da identidade e garantia do anonimato.....	138
Gráfico 26 - Preservação da identidade e garantia do anonimato.....	138
Gráfico 27 - Roteiro do Produto Educacional.....	139
Gráfico 28 - Características visuais.....	140
Gráfico 29 - Características visuais.....	140
Gráfico 30 - Linguagem (docentes).....	142
Gráfico 31 - Duração (docentes).....	142
Gráfico 32 - Características visuais (docentes).....	142
Gráfico 33 - Possibilidade de replicação (docentes).....	143
Gráfico 34 - Relevância do PE como recurso para formação continuada (docentes).....	144
Gráfico 35 - Atendimento ao objetivo (docentes).....	144

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Faixa etária estudantes 3º ano do Curso de Eletrônica.....	81
Quadro 2 - Classificação Racial 3º ano do Curso de Eletrônica.....	82
Quadro 3 - Classificação Gênero 3º ano do Curso de Eletrônica.....	83
Quadro 4 - Frequência da turma.....	99
Quadro 5 - Entrega das produções escritas.....	101
Quadro 6 - Diversidade de experiências.....	105
Quadro 7 - Mudanças de percepção acerca da experiência de estudar no Ifal-Maceió	106
Quadro 8 - Desafios da Transição Escolar.....	108
Quadro 9 - A influência da família.....	112
Quadro 10 - A escola como o caminho para um futuro melhor.....	116
Quadro 11 - Levantamento de Dissertações com PE Documentário no ProfEPT...	126
Quadro 12 - Ficha Técnica do Produto Educacional.....	132
Quadro 13 - Potencialidades e/ou fragilidades (docentes).....	145
Quadro 14 - Sugestões (docentes).....	146
Quadro 15 - Quadro síntese da Sequência Didática - Artefato 1.....	152
Quadro 16 - Avaliação da Sequência Didática (questões semiestruturadas).....	159
Quadro 17 - Avaliação da Sequência Didática (questões abertas).....	160

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica

EMI - Ensino Médio Integrado

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

IFAL - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas

LA - Linguística Aplicada

LP - Língua Portuguesa

PE - Produto Educacional

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PROFEPT - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

RFEPT - Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	19
1.1. Quem eu sou e por onde andei.....	19
1.2. Sobre a pesquisa no ProfEPT/Ifal.....	23
2. CURRÍCULO INTEGRADO E FORMAÇÃO DOCENTE: UM DIÁLOGO NECESSÁRIO.....	27
2.1. Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (EPT).....	28
2.2. O Currículo Integrado na Educação Profissional e Tecnológica.....	30
2.3. As Narrativas de Formação no Ensino de Língua Portuguesa na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio.....	36
2.4. Formação docente: O ProfEPT como um Terceiro Lugar da Formação Docente.....	46
3. JUVENTUDES PLURAIS: REFLEXÕES PARA ALÉM DOS ESTEREÓTIPOS...52	
4. A PESQUISA-AÇÃO CRÍTICO-COLABORATIVA: MÉTODO E CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	59
4.1. Produção de dados e os instrumentos de pesquisa.....	62
4.2. Caracterização do contexto da pesquisa e dos participantes.....	66
4.3. As Autobiografias Educativas como recurso didático.....	68
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	72
5.1. Quem são essas juventudes: o perfil dos/as estudantes matriculados no EMI do Instituto Federal de Alagoas - Campus Maceió.....	72
5.2. Os jovens do Curso Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio.....	80
5.2.1. Dados Pessoais.....	81
5.2.2. Formação no Curso Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio no Ifal-Campus Maceió.....	86
5.2.3. Projeto de vida e formação.....	91
5.2.4. Análise de frequência e participação dos/as estudantes no período da pesquisa.....	99
5.3. O que revelaram as Autobiografias Educativas.....	103

5.3.1. A diversidade de experiências vivenciadas ao longo da formação em curso.....	104
5.3.2. Desafios da transição escolar.....	107
5.3.3. A influência da família como um fator determinante para o sucesso escolar e profissional.....	111
5.3.4. Amadurecimento pessoal.....	114
5.3.5. A escola como o caminho para um futuro melhor (ou o adiamento das recompensas).....	115
5.3.6. Momentos-charneira: indícios de transformação.....	118
6. PRODUTO EDUCACIONAL: O DOCUMENTÁRIO VIDA E FORMAÇÃO.....	124
6.1. Estado da arte: tipologia e temática do Produto Educacional.....	125
6.2. O Documentário Vida e Formação na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio.....	129
6.2.1. Avaliação do Produto Educacional.....	135
6.2.1.1. Avaliação do Produto Educacional pelos/as estudantes participantes da pesquisa.....	136
6.2.1.2. Avaliação do Produto Educacional por docentes de Língua Portuguesa do Ifal.....	141
6.3. Artefato 1: A sequência didática e seu potencial na efetivação do currículo integrado.....	150
6.3.1. Avaliação da Sequência Didática.....	158
6.4. Artefato 2: O Guia Educativo.....	162
7. CONSIDERAÇÕES (QUE NÃO SE ENTENDAM COMO FINAIS).....	164
APÊNDICE A – STORYBOARD DO DOCUMENTÁRIO.....	180
APÊNDICE B – ROTEIRO DO DOCUMENTÁRIO VIDA E FORMAÇÃO.....	183
APÊNDICE C – GUIA DE APRESENTAÇÃO DO DOCUMENTÁRIO.....	202
APÊNDICE D – MATERIAIS CURRICULARES.....	215
APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO - ESTUDANTES.....	226
.....	228
APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO - PROFESSORA	

COLABORADORA.....	229
APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO - PROFESSORES/AS AVALIADORES.....	232
APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA - PROFESSORA COLABORADORA.....	235
APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA - ESTUDANTES.....	238
APÊNDICE J – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL - ESTUDANTES.....	240
APÊNDICE K– FREQUÊNCIA DOS/AS ESTUDANTES NO PERÍODO DA.....	242
PESQUISA.....	242
APÊNDICE L – CORPUS: PRODUÇÕES TEXTUAIS NAS VERSÕES INICIAL E FINAL.....	243
ANEXO 1 – TERMO DE COMPROMISSO.....	261
ANEXO 2 – TERMO DE CONCORDÂNCIA DOS SERVIÇOS ENVOLVIDOS DA INSTITUIÇÃO PROPONENTE.....	262
ANEXO 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)....	263
ANEXO 4 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - PARA RESPONSÁVEIS, EM PESQUISA COM MENORES DE IDADE E PARA PESSOAS LEGALMENTE INCAPAZES (TCLE - RESPONSÁVEIS).....	265
ANEXO 5 – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	268
ANEXO 6 - DECLARAÇÃO SOBRE A DESTINAÇÃO DOS DADOS COLETADOS.....	269
ANEXO 7 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, SOM DE VOZ E DEPOIMENTOS PARA FINS DE PESQUISA.....	271
ANEXO 8 - FICHA DE VALIDAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICA E TECNOLÓGICA.....	272

1. INTRODUÇÃO

1.1. Quem eu sou e por onde andei

Sou Lídia Maria da Silva Santos, um fio entrelaçado na tapeçaria da vida, tecida por Lúcia e Benedito, meus pais. O manto que me envolve é resultado de uma tessitura, cujos moldes foram sabiamente desenhados por meus antepassados, e primorosamente costurados por Lourdes, Cícero, Lourdes e Querino, meus avós. É preciso mencioná-los e honrá-los antes de iniciar este texto, pois é pelas batalhas, vitórias e renúncias delas e deles que estou aqui para contar mais um capítulo da nossa história. O capítulo escrito por uma filha, neta e bisneta, cujos objetivos refletem o desejo de manter viva a sua história, a de seus antepassados e a de todos os alunos que por ela passaram, na esperança da construção de uma educação de qualidade e de uma vida digna para as filhas e os filhos da classe trabalhadora.

Concomitante à conclusão do Mestrado, completo 15 anos de docência e não posso me furtar em dizer que foi uma década e meia em defesa e oferta da educação pública da melhor qualidade que minha formação me permitiu oferecer. Ingressei na Universidade Federal de Alagoas em 2009, poucos meses após atingir a maioridade e sem muito interesse em aceitar que o curso de Letras me formaria professora. Não tardou, e em 2010 veio a assunção dessa nova identidade por aquela (ainda) menina. De acordo com Paulo Freire (1996, p. 24)

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em relação uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a "outredade" do "não eu", ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu. A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos, cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado. Tem que ver diretamente com a assunção de nós por nós mesmos. É isso que o puro treinamento do professor não faz, perdendo-se e perdendo-o na estreita e pragmática visão do processo.

Essa assunção ocorreu em função da minha aprovação no primeiro processo seletivo para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) do curso de Letras da Universidade Federal de Alagoas (Pibid-Letras/Ufal). O Programa

foi criado diante da necessidade de políticas públicas para a melhoria da Educação Básica, de modo a estreitar o distanciamento entre Universidade e Escola, bem como a relação e o diálogo entre teoria e prática, além de propiciar a professores em formação inicial vivências na realidade das escolas públicas de educação básica¹. O subprojeto do qual fiz parte, intitulado “A formação inicial dos professores de Língua Portuguesa em contextos de Leitura e Produção de textos”, foi desenvolvido sob a coordenação da Professora Doutora Lúcia de Fátima Santos, professora do curso de Letras na Faculdade de Letras/Ufal.

No grupo, vivenciei uma série de atividades orientadas por procedimentos etnográficos e da pesquisa-ação, o que resultou nas minhas primeiras experiências de iniciação docente e científica. Uma das ações do subprojeto foi a construção do “Projeto Minha História”, constituído por um conjunto de oficinas de Leitura e Produção de Textos, nas quais os/as estudantes das escolas participantes, sob orientação dos/as professores/as em formação inicial (bolsistas do Programa) contavam suas histórias, resultando em práticas e eventos de letramentos, os quais “caracterizaram-se como objeto de pesquisa tanto da formação de professores quanto dos alunos” (Santos, L.F., 2014, p. 20). Ênfase que fazer parte do Pibid-Letras/Ufal possibilitou a minha formação como professora-reflexiva (Schön, 1992) e pesquisadora da própria prática (Zeichner 1998), visto que, conforme meus diários e respostas aos questionários anuais (Santos, L.M.S, 2023, p. 90 e 91), por meio do Programa, a Lídia licencianda pôde construir e reconhecer a Lídia professora-pesquisadora, ainda que em formação inicial.

Em função dessa trajetória, em todos os espaços que ocupei/ocupo, e em todas as etapas da minha formação, acentuo que apenas pude me assumir na condição de professora-pesquisadora por meio das vivências proporcionadas pelo Pibid. Por esse motivo, considero a minha participação no Programa como um *momento-charneira*², nas palavras de Josso (2014, p.67), uma vez que eu vivenciei uma reorientação da minha forma de pensar o meu percurso formativo e a minha trajetória profissional. Evidencio, inclusive, que essa percepção só foi possível

¹ No contexto de sua criação, a CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – passou a ter como uma de suas atribuições o fortalecimento da formação docente no país, por meio da Lei 11.502/2007.

² Josso (2014, p.67) usa a metáfora da charneira - ajustamento de duas peças de madeira ou de metal, encravadas uma na outra reunidas por um eixo, de modo que uma delas pelo menos possa girar - , também conhecida como dobradiça, para denominar momentos que reorientam o percurso formativo de sujeitos em formação.

devido à transformação das experiências docentes em objeto de pesquisa e da construção de um olhar reflexivo sobre o fazer docente (Santos, L.M.S., 2014, p. 29).

O ano de 2014 marcou o fim da minha jornada como professora em formação inicial no Pibid, em função da aprovação no meu primeiro concurso para professora da Rede Estadual de Educação. No dia 26 de maio de 2014, tomei posse no cargo e assumi três turmas do ensino fundamental, um oitavo e dois nonos anos. Não fui informada no ato da posse, nem tampouco no momento da minha alocação ao corpo docente da instituição, que a escola era considerada um polo de educação de pessoas surdas na Rede Estadual de Educação Básica. Em meu primeiro dia, deparei-me com uma média de 10 estudantes surdos/as por sala e nenhum conhecimento acerca da Língua Brasileira de Sinais (Libras), muito menos das metodologias adequadas para o ensino de Língua Portuguesa como língua adicional.

Diante da necessidade de formação continuada, cursei o nível Básico de Libras e participei de formações em Educação e Surdez ofertadas pelo CAS Alagoas, o Centro de Capacitação dos Profissionais da Educação e de Atendimento Às Pessoas Com Surdez Joelina Cerqueira, instituição que, coincidentemente (ou não) é meu local de trabalho no momento de conclusão desta pesquisa. Além disso, iniciei a Especialização em Educação Especial e Inclusiva, a qual propiciou o contato com profissionais de outras áreas, como psicólogas, fonoaudiólogas e terapeutas ocupacionais, que contribuíram bastante com esse processo de aprendizagem. Junto às colegas da especialização, participei, em Campina Grande-PB, do II Congresso Internacional de Educação Inclusiva, ocasião na qual apresentamos diversos trabalhos, cujos resultados foram publicados no formato de e-book e nos anais do evento.

Em 2016, dois anos após minha chegada à Rede Estadual, fui selecionada para a supervisão de um grupo de bolsistas de Iniciação à Docência do curso de Letras do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Alagoas (Ifal) - *Campus Maceió*. Atualmente, percebo que o Pibid não só me formou professora, como me proporcionou, entre outras oportunidades, experiências como formadora de professores. A minha vivência no Programa durante a graduação fundamentou a condução das atividades do grupo que supervisionei. Organizamos a carga horária dedicada ao Programa em momentos de estudo, observação, atuação e reflexão

em grupo sobre a prática de cada semana.

A participação no Pibid, na condição de professora em formação continuada, foi uma oportunidade de estabelecer o diálogo entre a educação básica e as Instituições de Ensino Superior, especificamente o Ifal-*Campus* Maceió, em mesas-redondas, aulas e rodas de conversa em eventos organizados pela coordenação do Programa no Instituto. Além disso, pude vivenciar processos de formação de professores, tema pelo qual eu tenho grande interesse. Essas experiências puseram-me em contato com as discussões de Pimenta (1997, p.12), especificamente quando a autora defende que a formação de professores deve resultar de um processo duplo de formação e autoformação. Em meu percurso formativo, a formação ocorreu durante o curso de Licenciaturas em Letras e nas escolas em que atuei; já a autoformação, foi constituída por meio de saberes produzidos em minha prática docente, no confronto de minhas experiências com as experiências vivenciadas por meus pares no contexto escolar, associadas às contribuições dos bolsistas do Programa (na época, professores em formação inicial, hoje, colegas de profissão).

Anos mais tarde, atuei também em instituições de ensino privadas, de pequeno e médio porte em Maceió/AL. Trabalhar nessas instituições me trouxe uma série de inquietações, visto que possuíam objetivos educacionais que em muito se diferenciavam do ensino nas escolas públicas, cuja finalidade, de acordo com a Lei n.9394/1996 é “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996). Diante disso, dediquei mais tempo ao estudo para concursos públicos e, em meados de 2018, obtive aprovação. Em 2019, fui nomeada para mais 30 horas na Rede Estadual, totalizando 50 horas semanais. Uma jornada de trabalho desgastante e exaustiva, porém, em um contexto no qual eu poderia, na medida do possível, lecionar conforme os princípios políticos, sociais e pedagógicos em que acreditava.

Ao longo dos últimos onze anos como professora efetiva da Rede Estadual de Educação Básica, atuei em diferentes espaços e funções. Nas escolas, além de lecionar Língua Portuguesa, também orientei a fundação e estruturação do grêmio estudantil, atuei no Conselho Escolar, participei do programa de mentoria em turmas do ensino médio e atuei na formação continuada de professores na função de

Articuladora de Ensino³. Nos espaços administrativos, como a 1ª Gerência Especial de Educação e a Secretaria de Estado da Educação de Alagoas, atuei nos setores responsáveis pela formação de professores da Rede, na defesa diária da construção de uma relação entre teoria e prática na formação continuada.

No entanto, destaco a função de Articuladora de Ensino, vivência que me permitiu e me permite mediar a relação entre os documentos institucionais, as pesquisas acadêmicas e as práticas vivenciadas em sala de aula pelas/os professoras/es, além da possibilidade de me dedicar um pouco mais ao estudo e debate sobre as teorias que fundamentam o fazer docente. No contato diário com minhas/meus colegas professoras/es nesse contexto de trabalho, posso ouvir suas angústias (que são as minhas também), refletir coletivamente e construir colaborativamente possíveis encaminhamentos. Como resultado, vivenciamos algumas alegrias, como a participação em alguns eventos com a finalidade de socialização das práticas vivenciadas, além dos relatos de colegas acerca dos resultados obtidos em sala de aula, a partir dos planejamentos realizados em nossos encontros formativos.

Em 2023, com o ingresso no ProfEPT, tive a oportunidade de conhecer melhor a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT) e as Bases Conceituais que fundamentam seu funcionamento. Por meio do ProfEPT, tive a oportunidade de participar do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Profissional e Tecnológica (GEPEPT/Ifal/CNPQ) e do Grupo Interdisciplinar de Formação de Professores e Pesquisa (Gifop/Ufal/CNPQ). Ademais, pude dar continuidade à minha trajetória como professora-pesquisadora, “reconhecendo a importância de conduzir e avaliar o trabalho pedagógico sob uma perspectiva de incompletude e ressignificações contínuas” (Santos, L.M.S., 2014, p. 30).

1.2. Sobre a pesquisa no ProfEPT/Ifal

Esta pesquisa se insere na Linha de Pesquisa 1: *Práticas Educativas em EPT*, Macroprojeto 3: *Práticas Educativas no Currículo Integrado*, do Programa de

³ De acordo com a Portaria SEDUC no 2.374/2022, “o(a) servidor(a) designado(a) para exercer a Função Especial de Articulador/a de Ensino nas Unidades de Ensino atuará como Formador(a) Local desenvolvendo a Formação Continuada dos(as) professores(as), organizando os espaços formativos e desenvolvendo temáticas demandadas pela SEDUC, pelas necessidades dos estudantes e professores”.

Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, o ProfEPT/Ifal, *Campus Benedito Bentes*, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas. Em função da minha experiência em escolas do ensino regular, com foco propedêutico, identifiquei a necessidade de aprofundar os estudos sobre o ensino de Língua Portuguesa na Educação Profissional e Tecnológica, na busca de compreender a integração curricular na terceira série do Ensino Médio.

Além disso, houve o intuito de apresentar uma proposta de ensino que contemplasse os conhecimentos e as histórias vivenciadas pelos/as estudantes dessa série, para que, no processo de ensino-aprendizagem, os/as estudantes se percebessem na construção de si mesmos/as, tema que sempre me foi caro nas aulas ministradas no ensino fundamental, ensino médio e até no acompanhamento de licenciandos no Pibid e no PRP, por meio da valorização das histórias, vivências e narrativas dos/as estudantes desde o primeiro dia de aula até o fim do ano letivo, a fim de proporcionar-lhes melhor compreensão acerca de seu percurso formativo.

Para Josso (2014, p. 58), a palavra *formação* tem caráter polissêmico, visto que o termo pode designar uma atividade em seu processo de desenvolvimento ou pode nomear o resultado desse processo (grifo da autora). A autora acrescenta ainda que é fundamental que se explicita o modo como as atividades educativas mobilizam diferentes dimensões dos sujeitos, visto que esse processo contempla a copresença entre passado, presente e futuro, com vistas à ampliação das capacidades de autonomização, de iniciativa e de criatividade. Nessa perspectiva, a educação pode contribuir para o desenvolvimento de sujeitos com maior autonomia, capazes de agir sobre o mundo e de transformar a realidade.

Diante do exposto, propomos a seguinte questão de pesquisa: como um documentário pode contribuir para o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma de terceira série do Curso de Eletrônica integrado ao ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas? O objetivo geral desta pesquisa é estabelecer, por meio da produção de um documentário, relações entre o currículo, o mundo do trabalho e os projetos de vida dos/as estudantes do Ensino Médio Integrado da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, de modo a contribuir para a formação integral, resultando em cidadãos/ãs críticos/as e reflexivos/as diante da realidade vivenciada, capazes de “realizar linguisticamente

objetivos específicos em situações sociais particulares” (Marcuschi, 2010, p. 31). Esse objetivo foi conduzido pelos seguintes objetivos específicos:

- a) Observar o modo como ocorre o currículo integrado nas aulas de Língua Portuguesa de uma turma de terceira série do Ensino Médio;
- b) desenvolver uma proposta didática com base nas narrativas de formação, relacionando o ensino de Língua Portuguesa à perspectiva da formação humana integral;
- c) analisar as percepções dos/das estudantes concluintes do Ensino Médio Integrado a respeito de seu processo formativo a partir da integração curricular entre os componentes de formação geral e os de formação profissional;
- d) produzir um documentário sobre as narrativas de formação de estudantes de 3ª série como recurso didático.

O presente trabalho se organiza em sete seções. A Seção 1 está reservada à apresentação da pesquisadora e à introdução da pesquisa. Nas Seções 2 e 3 está contida a nossa discussão teórica. A Seção 2 tem como finalidade a discussão sobre a relação entre o Currículo Integrado e Formação Docente, cujos debates se debruçaram em torno do histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (Brasil, 2007, 2010; Frigotto, 2007); do Currículo Integrado na Educação Profissional e Tecnológica (Silva, 2023; Apple, 2002; Ciavatta, 2014; Freire, 2022 entre outros); das Narrativas de Formação no Ensino de Língua Portuguesa na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio (Josso, 2004, 2007, 2014; Bakhtin, 2003; Schneuwly e Dolz, 2004; Zabala, 2010; Geraldi, 1997, 2012; Rojo, 2009 entre outros); e da constituição do ProfEPT como um Terceiro Lugar da formação docente (Nóvoa, 2019; Zeichner, 1998; Tardif, 2010; Ibiapina, 2008; Pimenta, 1997).

Na Seção 3, apresentamos Juventudes como categoria de análise (Peralva, 1997; Prates e Garbin, 2014; Enne, 2010; Dayrell, 2003; Leão, 2011, Peregrino, 2011). Esta Seção 3 contribuiu para a discussão sobre as juventudes que acessam o Ensino Médio Integrado no Ifal-Campus Maceió, desenvolvida nas Seções 5.1 e 5.2.

Na Seção 4, abordamos os pressupostos metodológicos que orientaram a condução da nossa pesquisa, caracterizada por sua natureza qualitativa e abordagem aplicada, consoante os procedimentos da pesquisa-ação (Thiollent,

2011; Ibiapina, 2008; Pimenta, 2005; Zeichner, 1998), associados ao arcabouço teórico da Linguística Aplicada (Moita Lopes, 2006). A coleta e produção de dados ocorreu por meio de instrumentos como questionários de caracterização, produções textuais escritas resultantes da sequência didática proposta pela pesquisa, registros em vídeo e áudio, além das notas e diários produzidos pela pesquisadora a partir da observação participante. A diversidade de instrumentos viabilizou a triangulação dos dados (Flick, 2013; Flick, 2013; Yin, 2016) necessária a uma pesquisa de cunho interpretativo. Esses dados foram analisados por meio dos procedimentos propostos por Josso (2014, p. 61) para a análise das Autobiografias Educativas.

A Seção 5 é dedicada à análise e interpretação dos dados, subdividida em três partes. Na primeira, apresentamos os resultados da Revisão Sistemática da Literatura, realizada com o intuito de conhecer melhor as juventudes que cursam o Ensino Médio Integrado no Ifal-Campus Maceió. Na segunda, apresentamos a análise dos questionários de caracterização, com o intuito de traçar o perfil dos jovens do Curso Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio do Ifal-Maceió. Na terceira, discorremos sobre os processos formativos revelados pelas Autobiografias Educativas dos/as estudantes ao longo da sequência didática.

Já a Seção 6 tem como objetivo a apresentação do Produto Educacional (PE) desenvolvido a partir desta pesquisa, o documentário “Vida e Formação”, fruto dos registros audiovisuais, associados aos resultados obtidos por meio dos outros instrumentos de pesquisa. Nesta seção detalhamos o processo de elaboração e aplicação do PE e de seus artefatos (A Sequência Didática e o Guia Educativo). Apresentamos ainda o modo como relacionamos as discussões de Zabala (2010[1998]), Schneuwly e Dolz (2010) e Josso (2014) à concepção do Produto Educacional proposto, o Documentário Vida e Formação, e de seus artefatos.

Por fim, na Seção 7, na qual apresentamos as conclusões, avaliamos os resultados do estudo realizado, a partir do retorno ao objeto de pesquisa com o intuito de responder à questão de pesquisa. Analisamos ainda de que modo os objetivos foram alcançados, a relevância e as possibilidades de replicação do Produto Educacional em outras turmas e contextos.

Salientamos que a presente pesquisa obteve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) em 23 de maio de 2024, conforme parecer nº 6.843.115. Essa aprovação atesta o cumprimento dos requisitos éticos para a realização do estudo,

garantindo a proteção dos participantes e a condução da pesquisa de forma rigorosa e responsável.

2. CURRÍCULO INTEGRADO E FORMAÇÃO DOCENTE: UM DIÁLOGO NECESSÁRIO

2.1. Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (EPT)

A história da EPT no Brasil tem profunda relação com o desenvolvimento econômico no país. De acordo com o Documento Base (Brasil, 2010), a partir de 1942, as escolas de Aprendizes e Artífices são transformadas em Escolas Industriais e Técnicas, momento em que passaram a ofertar uma formação profissional em nível equivalente ao secundário. Essa mudança, segundo o documento, formaliza a vinculação do ensino industrial à estrutura educacional brasileira, garantindo o acesso dos/as estudantes egressos a cursos superiores equivalentes aos de sua formação profissional.

Décadas mais tarde, os processos de modernização produtiva materializados no I e no II Plano Nacional de Desenvolvimento Econômico, respectivamente em 1971 e 1975, provocaram profundas mudanças na política de educação profissional no país. Uma das mais marcantes foi a tentativa de profissionalização compulsória e aligeirada das classes populares, com a promulgação da Lei n.5.692/71, cujo objetivo era formar técnicos em caráter de urgência, resultando no aumento do número de matrículas e na oferta de novos cursos. Essa proposta de profissionalização compulsória esbarrou na disparada da inflação, a retração do crescimento e o descontrole da economia.

Em meados da década de 1990 um movimento nas instituições federais de educação profissional e tecnológica se inicia, com o intuito de promover mudanças curriculares com vistas a uma nova pedagogia institucional. Neste período, a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, em 1994, resultou na criação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), os quais abarcavam as Escolas Técnicas Federais e as Escolas Agrotécnicas Federais, com implantação de novas unidades apenas a partir de 1999.

Em 1996, no entanto, foi aprovada a Lei n.9394/1996 e, no ano seguinte, o Decreto n.2.208/1997, que regulamentou a educação profissional. Esse Decreto implementou uma espécie de “Reforma da Educação Profissional”, pautada no ideário do Estado Mínimo e “cortando pela raiz o movimento de redirecionamento

desenhado pelas instituições federais” (Brasil, 2010, p. 13). Segundo Frigotto (2007, p.1139), o Decreto n.2.208/97 “reestabeleceu o dualismo entre educação geral e específica, humanista e técnica, destroçando, de forma autoritária, o pouco ensino médio integrado existente, mormente da rede CEFET”.

Apenas em 2004, o Decreto n.2.208/97 é substituído pelo Decreto n.5.154/04, resultando na superação dos limites impostos pelo Decreto de 1997, que se traduziam numa série de restrições na organização curricular e pedagógica e na oferta dos cursos técnicos. A partir de então, o foco no fator econômico passa a ser substituído pela qualidade social do ensino, de modo que a educação passa a ser pautada na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo – o trabalho, a ciência e a cultura:

O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o contraditório avanço das forças produtivas; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade. (Brasil, 2007, p. 40 e 41)

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) foram criados pela Lei n.11.892/2008, sancionada em 29 de dezembro de 2008, pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Essa lei instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação, que englobou os IF e transformou os antigos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) em Institutos Federais. Nos termos da Lei,

os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas” Lei n. 11.892/2008

Desse modo, cabe aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia uma proposta de educação na qual o domínio intelectual da tecnologia seja firmado a partir da cultura, ou seja, uma educação pautada nos fundamentos, princípios científicos e linguagens das diversas tecnologias que caracterizam o processo de trabalho contemporâneo, considerados em sua historicidade. De acordo com o Documento Base (Brasil, 2010, p.34), espera-se, como resultado dessa educação, uma formação na qual o sujeito possa compreender as estruturas de poder e as

relações de desigualdade, de modo a ultrapassar os obstáculos que essa realidade apresenta, possa romper com o processo de alienação no trabalho, buscando alternativas para os problemas sociais, políticos, econômicos e culturais, visando à transformação e à construção de um mundo mais justo e igualitário

A partir desses pressupostos, discorreremos, no próximo tópico, sobre o currículo integrado na educação profissional e tecnológica. Essa discussão nos é cara por buscar relacionar as teorias do currículo, a partir de Silva (2023) e Apple (2002, 2006), ao currículo integrado proposto por autores/as como Frigotto (2007), Ciavatta (2014), Ramos (2014), os quais defendem uma educação que contemple todas as dimensões do sujeito, uma educação omnilateral, com vistas à humanização de estudantes e professores/as.

2.2. O Currículo Integrado na Educação Profissional e Tecnológica

De acordo com Silva (2023, p. 15), “o currículo é sempre o resultado de uma seleção”, por este motivo as teorias do currículo buscam justificar as escolhas de certos conhecimentos em detrimento de outros. O autor destaca que as escolhas curriculares, para além de se questionarem sobre *o que* ensinar (grifo do autor), pautam-se, principalmente, no tipo de ser humano que se pretende formar. Nessa perspectiva, Silva (2023, p. 16) enfatiza que “as teorias do currículo estão no centro de um território contestado” e as classifica como: teorias tradicionais, teorias críticas e teorias pós-críticas.

As primeiras teorias sobre o currículo apresentavam uma perspectiva mais conservadora, desde o modelo tecnocrático de Bobbit (1918), cujo objetivo era transpor para o sistema educacional a eficiência de sistemas empresariais; até perspectivas mais progressistas, com a preocupação da construção da democracia presente em Dewey (1902). De acordo com Silva (2023, p. 26), tanto o modo tecnocrático quanto o progressista surgem como uma reação ao currículo clássico, que tinha o objetivo de introduzir no processo de aprendizagem dos/as estudantes o repertório das heranças clássicas grega e latina. Esse conhecimento era considerado inútil, para os adeptos do modo tecnocrático, e ultrapassado, pelos progressistas, uma vez que estava distante dos interesses das crianças e dos jovens.

Enquanto as teorias tradicionais se preocupavam com as formas de organização e elaboração do currículo, as teorias críticas passam a questionar sobre as consequências do currículo, quando “deslocam a ênfase dos conceitos simplesmente pedagógicos de ensino e aprendizagem para os conceitos de ideologia e poder” (Silva, 2023, p. 17). Nesse ponto, Silva (2023, p. 30) enfatiza a distinção entre as teorizações críticas mais gerais sobre educação e aquelas mais centradas nas questões de currículo, como também destaca autores que construíram a base da teorização curricular crítica, a exemplo de como Paulo Freire (1970), Althusser (1970), Bourdieu e Passeron (1970) e Bowles e Gintis (1981).

Já as teorias pós-críticas do currículo direcionam os holofotes para questões negligenciadas historicamente, a exemplo das discussões sobre identidade, multiculturalismo, relações de gênero e étnico-raciais. Para essas teorias, “o conhecimento é parte inerente do poder” (Silva, 2023, p. 149). O autor evidencia que o “pós” não indica apenas superação, mas sim uma necessária combinação com as teorias críticas, ao defender que “o currículo é uma questão de saber, identidade e poder” (Silva, 2023, p. 147).

Nesse sentido, Apple (2002, p. 59) reforça que educação e currículo traduzem os interesses dominantes na sociedade, ou seja, assim como os homens e as mulheres, as culturas, os interesses e os valores, os currículos também são construções sociais e históricas. Segundo o autor,

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos [...] Ele é sempre parte de uma *tradição seletiva*, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto de tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo (grifos do autor).

Apple (2006, p. 82) afirma também que, do mesmo modo que as escolas podem maximizar a produção do conhecimento tecnológico, elas também podem “proporcionar [...] disposições e propensões funcionais para a vida futura em uma ordem social e econômica complexa e estratificada”. Em outras palavras, o autor defende que o conhecimento escolar não é neutro, mas sim um instrumento de poder, ou seja, um modo de distribuição privilegiada, onde o conhecimento se torna um bem a ser disputado e controlado. Logo, Apple considera que as “as instituições de ensino representam um dos maiores mecanismos pelos quais o poder se mantém ou, então, é enfrentado na sociedade” (Apple, 2006, p.7).

Assim, conforme discutido na Subseção 2.1, compreendemos a disputa histórica em torno de EPT, na qual, de um lado, há a imposição de uma profissionalização aligeirada e alienante, enquanto, do outro, há a defesa de uma educação tecnológica/politécnica, de modo que materializasse a união entre estudo e trabalho, na busca pela superação da divisão social do trabalho (Ciavatta, 2014, p. 189). No Brasil, segundo Ciavatta (2014, p. 189), o termo politécnica caracterizou, em diversos momentos, uma formação humana em todos os aspectos - humanista, omnilateral e científica -, remontando a luta pela democratização do saber proposta pela redação pelo primeiro projeto da Lei de Diretrizes e Bases, iniciado em meados dos anos de 1980⁴. Além disso, o termo simboliza ainda a oposição à educação tecnicista, vigente na década de 1970, caracterizada pela profissionalização compulsória e alienante, retomada nos anos de 1990, a denominada “educação profissional” (Frigotto, 2007, p. 1131).

Nesse sentido, Ciavatta (2014, p. 202) propõe uma luta pela superação das desigualdades e, conseqüentemente, a construção de um futuro em que se possa promover uma educação de qualidade para todos, de modo a superar as desigualdades sociais e construir uma sociedade mais justa. Contudo, de acordo com Ramos (2014), a EPT enfrenta dois grandes problemas nos dias atuais: a carência de profissionais com formação adequada e a negligência das políticas educacionais para a formação de docentes que atuam na educação profissional. Na perspectiva da autora, a formação humana integral visa à superação do indivíduo separado historicamente, para isso, compreende-se o trabalho como princípio educativo.

Essa concepção de trabalho remonta às ideias defendidas por Hegel e Marx há mais de dois séculos. Esses autores revolucionaram a filosofia do trabalho ao reconhecerem sua natureza paradoxal: simultaneamente expressão de dependência e de autonomia. Para Hegel, o trabalho é o meio pelo qual o homem se autoconstitui, superando sua dependência da natureza e alcançando a liberdade. Logo, através do trabalho, o homem transforma o mundo e a si mesmo. Marx (2004

⁴ Segundo Freitas e Figueira (2020, 11-12), esse projeto de LDB foi concebido por professores, por meio do o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, sob os moldes de uma educação laica, de qualidade, universal e gratuita. No entanto, a versão aprovada em 1996 é avaliada pelos autores como um triunfo dos pressupostos neoliberais, por reforçar a dicotomia entre escolas públicas e privadas, impondo àquelas uma série de exigências que não se aplicam a estas, além de focar excessivamente em resultados e *rankings*, em detrimento de outros aspectos importantes da educação, como a formação integral dos alunos e a valorização dos professores.

[1844], p. 84), por sua vez, concebe o trabalho como fundamento da espécie humana, de tal forma que “a atividade vital consciente distingue o homem imediatamente da atividade vital animal”. Desta maneira, o homem humaniza a natureza, ou seja, ele modifica a natureza e a própria existência por meio de uma ação criadora e criativa. No entanto, nas formas de produção social assumidas pelo Capitalismo, o trabalhador é expropriado do produto de seu trabalho e do próprio processo de produção ao vender sua força de trabalho, tornando-se dependente do capital.

Embora não tenha elaborado uma teoria pedagógica, Marx defende uma educação que extrapola a mera formação profissional, ou seja, que promova o desenvolvimento integral dos indivíduos e sua emancipação da exploração. De acordo com Della Fonte (2018, p. 15), “Marx insiste em uma educação ampla e alinhada, assim, a educação escolar à luta política relativa ao controle da produção e dos conhecimentos que lhe servem de alicerce”, dessa maneira, a *educação do futuro*, ao conjugar o trabalho produtivo, com o ensino e a ginástica formaria seres humanos plenamente desenvolvidos (Marx, 1985, p. 554, *apud* Della Fonte, 2018 p. 15).

Fundamentada nessa perspectiva, Ramos (2014, p. 101) ratifica a necessidade de que a educação não seja reduzida às exigências do mercado de trabalho, sendo indispensável a discussão e elaboração coletiva de estratégias acadêmico-científicas de integração. Para essa autora (2014, p. 101):

A escola deve levar em conta a visão que os alunos têm de si mesmos, as possibilidades de inserção social e profissional que o mundo externo lhes oferece; as modalidades formativas oferecidas pela escola. Isto exige um processo de diálogo e de conscientização dos alunos e de suas famílias sobre as próprias expectativas e sua possível realização.

Ramos (2014, p. 102) argumenta que é fundamental a construção de um projeto de formação integrada a partir de uma experiência de democracia participativa e de permanente recriação. De acordo com a autora, a educação, vista sob essa ótica, demanda mudanças, tais como: a) a necessidade de os docentes estarem abertos à inovação, a temas e experiências mais adequadas à integração; b) a necessidade de resgatar a escola como um lugar de memória, que sustente a perspectiva de uma educação integrada e cada vez mais significativa para os mais jovens. Em suma, o objetivo dessa proposta é possibilitar à escola condições de

ampliar os horizontes para além das rotinas escolares, oportunizando aos/às estudantes a apropriação da teoria e da prática em um movimento dialético, resultando na vivência do trabalho como atividade criadora fundamental ao ser humano.

Essa perspectiva vai ao encontro da concepção de educação libertadora de Freire (2022 [1974]). De acordo com o autor, essa perspectiva se opõe às abordagens que visam à efetivação de um currículo tradicional ou, como denominado pelo autor, uma educação bancária e comportamentalista. Além disso, Freire se posiciona contra a educação da elite e pela elite, para o povo, mas contra o povo. O autor desenvolve, portanto, uma concepção libertadora de educação popular, ao enfatizar aspectos sociopolíticos e culturais.

Alvo da crítica do autor (Freire, 2022[1974], p.80), a educação bancária consiste em um modelo de educação no qual o professor é o detentor do saber e o transmite aos alunos. Nesse contexto, os alunos são considerados *vasilhas* vazias a serem *enchidas* pelo professor, resultando no processo de ensino-aprendizagem como transferência ou doação do saber, com o objetivo de controlar o pensamento e a ação, resultando na adequação do ser humano ao mundo (grifos do autor). A concepção libertadora da educação, por sua vez, apresenta uma tendência interacionista, ao conceber a relação dos homens e mulheres com o mundo e entre si, de tal maneira que seu processo de ação e reflexão (*práxis*) tenha potencial transformador. Nesse contexto, a educação parte do homem concreto, de sua cultura, não de abstrações, visto que “é na realidade mediatizadora, na consciência que dela tenhamos, educadores e povo, que iremos buscar o conteúdo programático da educação” (Freire, 2022[1974], p.121).

Devido ao seu caráter problematizador, essa concepção tem como princípio a superação da oposição entre educador e educandos, já que, para o autor, “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2022[1974], p. 96). A perspectiva de educação como prática da liberdade teorizada por Freire compreende os seres humanos como seres historicamente situados, os quais, a partir da problematização, podem desvelar a realidade e transformar o mundo.

É nessa perspectiva que Saviani (2007) esboça a organização de um sistema de ensino baseado no trabalho com o princípio educativo. Para isso, esse autor

(2007, p. 159), ao retomar as reflexões sobre a escola unitária, estabelece um diálogo entre esta escola proposta por Gramsci e a educação básica brasileira. Nesse ponto, Saviani propõe que o trabalho deve determinar o currículo do ensino fundamental, mas de modo implícito e indireto; já o ensino médio deve explicitar como o conhecimento e atividade prática se integram ao processo criativo.

Nesse sentido, a relação entre teoria e prática deve ser reflexiva, em oposição à profissionalização que visa adestrar os/as estudantes para posições subalternas. Saviani (2007, p. 164) defende a educação histórico-crítica, que valoriza uma visão global e humanista da educação, em contraposição àquela que supervaloriza o trabalho técnico. Para o autor, o ensino médio deve formar cidadãos cidadãos críticos e capazes de compreender a complexidade do mundo, com uma base sólida em diversas áreas do conhecimento, em vez de apenas preparar profissionais para uma única função (2007, p. 161).

Dessa maneira, o currículo integrado, deve viabilizar a aprendizagem de conceitos como um “sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender” (Brasil, 2007, p. 42). Por isso, os eixos direcionadores do currículo da Educação Profissional e Tecnológica de nível médio integrada ao ensino médio visam a corroborar para a construção de uma educação integral e emancipatória. São eles: a) homens e mulheres como seres histórico-sociais, portanto, capazes de transformar a realidade; b) trabalho como princípio educativo; c) a pesquisa como princípio educativo; d) a realidade concreta como uma totalidade, síntese das múltiplas relações; e) a interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade (Moura, 2007, p. 21).

Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), o ensino médio integrado representa um passo fundamental na travessia, de modo a possibilitar um caminho para a transformação social mais ampla, em direção à emancipação, centrado na relação entre trabalho, ciência e cultura. Essa modalidade educativa, busca promover a formação integral dos/as estudantes, numa relação mediata com a formação profissional específica que se consolida em outros níveis e modalidades de ensino, em busca da efetiva transformação da estrutura social, garantindo o acesso ao ensino médio ao mesmo tempo que situa os jovens no sistema produtivo. Desse modo,

a educação básica de nível médio, como direito social universal, é condição para uma formação profissional que atenda aos requisitos das mudanças de base técnica da produção e de um trabalhador capaz de lutar por sua emancipação. Trata-se, pois, de superar a formação profissional como adestramento e adaptação às demandas do mercado e do capital. (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2012, p. 15)

Essa concepção de educação só é possível, no entanto, quando a ação pedagógica orienta a humanização de professores/as e educandos/as por meio da problematização do contexto em que estão inseridos (Freire, 2022 [1974], p. 86). Para isso, é necessária a consciência do inacabamento do ser humano (Freire, 1996, p.50), ao mesmo tempo que é necessária a compreensão de que o destino não é um dado, visto que os sujeitos são social, cultural e historicamente condicionados.

Nesta investigação, propomos uma discussão sobre as Narrativas de Formação, especificamente sobre o método da Biografia Educativa (Josso, 2004), como recurso didático para o ensino de Língua Portuguesa para estudantes concluintes do Ensino Médio Integrado à Formação Profissional e Tecnológica, com o intuito de compreender, junto com esses/as estudantes, o que foi formativo ao final do processo educativo. Para isso, desenvolvemos na Subseção 2.3 um preâmbulo sobre como as práticas sociais são mediadas pelos gêneros discursivos, na perspectiva de Bakhtin (2003). Discutimos sobre como esse conceito se desdobra em práticas de letramento nas aulas do componente curricular Língua Portuguesa, organizadas metodologicamente, neste estudo, no formato de sequência didática (Zabala, 2010 [1998]; Schneuwly e Dolz, 2010). Por fim, refletimos sobre como as Biografias Educativas (Josso, 2004) dos/as estudantes podem contribuir para os processos de tomada de consciência, reflexão sobre identidade e autonomização dos sujeitos ao final do ensino médio, prestes a ingressar no mundo do trabalho.

2.3. As Narrativas de Formação no Ensino de Língua Portuguesa na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio

Segundo Bakhtin (2003, p. 261), a língua é efetivada por meio de enunciados, e cada esfera de uso da língua produz *tipos relativamente estáveis de enunciados*, denominados pelo autor como *gêneros do discurso* (Bakhtin, 2003, p. 262, grifos do autor). Esses gêneros são elaborados a partir das condições socioculturais e

históricas nas quais eles surgem, pela finalidade que objetivam e pelas especificidades do campo comunicativo do qual fazem parte. Sendo, desse modo, elaborados para estabilizar os enunciados e promover interações entre os interlocutores, resultando na materialização das práticas sociais.

Nesse sentido, Marcuschi (2010, p. 19) retoma Bakhtin (2003) ao ressaltar que os gêneros do discurso não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa, devido ao seu caráter histórico e por estarem vinculados profundamente aos contextos sociais e culturais. Além disso, os gêneros se caracterizam por serem altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos, ou seja, são passíveis de alterações, reformulações e, até mesmo, incorporações a outros gêneros, resultando em novos tipos de enunciados. Marcuschi (2010, p. 23) salienta ainda que a comunicação verbal só é possível por meio de algum gênero textual, aproximando-se da perspectiva dialógica da linguagem, na qual a língua é concebida como atividade social, histórica e cognitiva, e não exclusivamente em seus aspectos formais e estruturais.

Desse modo, os gêneros textuais surgem e modificam-se em virtude das práticas discursivas realizadas pelos/as usuários/as de uma língua, de acordo com o contexto sociocultural e histórico no qual eles se inserem. Didaticamente, Marcuschi (2010, p. 23) estabelece uma distinção fundamental entre gêneros e tipos de texto, na qual o autor destaca que a expressão *tipo de texto* faz referência à construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (o autor trata aqui dos tipos textuais narração, argumentação, exposição, descrição, injunção); enquanto o termo *gênero textual* (grifos do autor) faz referência às ações sociais dos sujeitos para agirem sobre e no mundo por meio da linguagem.

Considerando que os gêneros do discurso são usados não somente para comunicar e promover interação entre falantes de uma língua, mas também para efetivar práticas sociais, eles passaram a integrar os currículos escolares como parte fundamental do ensino de Língua Portuguesa. Nesse âmbito, Schneuwly e Dolz (2004, p. 61) trazem contribuições para essa discussão quando propõem o ensino dos gêneros textuais como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, visto que é a aprendizagem acontece por meio da articulação entre as práticas sociais e as atividades de linguagem. Os autores (2004, p. 69) ressaltam a importância de dois aspectos essenciais no trabalho com os gêneros discursivos na

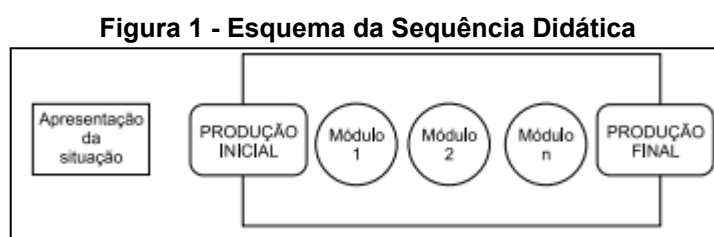
escola: a definição dos objetivos de aprendizagem a serem alcançados por meio do trabalho com o gênero escolhido; e a criação de situações comunicativas que se aproximem ao máximo das situações da vida real.

Nesse sentido, Zabala (2010 [1998], p. 29) enfatiza que “por trás de qualquer intervenção pedagógica consciente se escondem uma análise sociológica e uma tomada de posição que é sempre ideológica”. Dessa forma, se a intenção da escola é a formação integral dos sujeitos, o ensino deve transcender o desenvolvimento de habilidades cognitivas, de modo a contemplar também o desenvolvimento das capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social. Segundo o autor (2010 [1998], p. 38), a aprendizagem significativa ocorre quando o ensino estabelece os vínculos necessários e significativos entre os novos conteúdos e os conhecimentos prévios dos/as estudantes. Nesse contexto, o autor estabelece a atividade como unidade básica do processo de ensino-aprendizagem, organizadas por meio das sequências didáticas para a realização das três fases de intervenção: planejamento, aplicação e avaliação (2010[1998], p. 18).

Zabala (2010 [1998]) enfoca os elementos constitutivos dessas fases ao refletir sobre os tipos de conteúdo, o papel dos/as professores/as e dos/as estudantes em sala de aula, além da organização social da classe e dos tipos de conteúdo, a explanação sobre os tipos de materiais curriculares e suas finalidades, e por fim, a discussão sobre avaliação, incluindo seus sujeitos e suas finalidades. Além disso, o autor (2010[1998], p. 20) considera que ensinar envolve diferentes dimensões pedagógicas, a saber: as tarefas a serem realizadas, a forma de agrupá-las, as situações comunicativas e os papéis desempenhados por professores/as e estudantes, a organização da sala de aula, o sistema de organização de conteúdos, os materiais a serem utilizados e os procedimentos de avaliação. Essas dimensões, de acordo com o autor, são pressupostos para um planejamento com intencionalidade pedagógica, ou seja, com o intuito de realizar objetivos educacionais previamente determinados. Nesse contexto, as sequências didáticas são elaboradas como “uma maneira de encadear e articular as diferentes atividades ao longo de uma unidade didática”.

A compreensão de Zabala sobre sequências didáticas converge com a perspectiva de Schneuwly e Dolz (2010, p. 82), tendo em vista que os autores compreendem as sequências didáticas como um procedimento que orienta uma

maneira sistemática de organizar atividades. Ao tratar do trabalho com os gêneros orais e escritos na escola, os autores (Schneuwly e Dolz, 2010, p.83) propõem uma estrutura de base para as sequências didáticas, composta pelas etapas: apresentação da situação, produção inicial, módulos de aprofundamento e produção final, conforme o esquema a seguir:



Fonte: Schneuwly e Dolz (2010, p.83)

De acordo com Schneuwly e Dolz (2010, p. 84), na primeira etapa o professor deve apresentar aos alunos um projeto de comunicação que será verdadeiramente realizado. É importante contextualizar a produção, explicitando a finalidade, o público-alvo, o suporte e outros elementos relevantes relacionados ao gênero em pauta. O objetivo é despertar o interesse dos alunos e motivá-los a se engajarem na atividade. Em seguida, os alunos são convidados a produzir um texto (oral ou escrito) relacionado ao gênero em questão, sem receberem nenhuma instrução específica. Essa produção inicial serve como diagnóstico para o professor identificar os conhecimentos prévios dos alunos, suas dificuldades e necessidades de aprendizagem (Schneuwly e Dolz, 2010, p. 84).

A partir dessa primeira produção, é iniciada a etapa central da sequência didática. O professor, com base no diagnóstico da produção inicial, planeja e implementa atividades de aprendizagem que visam a desenvolver as habilidades dos alunos em relação ao gênero textual: os módulos de aprendizagem (Schneuwly e Dolz, 2010, p. 87). Esses módulos compõem o texto em aspectos menores e podem abordar diferentes aspectos, como a estrutura do gênero, suas características linguísticas, os recursos discursivos utilizados. Após os módulos de aprendizagem, os alunos são convidados a produzir um novo texto, aplicando os conhecimentos e habilidades que desenvolveram ao longo da sequência didática. Essa produção final é avaliada pelo professor, que pode comparar o desempenho dos alunos com a produção inicial e verificar o progresso na aprendizagem (Schneuwly e Dolz, 2010, p. 90).

Marcuschi (2010, p. 37) considera o trabalho com os gêneros uma “extraordinária oportunidade de lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia”, visto que todas as atividades humanas realizadas linguisticamente são organizadas por algum gênero. De acordo com Kleiman (2005, p. 21), em meados da década de 1980, pesquisadores/as que investigavam as práticas de uso da língua escrita buscaram um termo para se referir aos aspectos sócio-históricos de uso da língua escrita que não necessariamente estivessem vinculados às práticas escolares. Assim, surge o termo *letramento*, que passa a ser utilizado para se referir ao conjunto de práticas sociais da escrita.

Nesse panorama, o papel do/a professor/a é fundamental para os processos de ensino-aprendizagem e, sobretudo, para propiciar aos/às estudantes vivências e práticas sociais mediadas pela leitura e escrita de diferentes gêneros textuais, ou seja, eventos de letramento. Para Street e Castanheira (2016), os conceitos de *evento de letramento* e de *prática de letramento* estão estreitamente relacionados, visto que o primeiro se refere aos elementos das atividades que se organizam ao redor de textos escritos, enquanto as práticas de letramento têm um caráter situado, ou seja, exige que os usuários de uma língua mobilizem recursos de leitura e escrita adequados para situar-se e interpretar adequadamente os contextos institucionais e sociais. Segundo esses autores (2016),

[...] o uso do plural em ambos os conceitos (eventos e práticas) indica que a atribuição de valor social aos usos da escrita varia de um grupo social para outro, é objeto de disputa e depende do jogo de forças econômicas, religiosas e políticas num determinado contexto, ou entre um contexto local e contextos mais distantes.

Ou seja, a atribuição de valor social aos usos da escrita, longe de ser um fenômeno homogêneo, revela-se plural e dinâmico, variando significativamente entre grupos sociais e estando sujeita a disputas de poder. Essa variação, expressa na utilização do plural em "eventos" e "práticas" de letramento, reflete a diversidade de contextos sociais, culturais e históricos em que a escrita é empregada. Em face da crescente complexidade cultural e da convergência de múltiplos sistemas semióticos, a escola confronta o imperativo de expandir e reconfigurar suas práticas de letramento. Diante desse cenário, torna-se inevitável a adoção de uma abordagem crítica e reflexiva nos processos de ensino-aprendizagem de leitura e escrita, independentemente do componente curricular, em função da necessidade de

evidenciar a multiplicidade de práticas, as relações de poder subjacentes e os contextos sociais a elas associados.

A Pedagogia dos Multiletramentos, proposta pelo Grupo de Nova Londres em 1996, surge como resposta a essa necessidade, defendendo a incorporação de novas formas de letramentos que reflitam a diversidade e a complexidade das sociedades contemporâneas. O manifesto "A Pedagogy of Multiliteracies - Designing Social Futures" destacou a urgência de a escola reconhecer e valorizar a multiplicidade cultural e semiótica presente nos textos que circulam na sociedade, promovendo uma educação mais inclusiva e relevante para os alunos (Rojo, 2012, p. 11-12).

No Brasil, Rojo (2009) contribuiu para a difusão e o aprofundamento do conceito, discutindo suas implicações para o ensino e para as práticas pedagógicas. Essa perspectiva ampliou a visão tradicional do conceito de letramento para incluir a diversidade de linguagens e culturas presentes nos textos contemporâneos. Ao reconhecer que os textos não se limitam à escrita, mas incorporam imagens, áudios e outras semioses, a Pedagogia dos Multiletramentos demanda uma prática pedagógica que explore essa multiplicidade, ao mesmo tempo em que se distingue do conceito de Letramentos Múltiplos (variadas de práticas letradas, valorizadas ou não, nas sociedades em geral), tendo em vista a abrangência de duas dimensões cruciais das sociedades contemporâneas (com ênfase nas urbanas): a multiculturalidade e a multimodalidade (Rojo, 2012, p. 13).

De acordo com Rojo (2012, p. 13), a multiculturalidade reconhece a diversidade cultural das populações, manifestada em textos híbridos que combinam diferentes letramentos, como os vernáculos e os dominantes, e diversos campos, como o popular, o erudito e o de massa. Já a multimodalidade destaca a multiplicidade de linguagens e semioses presentes nos textos, exigindo dos sujeitos a capacidade de compreender e produzir significados por meio de diferentes modos de comunicação. Essa combinação de multiculturalidade e multimodalidade é essencial para a interpretação e produção de textos complexos e híbridos, característicos da sociedade contemporânea. Nesse contexto, o Grupo de Nova Londres propõe princípios pedagógicos que visam transformar o consumidor acrítico em um analista crítico, através de movimentos como *prática situada*, *instrução aberta*, *enquadramento crítico* e *prática transformada*. Esses princípios incentivam a

vivência de práticas culturais diversas, a análise crítica dos modos de significação e a produção de uma prática transformadora, preparando os alunos para interagir criticamente em um mundo cada vez mais multimodal e multicultural.

Nesse contexto, a pesquisa de campo proposta por este estudo, alicerçada nas concepções de letramento (Kleiman, 2005; Soares, 2009) e multiletramentos (Rojo, 2012), e em diálogo com os estudos da linguagem, do ensino de línguas e de Língua Portuguesa como Língua Materna (Bakhtin, 2003; Marcuschi, 2010; Geraldi, 1997, 2012; Schneuwly e Dolz, 2010), adota uma abordagem de práticas situadas de (multi)letramentos. Essa escolha teórica sustentou a construção e a aplicação de uma sequência didática, com centralidade leitura, produção e circulação de textos como ponto de partida e chegada do processo de ensino-aprendizagem,

E isto não é apenas por inspiração ideológica de devolução do direito à palavra às classes desprivilegiadas, para delas ouvirmos a história, contada e não contada, da grande maioria que hoje ocupa os bancos escolares. Sobretudo é porque no texto que a língua-objeto de estudos- se revela em sua totalidade quer enquanto conjunto de formas e de seu reaparecimento, quer enquanto discurso que remete à uma relação intersubjetiva constituída no próprio processo de enunciação marcada pela temporalidade e suas dimensões (Geraldi, 1997, p. 135).

Em função dessas escolhas, esse estudo se alinha à concepção dialógica da linguagem, na qual “a palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor” (Bakhtin/Volochínov, 2006, p. 115). Dessa maneira, para além da transmissão de informações e da transmissão de pensamento, a linguagem é o lugar de interação humana, por meio da qual “o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistem à fala” (Geraldi, 2012, p. 41). A referida perspectiva pressupõe a resignificação do papel docente, que transcende a figura do único enunciador e detentor do saber, reconhecendo o estudante como agente ativo, detentor de conhecimentos prévios e partícipe de um processo em que, “ao ser educado, também educa” (Freire, 2022 [1974], p. 96).

Nesse sentido, a sequência didática desenvolvida por meio desta pesquisa tem por objetivo a construção de espaços dialógicos em sala de aula, materializados pela produção de textos do gênero autobiografia, mais especificamente, Autobiografias Educativas, na perspectiva das Biografias Educativas discutida por

Josso (2014). Esse gênero pode viabilizar aos/às participantes conhecer a trajetória do/a outro/a, refletir sobre sua própria trajetória de forma crítica, além de vislumbrar possibilidades de futuro. De acordo com Josso (2007), as narrativas biográficas contribuem para a compreensão dos processos de formação, conhecimento e aprendizado. Segundo a autora,

as situações educativas são, desse ponto de vista, um lugar e um tempo em que o sentido das situações e acontecimentos pessoais, sociais e profissionais pode ser tratado em diferentes registros, a fim de facilitar uma visão de conjunto, de aumento da capacidade de intervenção pertinente na própria existência e de otimizar as transações entre os atores mobilizados pela situação do momento (Josso, 2007, p.416).

Freitas e Ghedin (2015) realizaram um levantamento com as origens, significados e usos da pesquisa narrativa, resultando em diferenças e convergências de significados nas narrativas de formação a partir de diferentes autores. De acordo com os autores (Freitas e Ghedin, 2015, p. 116), a denominação investigação narrativa pode abarcar outros elementos, tais como autobiografia e biografia, histórias de vida, narrativas pessoais, entrevistas narrativas, etnobiografias, etnografias e memórias populares, envolvendo, inclusive acontecimentos singulares. Alguns termos pertencentes ao movimento de pesquisa-formação são muitas vezes utilizados na educação, a saber: história de vida, método autobiográfico e as narrativas de formação. Na perspectiva de Nóvoa, Pineau e Ferrarotti (2014) são utilizados os termos método (auto)biográfico ou histórias de vida como sinônimos.

Para além da nomenclatura escolhida por cada autor, Pineau (2006) aponta algumas diferenciações terminológicas entre os termos biografia, autobiografia e relatos de vida. Consoante o autor (Pineau, p. 339), a biografia se refere à narrativa da vida de outrem enquanto a autobiografia é a escrita de sua própria vida. Já o termo relatos de vida evidenciam a importância da expressão do vivido pelo “desdobrar narrativo”, por meio da enunciação oral ou escrita, enquanto histórias de vida têm como objetivo a construção de sentido temporal.

Em relação aos tipos de materiais biográficos, Ferrarotti (1988) divide os materiais utilizados pelo método biográfico em dois grandes grupos: materiais biográficos primários, os quais se referem às narrativas autobiográficas recolhidas diretamente por um investigador na interação com o narrador; e materiais biográficos

secundários, constituídos por correspondência, fotografias, narrativas e testemunhos escritos, documentos oficiais, processos verbais, recortes de jornal, entre outros.

Em algumas abordagens as narrativas são trabalhadas com determinada intencionalidade, a exemplo das “recordações-referências”, teorizadas por Josso (2004, p. 40), com a finalidade de desvelar elementos da formação dos participantes, a fim de ampliar e desvendar os sentidos para o narrador. A autora acrescenta a essa discussão a perspectiva da Biografia Educativa, que é “fruto de um processo de reflexão que só parcialmente aparece numa narrativa escrita a meio caminho do percurso seguido” (Josso, 2014, p. 60). Por esse motivo, essa produção é centrada na formação e nas aprendizagens de seu autor, mais centrada na reflexão e menos na narrativa propriamente dita.

Segundo a autora, a Biografia Educativa (Josso, 2014, p. 61) se organiza em três etapas. A primeira consiste em uma produção escrita, direcionada a partir do questionamento “Onde me encontro hoje?”, com o intuito de identificar como se situa o sujeito da aprendizagem em curso. A segunda etapa se dá por meio da narrativa oral, com o objetivo de mobilização das recordações, seleção e ordenação. Por fim, a terceira etapa tem a finalidade de viabilizar a reflexão sobre o processo de formação e conhecimento, possibilitando a compreensão a partir do que foi narrado, do que foi estruturante e mobilizador para o sujeito.

Justificamos o trabalho com Biografias Educativas, método associado a pesquisas com professores ou adultos que retornam aos estudos nos mais diferentes níveis, no ensino médio integrado com o intuito de investigar as percepções desses jovens e futuros profissionais (técnicos) sobre suas expectativas e desafios. Nessa contexto, a educação pode se tornar um espaço de reflexão sobre o projeto de vida dos jovens e pode ser o ponto de partida para a construção de um futuro profissional que faça sentido para cada um.

Com base na discussão proposta por Josso (2014), observa-se que a autora emprega a denominação *Biografia Educativa* para referir-se a narrativas de formação de cunho autobiográfico cuja produção é conduzida por pesquisadores. O presente estudo, contudo, adotará, a partir de então, a terminologia *Autobiografia Educativa* ao se referir às produções fruto da pesquisa realizada, devido ao caráter intrinsecamente autobiográfico dos textos produzidos pelos estudantes no contexto desta pesquisa. Ademais, essa escolha visa mitigar potenciais ambiguidades e

discussões em sala de aula concernentes à classificação do gênero discursivo em questão, alinhando a denominação do gênero à autoria da narrativa.

Dessa forma, as *Autobiografias Educativas* são abordadas na pesquisa como método de pesquisa (de produção e análise de dados) e como gênero discursivo trabalhado em sala de aula, uma vez que, por meio desse, gênero os processos autobiográficos são acessados a partir do lugar ocupado pelo produtor do texto em vista de suas incursões e reminiscências em seu percurso formativo, neste caso, no EMI, modalidade integrante do nível médio de ensino, para a qual direcionam-se uma formação omnilateral e politécnica, em conformidade com os preceitos da EPT na Rede Federal de Ensino.

Essa dupla abordagem em torno das *Autobiografias Educativas* possibilita que essa pesquisa contribua para que as aulas de Língua Portuguesa possam se tornar também espaços de reflexão sobre o projeto de vida dos/as jovens estudantes, visto que seus percursos formativos, quando contados e compartilhados em sala de aula, podem revelar a pluralidade de experiências e permitir que cada um/a se reconheça como parte de um grupo, mas também como sujeitos únicos. Além disso, essa investigação se integra aos referenciais para a revisão das políticas institucionais e para a formação continuada de professores, tendo em vista que, ao conhecer as experiências dos jovens, a escola pode identificar as necessidades e os desafios do seu entorno, os quais contribuem para encaminhamentos em conjunto, materializando os princípios da educação integral, que vai além da formação de profissionais e contribui para o desenvolvimento da sociedade, por meio do trabalho como princípio educativo e da formação do sujeito em todas as suas dimensões.

Assim, o trabalho com as *Autobiografias Educativas* possibilita reflexões sobre as questões da identidade dos/as estudantes, mediadas por atividades de leitura e produção de textos, de modo a relacionar os processos de formação dos/as estudantes, na condição de cidadãos/cidadãs e futuros/as trabalhadores/as. Partindo do princípio de que “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho e na ação-reflexão” (Freire, 2022 [1974], p. 108), o trabalho pedagógico com as *Autobiografias Educativas* propicia a reflexão sobre as mudanças sociais e culturais em vidas singulares, de modo a relacioná-las com as transições inerentes aos contextos de vida social e pessoal (Josso, 2007, p. 404). Além disso, os momentos de produção dessas autobiografias podem ser concebidos como eventos

de letramento, por se constituírem como situações organizadas em torno de textos escritos e orais, as quais envolvem sujeitos com diferentes saberes, porém com interesses em comum (Kleiman, 2005, p. 23).

Neste estudo, a pesquisadora, na condição de professora-pesquisadora, propôs aos/às estudantes um processo de reflexão que também é seu: refletir sobre o que foi formativo ao longo de um percurso, visando alcançar a capacidade de explicitar as transformações operadas por meio das aprendizagens e conhecimentos produzidos ao longo da jornada vivenciada (Josso, 2014, p. 69). Em função disso, na próxima subseção, discutiremos sobre a importância de os/as docentes assumirem a postura de profissionais reflexivos e pesquisadores de sua prática, a partir de Nóvoa (2019) e Tardif (2010). Para esse propósito, dialogamos com Zeichner (1998) e Ibiapina (2008) sobre a pesquisa colaborativa como um dos processos para a superação da separação entre a educação básica e a academia. Por fim, refletimos sobre a necessária construção de terceiros lugares de formação inicial e contínua (Nóvoa, 2019, p. 11) e a possível constituição do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) como um desses lugares, visto que possibilita a articulação entre instituição formativa, escola e sociedade.

2.4. Formação docente: O ProfEPT como um Terceiro Lugar da Formação Docente

Autores como Nóvoa (2019), Zeichner (1998), Tardif (2010), Ibiapina (2008) e Pimenta (1997) investigam e defendem o potencial formativo da autorreflexão sobre a prática docente, de modo que o processo de ação-reflexão-ação tem sido uma das formas mais efetivas de se pensar a formação continuada de professores/as. Essas discussões permearam meu percurso formativo, desde as vivências da formação inicial no Pibid/Letras-Ufal, por meio dos diários reflexivos e grupos de estudos com pares; depois na formação continuada, nos anos em que acompanhei grupos de licenciandos no PRP e no Pibid; e nos dias atuais, na função de articuladora de ensino da Rede em que trabalho, conforme pode ser visto em trabalhos publicados anteriormente (Santos, L.M.S., 2023; 2024).

Diante desse contexto, discutimos acerca dos conceitos que fundamentam a nossa compreensão acerca da atuação docente. Schön (1983) apresentou uma

nova epistemologia da prática no livro *O professor reflexivo*. Considerado um dos precursores desta perspectiva, o autor destacou o papel da autonomia do professor, que, a partir da reflexão crítica sobre a própria prática, é capaz de identificar novas possibilidades e implementar inovações no ensino de conhecimento científico escolar na escola básica. De acordo com Schön (1992, p.3), “o professor reflexivo permite-se ser surpreendido pelo que o aluno faz”, em seguida, ele procura compreender o motivo pelo qual foi surpreendido e, em um terceiro momento, reformula o problema suscitado e efetua uma experiência para comprovar a hipótese levantada. O autor defende o estímulo a uma prática reflexiva desde a formação inicial, atravessando os momentos de supervisão até a formação continuada.

De acordo com Zeichner (2008), o tema discutido na obra de Schön (1983) ganhou o mundo com publicações de diferentes autores, resultando, muitas vezes, no esvaziamento de sentido. Vinte e cinco anos após a publicação da obra de Schön (1983), o autor (Zeichner, 2008) levantou relevantes ponderações em relação à discussão e concluiu que ainda há muita confusão conceitual sobre o termo “reflexão”, especialmente por este ter sido adotado por diferentes perspectivas de ensino. Ainda assim, Zeichner (2008, p.539) não descarta que a proposta aponta para o reconhecimento do protagonismo docente, já que

o movimento internacional que se desenvolveu no ensino e na formação docente, sob o slogan da reflexão, pode ser interpretado como uma reação contra a visão dos professores como técnicos que meramente fazem o que outras pessoas, fora da sala de aula, querem que eles façam, e contra modelos de reforma educacional do tipo “de cima para baixo”, que envolvem os professores apenas como participantes passivos.

No entanto, de acordo com Nóvoa (2019, p. 3), a escola atual não parece ter conseguido entrar no século XXI, e isso tem resultado em duas tendências, a saber: a privatização/individualização da educação ou a necessidade de repensá-la. Esse autor constata que a primeira tendência resulta na abertura da educação pública para grandes grupos econômicos, além da “desvalorização do sentido coletivo da escola”. Já a segunda tendência aponta para a possibilidade de refundar a escola, na perspectiva de mantê-la como um espaço público de educação que se articula com outras instituições, demandando, conforme dito pelo autor, “o esforço para reconstruir o comum, nunca deixando de valorizar a diversidade”.

Percebemos, todavia, que os espaços destinados à formação inicial e

continuada de professores/as, ou seja, as universidades e as escolas, não atendem às demandas formativas dos/as professores/as no século XXI. O autor tece uma crítica acerca do modo como essas instituições conduzem (ou não) a formação de professores, destacando que as universidades pouco têm se dedicado à reflexão sobre a relação entre teoria e prática docente, enquanto as escolas muitas vezes acabam por reproduzir práticas rotineiras, furtando-se da responsabilidade da inovação e da promoção da formação docente. Nóvoa (2019, p.7) enfatiza a necessidade de reconstrução desses espaços, partindo do pressuposto de que “o lugar da formação é o lugar da profissão”, conforme pode ser visto no diagrama representado pela Figura 2 a seguir:

Figura 2 - Espaços da Formação Docente



Fonte: Nóvoa (2019, p.7)

Essa perspectiva de Nóvoa (2019) dialoga com a discussão de Zeichner (2010). De acordo com autor (2010, p.486), os terceiros espaços da formação visam à reunião de professores da Educação Básica e do Ensino Superior nos programas de formação de professores, de modo que seja possível relacionar o conhecimento prático profissional ao acadêmico, em novas formas para aprimorar a aprendizagem dos/as professores/as. Essa abordagem, segundo Zeichner (2010), possibilita uma relação mais equilibrada e dialética entre o conhecimento acadêmico e o da prática profissional, a fim de dar apoio para a aprendizagem dos professores em formação.

Esses diferentes espaços elencados por Nóvoa (2019) e Zeichner (2010) produzem diferentes tipos de saberes, ou melhor, dedicam-se à investigação e à sistematização de diferentes saberes, teorias e práticas. Diversos autores (Shulman, 2004; Gauthier, 1998; Tardif, 2010) investigaram o modo como se constroem os saberes docentes e a mobilização destes nas práticas dos/as professores/as. Para Tardif (2010, p. 33), “todo saber implica um processo de aprendizagem e formação”,

de modo que os saberes docentes extrapolam os limites da transmissão de conhecimentos, devido à sua pluralidade.

O saber docente, consoante Tardif (2010, p. 33), constitui-se de vários saberes provenientes de diferentes fontes: saberes profissionais, disciplinares, curriculares e experienciais. Os saberes profissionais são os transmitidos pelas instituições de formação, tais como universidades e escolas normais, cujo objetivo é a formação científica ou erudita dos/as professores/as, enquanto os saberes disciplinares correspondem aos campos do conhecimento, a exemplo das disciplinas como história, matemática, literatura entre outras. Os saberes curriculares, por sua vez, são conhecidos na forma dos programas escolares, de instituições ou redes de ensino, ao passo que os experienciais são aqueles que “brotam da experiência e são por elas validados” (Tardif, 2010, p. 39).

Tardif (2010) salienta, contudo, que, embora mobilizem diferentes saberes, os/as professores/as são desvalorizados/as em seu fazer docente. De acordo com o autor, essa desvalorização é fruto, entre outros fatores, da transformação moderna da relação entre saber e formação, conhecimento e educação, cujo resultado foi o distanciamento entre pesquisadores e professores, além da conseqüente redução da atuação destes na transmissão dos saberes produzidos por aqueles. As pesquisas de Tardif revelam que, diante da exterioridade dos saberes profissionais, disciplinares e curriculares, os/as professores/as produzem saberes compreendidos e dominados em sua própria prática, ou seja, para esses/as docentes, os saberes experienciais constituem os fundamentos de sua competência e os modelos de excelência dentro de sua profissão (Tardif, 2010, p. 48).

Para Tardif (2010), a publicização dos saberes experienciais docentes é condição básica para uma nova profissionalidade entre os/as professores/as. Segundo o autor, esses saberes surgem no núcleo vital do saber docente, a partir da submissão dos saberes advindos de relações exteriores à prática e à experiência. Dessa maneira, professores/as poderiam reivindicar a condição de produtores de saberes, impondo-se “enquanto grupo produtor de um saber oriundo de sua prática e sobre o qual poderia reivindicar um controle socialmente legítimo” (Tardif, 2010, p. 54) resultando na ligação entre formação e profissão, considerada por Nóvoa (2019, p.7) como central para a construção de programas coerentes de formação de professores/as.

Nesse sentido, Pimenta (1997) defende que a identidade profissional docente se constitui a partir da significação social da profissão, da revisão constante dos significados sociais da profissão e da revisão das tradições. Para a autora, (1997, p. 6), essa identidade é “um processo de construção do sujeito historicamente situado”, não é imutável, nem pode ser adquirida e é constituída de três tipos de saberes: saberes da experiência, saberes do conhecimento e saberes pedagógicos. Pimenta (1997, p. 11) propõe a pesquisa como princípio cognitivo na compreensão da realidade e como princípio formativo na docência, de modo que a formação de professores/as embasada em uma perspectiva reflexiva materializa uma “política de valorização pessoal-profissional dos/as professores/as e das instituições escolares”.

Um outro aspecto relevante nessa discussão é a dicotomia estabelecida entre saber docente e saber acadêmico, contexto no qual Zeichner (1998) critica a separação entre professor pesquisador e professor acadêmico. Segundo o autor, os/as professores/as consideram as produções acadêmicas irrelevantes para a realidade na qual estão inseridos, ao passo que os/as professores/as universitários rejeitam as pesquisas de professores/as das escolas por considerá-las triviais. Diante do impasse, Zeichner aponta a pesquisa colaborativa como um caminho para a superação desse distanciamento. Zeichner (1998, p. 229) destaca que, para isso, é necessário o comprometimento da academia em propor ampla reflexão sobre o significado e a relevância da pesquisa que se propõe; desenvolva uma pesquisa genuinamente colaborativa com os/as professores/as; fomenta as investigações realizadas por professores/as e seus projetos de pesquisa-ação, reconhecendo os resultados desses trabalhos como conhecimentos produzidos.

De acordo com Ibiapina (2008, p. 21), “a pesquisa colaborativa reconcilia duas dimensões da pesquisa em educação, a construção de saberes e a formação contínua de professores”. Desse modo, apropriamo-nos do conceito de Nóvoa, (2019, p. 11), ao compreendermos o ProfEPT como um *Terceiro Lugar* de formação, tendo em vista a atuação do Programa como uma casa comum entre formação acadêmica e prática docente, além de possibilitar *loci* de articulação entre a universidade e a sociedade, neste caso, entre a mestrado, os *campi* e os/as professores/as, internos ou externos aos Institutos Federais. Nesse contexto, ao mesmo tempo em que realiza a formação continuada de professores/as, o Programa se produz e valoriza a profissão docente, instituindo, não apenas uma relação

dialética entre profissão e formação, mas também um espaço de decisão institucional, que implica mudanças profundas na formação ofertada na educação profissional e tecnológica ofertada em diferentes níveis e modalidades.

A Seção 3, a seguir, será dedicada à categoria "Juventudes". Nessa seção, realizaremos uma análise crítica das diferentes abordagens sobre juventude(s), com o objetivo de compreender a categoria e as especificidades das vivências dos jovens estudantes da terceira série do Curso de Eletrônica Integrado ao Ensino Médio do Ifal-Campus Maceió, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada e contextualizada desse grupo social.

3. JUVENTUDES PLURAIS: REFLEXÕES PARA ALÉM DOS ESTEREÓTIPOS

A Lei Nº 12.852/2013, também conhecida como Estatuto da Juventude, considera jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos. Essa definição é baseada em uma perspectiva multidimensional, que compreende as dimensões biológica, psicológica, social e cultural dos sujeitos. Além disso, o Estatuto da Juventude estabelece uma série de direitos e garantias para os/as jovens, incluindo o direito à educação, à saúde, ao trabalho, à cultura, à participação política e à convivência familiar e comunitária, visando à promoção do desenvolvimento integral dos/as jovens e à garantia de oportunizar seu pleno potencial.

Contudo, essa fase da vida nem sempre foi delimitada e não apresenta consenso nas sociedades e entre os estudiosos do tema. Para Peralva (1997, p.15), o processo de escolarização viabilizou a separação entre adultos e seres em formação, de modo que “a criança se torna objeto de atenção particular e alvo de um projeto educativo individualizado, que de certo modo qualifica o lugar que ela virá posteriormente a ocupar na sociedade adulta” (Peralva, 1997, p. 16). Nessa perspectiva, as fases da vida tornam-se não apenas uma construção cultural, mas uma categoria administrativa, para que o Estado possa balizar os limites entre uma idade e outra. Segundo a autora (Peralva, 1997, p.17), “a cristalização social das idades da vida se especifica como um elemento da consciência moderna”, processo que, supostamente, resultaria na exclusão da criança do mundo do trabalho, mas que acabou por inseri-las neste contexto de formas cada vez mais degradantes.

Em *Juventudes: reabrindo questões*, Prates e Garbin (2014) remontam o percurso histórico que precedeu a compreensão da juventude como categoria de análise. De acordo com as autoras, na Idade Média, crianças e jovens eram indissociáveis. Neste período da história, a infância abrangia o período de dependência até a vida adulta (Ariés, 2011 *apud* Prates e Garbin, 2014). Nesse sentido, Raguillo (2003 *apud* Prates e Garbin, 2014, p. 2) destaca que a invenção da juventude somente foi possível por conta de três aspectos, a saber: i) a relação do crescimento populacional *versus* a necessidade de estabelecer o equilíbrio entre emprego e produção, sendo a Juventude o período de espera para o ingresso no mundo do trabalho; ii) a universalização dos direitos humanos e a legitimação dos

direitos dos/as jovens; iii) o advento da indústria cultural no período pós-guerra e a concepção dos/as jovens como sujeitos de consumo.

Segundo Prates e Garbin (2014, p. 6), é na década de 1950, a partir da tríade escola, mídia e metrópole, que o jovem se constitui como categoria social: nos Estados Unidos da América, o *teenager* obtém visibilidade por meio das músicas e filmes da época. Na década de 1960, a Juventude se consolida como a idade da moda, tornando-se metáfora de mudança social. Nesse período, o jovem assumiu protagonismo nos movimentos sociais e políticos e conquistou autonomia a partir de sua crescente capacidade aquisitiva, no auge do Estado de Bem-Estar Social, emergindo o conceito de cultura juvenil.

Concomitantemente, na América Latina, no entanto, as juventudes desempenharam um papel central nas lutas por democratização. Ao contrário do cenário estadunidense, a expressão juvenil era estigmatizada como subversiva e alvo de repressão estatal. No Brasil, os estudantes foram a vanguarda da resistência, muitas vezes enfrentando a repressão policial. A década de 1980 testemunhou uma reconfiguração profunda do papel social da juventude latino-americana. Em meio a ondas de protestos e mobilizações populares, os jovens se consolidaram como protagonistas das transformações políticas e sociais em curso.

Contudo, anos mais tarde, os olhares do mundo voltaram-se para os/as jovens com grande preocupação, diante da crescente desocupação juvenil e do retorno à dependência familiar. A escolha do ano de 1985 como o Ano Internacional da Juventude, conforme apontado por Prates e Garbin (2014, p. 7), sinalizou um esforço para colocar as Juventudes no centro do debate público e buscar soluções para os problemas que as afetavam.

Autoras como Enne (2010) e Peralva (1997) evidenciam, no entanto, uma crescente descronologização do ciclo de vida, no qual as referências cronológicas são substituídas por características funcionais para demarcar os limites entre uma idade ou outra, resultando em um ordenamento impreciso, aleatório e não controlável das fases da vida. Para Peralva (1997, p. 23), “o envelhecimento postergado transforma o jovem, de promessa de futuro que era, em modelo cultural presente”, de modo que, impulsionada pela cultura de consumo e pela busca de uma juventude permanente, essa categoria transcende sua definição etária

tradicional, transformando-se em um estilo de vida. Logo, a juventude torna-se um produto fundamental para a constituição de mercados de consumo, difundidos pelos meios de comunicação de massa como “meta e desejo por diversos atores sociais, incluindo adultos e idosos, para quem o discurso midiático tende a incentivar e cobrar a eterna juventude” (Enne, 2010, p. 27).

Dayrell (2003) define as juventudes como um grupo social heterogêneo, com diversas experiências e realidades, visto que os/as jovens se formam a partir das condições sociais, culturais, de gênero, regionais e históricas de uma determinada sociedade. Logo, ao compreender a juventude como uma categoria social, é possível analisar as desigualdades e as discriminações que atravessam esse grupo, viabilizando o desenvolvimento de políticas públicas que promovam a inclusão social e o bem-estar juvenil. Na perspectiva do autor (Dayrell, 2003, p. 24), o termo deve ser utilizado no plural, juventudeS, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existentes. O autor concebe os/as jovens como sujeito social, uma vez que possuem determinada origem familiar, cuja família ocupa determinado lugar social e se encontra inserida em relações sociais; é um ser singular, que tem uma história; é ativo em suas interações com os outros e com o meio em que vive.

Dayrell (2003, p. 40) propõe um enfoque sobre os/as jovens para além das imagens que o senso comum constrói em torno das juventudes. A visão negativa, que compreende o jovem como um “vir a ser” (grifo do autor); a visão romântica, na qual a juventude é vista como tempo de liberdade; e a visão da crise, que considera a juventude como uma fase difícil. O autor observa que muitas vezes a análise dos/as jovens de forma negativa resulta do fato de, muitas vezes, não conseguirmos apreender os modos pelos quais eles/as constroem as suas experiências.

O autor (Dayrell, 2003) realizou uma pesquisa mais ampla com jovens vinculados a grupos musicais *funk* e *rap* em busca de uma compreensão desses/as jovens como sujeitos sociais. Os resultados obtidos pelo autor põem em xeque as visões anteriormente mencionadas. Os participantes revelaram que a família foi um espaço fundamental para a construção da identidade e do desenvolvimento pessoal desses/as jovens (Dayrell, 2003, p. 49). Eles/as não evidenciaram a existência de uma crise na entrada da juventude, embora a trajetória de vida apresentada por estes jovens/as questionasse a visão romântica da juventude. De acordo com o autor, os dados mostraram que, para esses/as jovens, viver a juventude não é só

preparar-se para o futuro, visto que este é um momento de descobertas, de experiências, de aprendizados vividos no presente.

Os/as jovens participantes da pesquisa revelaram ainda que, se existe uma crise, ela está na passagem para a vida adulta, já que é neste momento em que eles/as se deparam com a realidade do mercado de trabalho, da cobrança familiar, da necessidade de se sustentarem, o que acaba por tornar intensa e curta a vivência da juventude. Nesse sentido, os/as jovens evidenciaram ainda que o mundo do trabalho pouco contribuiu em seus processos de humanização. De acordo com Dayrell (2003, p. 51),

No contexto em que [os jovens pobres] vivem, qualquer instituição, por si só – seja a escola, o trabalho ou aquelas ligadas à cultura –, pouco pode fazer se não estiver acompanhada de uma rede de sustentação mais ampla, com políticas públicas que garantam espaços e tempos para que os jovens possam se colocar de fato como sujeitos e cidadãos, com direito a viver plenamente a juventude.

Em consonância com esse debate, Leão (2011) destaca a importância de escutar atentamente os jovens, considerando suas condições sociais, para compreender o papel da educação e da escola em suas vidas. Nesse contexto, Leão, Dayrell e Reis (2011, p. 1069) evidenciam que professores e pesquisadores veem os jovens exclusivamente na condição de estudantes, valorizando seus aspectos acadêmicos em detrimento de suas dimensões sociais e históricas. Diante dessa tendência, os autores questionam o modo como a escola tem respondido a essa realidade e problematizam os projetos de vidas dos jovens participantes da pesquisa e suas relações com a experiência escolar.

Leão, Dayrell e Reis (2011, p. 1080) constataam uma vasta diversidade de projetos de vida apresentados pelos/as jovens do ensino médio, evidenciando que eles/as podem tecer diversos modos de ser estudante, além de apresentar diferentes motivações e sentidos atribuídos à escola. Os autores, em diálogo com Schutz (1979) concebem projeto de vida como uma ação individual na escolha de um entre possíveis futuros e ressaltam que, diferentemente da concepção do senso comum, esse projeto não é estático e pode ser modificado em função do processo de amadurecimento dos/as próprios/as jovens e das transformações nas condições de vida.

Segundo os autores (2011), a pesquisa revelou que esses projetos são construídos por meio de estratégias em meio ao contexto social, à faixa etária e às incertezas da juventude, muitas vezes apresentando seus projetos de vida em forma de sonhos. “E neste sonho expressavam o desejo de ‘ser mais’: mais iguais, mais humanos, com uma vida mais digna” (Leão, Dayrell e Reis, 2011, p. 1081). Quanto ao papel da escola, os jovens participantes da pesquisa revelaram que, apesar de a escola ter relevante importância para a construção de seus projetos de vida e expectativas, acaba por não lhes ofertar muitas perspectivas, além de uma qualidade do ensino, a qual, segundo os jovens participantes da pesquisa, não lhes possibilitaria a continuidade dos estudos.

Ressaltamos que perspectiva de projeto de vida apresentada por Leão, Dayrell e Reis (2011) e de Schutz (1979) não dialogam com a proposta de *Projeto de Vida* como componente curricular, instituída por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Novo Ensino Médio. As consequências dessas políticas, no entanto, afetam, de forma especial, os jovens das camadas sociais menos favorecidas. Esses documentos foram marcos no governo Michel Temer após o golpe jurídico-parlamentar que afastou a então presidente Dilma Rousseff, e transformaram, especificamente, no governo Jair Bolsonaro, a noção de Projeto de Vida em *empreendedorismo*, em detrimento das múltiplas formas possíveis de ser e viver. De acordo Macedo e Silva (2022, p.17),

o empreendedorismo acaba por introduzir um conjunto de comportamentos que precisariam ser fomentados pela escola, [...] remetendo soluções para problemas sociais históricos e estruturais para o nível individual. São destacadas competências socioemocionais e habilidades interpessoais. Se perseverança, proatividade, foco e efetividade podem (e devem) ser treinadas na escola – como é proposto no NEM, elas são também entendidas como características, em certa medida, pessoais. A ausência de uma discussão pedagógica mais aprofundada sobre como trabalhar essas habilidades acaba por sustentar a visão de que alguns alunos simplesmente têm espírito empreendedor.

Nesse sentido, Peregrino (2011), ao refletir sobre a relação juventude e escola, evidencia o quanto a escolarização de jovens pobres é marcada pelas desigualdades. A autora constata que a massificação da educação no Brasil resultou no aligeiramento dos conteúdos escolares e da formação de educadores, na diminuição de investimento *per capita*, visando a adequar uma estrutura já disponível para fazer “mais com menos” (grifo da autora, 2011, p.83), alinhando a

educação pública aos interesses de uma hegemonia neoliberal, processo que vem culminando em um tipo de habitação escolar sem escolarização. Nesse contexto, a autora verificou (Peregrino, 2011, p. 85), a partir de uma pesquisa realizada em uma escola da cidade do Rio de Janeiro (nas décadas de 1970, 1980 e 1990), que:

as desigualdades que marcam os processos de escolarização dos jovens, e em especial, os pobres, se multiplicam: primeiramente, pelo aumento das distâncias entre os sistemas de ensino, estabelecendo circuitos específicos para as classes sociais. Em segundo lugar, pela diversificação e complexificação das desigualdades dentro dos sistemas públicos de ensino, estabelecendo desigualdades entre regiões, entre instituições, e, por fim, dentro da mesma escola, desigualdades entre turnos e turmas, apontando algumas vezes para a existência, num mesmo espaço, de mais de um perfil institucional.

Os resultados da investigação realizada pela autora revelam que as desigualdades podem se manifestar nos diferentes *modos* de escolarização no contexto de um mesmo espaço institucional (Peregrino, 2011, p.87, grifos da autora). Nesse contexto, estudantes agrupados/as no *modo pleno* encontram-se dentro da faixa etária adequada, fluxo contínuo entre as séries, sem indicativos ou com baixa participação em programas de alfabetização ou de aceleração da aprendizagem. Já os/as estudantes agrupados/as no *modo precário* de escolarização apresentam maior distorção idade-série, fragmentação do percurso escolar, simbolizadas por interrupções e rupturas, além de maior participação em programas de alfabetização e aceleração da aprendizagem.

O panorama apresentado nesta Seção 3 acerca das juventudes e a importância da escola para a vivência da juventude por adolescentes e jovens levam-nos a reiterar a imprescindível escuta e envolvimento dos jovens nas ações públicas que lhes dizem respeito (Dayrell, Moreira e Stengel, 2011); a importante relação da escola com outras instituições igualmente importantes nos processos de transição dos jovens para a vida adulta (Peregrino, 2011); a necessária efetivação de ações que reconheçam os jovens nas suas especificidades, tais como a oferta de bolsas de estudos, projetos de formação técnico-profissionais, oportunidades de cumprir estágios (Leão. 2011). Dessa maneira, os jovens podem ser compreendidos como seres sociais, que necessitam do desenvolvimento de políticas públicas que promovam inclusão social e bem-estar.

Na Seção 4, abordamos os pressupostos metodológicos que orientaram a condução da nossa pesquisa, caracterizada por sua natureza qualitativa e

abordagem aplicada, consoante os procedimentos da pesquisa-ação, associados ao arcabouço teórico da Linguística Aplicada (Moita Lopes, 2006). Apresentaremos ainda os instrumentos de coleta e produção de dados, caracterização do contexto da pesquisa e dos/as participantes. Debruçamo-nos ainda sobre o trabalho com as Autobiografias Educativas como recurso didático, por meio da discussão acerca dos procedimentos propostos por Josso (2014, p. 61) para produção e análise das autobiografias dos estudantes participantes da pesquisa, conforme veremos a seguir.

4. A PESQUISA-AÇÃO CRÍTICO-COLABORATIVA: MÉTODO E CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta Seção tem como objetivo apresentar e justificar as escolhas metodológicas que foram feitas nesta investigação. Serão explicitados o tipo de pesquisa adotado, os procedimentos metodológicos que foram considerados mais adequados, os instrumentos de coleta e produção de dados que foram selecionados e a forma como esses dados foram acessados. Além disso, serão apresentados o *locus* da pesquisa, os sujeitos participantes, os critérios de inclusão e exclusão, e as técnicas que foram utilizadas como suporte para a elaboração desta dissertação e do Produto Educacional. Nossas escolhas metodológicas encontraram sustentação teórica nas bases do Programa de Pós-Graduação a que estamos vinculados, o ProfEPT, e na Linguística Aplicada, em virtude de ambos oferecerem um arcabouço teórico-metodológico consistente e relevante para a problemática investigada.

Por muito tempo, as ciências humanas e sociais adotaram uma abordagem quantitativa semelhante à das ciências exatas na investigação de fenômenos. No início do século XX, o desenvolvimento da psicometria e dos testes padronizados estabeleceu as bases para a medição e avaliação em educação. Nas décadas seguintes, a pesquisa experimental ganhou destaque, com o objetivo de encontrar variáveis básicas que explicassem a totalidade dos fenômenos educacionais.

No campo da Linguística, a Linguística Aplicada se constituiu, em meados das décadas de 1940 e 1950, com o objetivo principal de otimizar o ensino de línguas estrangeiras, especialmente o inglês, naquele momento. Influenciada pela linguística estrutural, a LA buscava compreender e descrever as estruturas das línguas para desenvolver métodos de ensino mais eficazes. Com uma visão positivista e científica, a área priorizava a criação de modelos e teorias universais para a aprendizagem de línguas, tratando a linguagem como um sistema formal com regras a serem dominadas. Essa abordagem, embora importante para o desenvolvimento inicial da LA, limitava-se à análise estrutural da língua e não abarcava os aspectos sociais e culturais da linguagem.

Com o avanço dos estudos na área da Educação, observou-se que poucos fenômenos dessa área podem ser estudados de forma isolada, devido à complexidade das variáveis envolvidas, resultando no interesse dos pesquisadores

pelas abordagens qualitativas (Lüdke; André, 1986, p. 3). Dessa maneira, a evolução das pesquisas em educação levou pesquisadores/as à ação investigativa qualitativa da realidade de professores/as e estudantes. Uma consequência desse movimento foi o fato de pesquisadores/as da educação passarem a fazer uso das técnicas da abordagem etnográfica, inicialmente utilizadas por antropólogos e sociólogos para o estudo de culturas ou sociedades através da descrição. Nesse contexto, o papel do cientista era integrar seu conhecimento existente com as novas evidências encontradas na pesquisa (Lüdke e André, 1986, p. 5).

A LA também experimentou uma transformação significativa nas últimas décadas, evoluindo de uma abordagem centrada no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras (LE), especialmente o inglês, para uma perspectiva mais ampla e crítica. Para denominar essa nova era da LA, Moita Lopes (2006, p. 19) utiliza a terminologia como INdisciplinar, uma vez que “a pesquisa em LA tem se espalhado para uma série de contextos diferentes da sala de aula de LE[...], ainda que predominem aspectos referentes à educação linguística”. Já Pennycook (2006, p. 67) caracteriza a LA como transgressiva, devido à busca por novos paradigmas teóricos e pela valorização de questões sociais e políticas, discutidas pelo autor a partir de três enfoques: o primeiro, que surge diante “da necessidade de construção de instrumentos para transgredir as fronteiras do pensamento tradicional”; o segundo, em função de uma LA que sempre engajada em práticas problematizadoras; e o terceiro, que busca superar as limitações das perspectivas tradicionais na academia ocidental, visando a uma compreensão mais complexa e crítica da realidade social e da valorização do papel do discurso, do corpo e da performance na construção da identidade e do conhecimento.

Essa nova configuração da LA desafia a dicotomia entre a linguística teórica e a aplicada, abrindo caminho também para a investigação dos “interesses a que servem o conhecimento que produz” (Moita Lopes, 2006, p. 25). Nesse contexto, a visão de Moita Lopes (2006, p. 98), ao propor a LA como uma área de estudos e não como uma disciplina, representa um marco nesse processo de mudança, propondo uma Linguística Aplicada mais crítica, engajada socialmente e voltada para a análise das práticas sociais de linguagem. Ao se afastar de uma perspectiva neutra e objetiva, a LA se torna “um lugar de ensaio da esperança” (Moita Lopes 2006, p. 104), de modo que a linguagem, vista não apenas como objeto de estudo, passa a

ser também espaço de transformação social, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Dessa maneira, recorreremos a Moita Lopes (2006) diante da decisão de analisar as Autobiografias Educativas de estudantes da RFEPT, tendo em vista que contemplar outras histórias e outras formas de sociabilidade em contextos escolares é também valorizar as vozes cotidianamente silenciadas desses/as jovens. De acordo o autor, a importância de dar voz a vidas marginalizadas reside no fato de que essas experiências oferecem perspectivas únicas e enriquecedoras sobre o mundo contemporâneo, resultando em alternativas para entender os desafios e as possibilidades do nosso tempo, além de questionar as estruturas de poder que perpetuam a desigualdade.

Portanto, a LA contemporânea se distancia da visão tradicional de uma disciplina neutra e apolítica, assumindo um papel ativo na análise e transformação das práticas sociais de linguagem, dialogando com outras áreas como a sociologia, a antropologia e os estudos culturais, constituindo-se como um olhar no mundo contemporâneo através de “um novo par de óculos”, visando à construção de caminhos para a transformação social (Moita Lopes, 2006, p. 22). Nesse contexto, Cavalcanti e Santos (2023) destacam que essa abordagem demanda um esforço reflexivo constante por parte dos/as pesquisadores/as, devido à necessária colaboração entre diferentes áreas do conhecimento, além da articulação de diversos métodos, os quais, por sua vez, não podem ser contraditórios e conflitantes. De acordo com os autores (Cavalcanti e Santos, 2020, 347),

o que há nesta perspectiva é uma comunhão teórico-metodológica, isto é, o enfoque escolhido pelo pesquisador deve manter uma afinidade entre posições de sociedade, sujeito, discurso, cultura etc, para que, no momento da interação entre as teorias, haja uma complementaridade em vez de entaves ao fazer científico.

Partindo desses pressupostos, a abordagem adotada nesta pesquisa é de natureza qualitativa e aplicada, consoante os procedimentos da pesquisa-ação, a qual, segundo Thiollent (2011, p. 14), é uma pesquisa social que apresenta uma estreita associação com ação ao enfatizar a adoção de um papel ativo por parte do pesquisador, com o intuito de propor encaminhamentos para uma situação-problema na qual os participantes estão envolvidos, acrescida da colaboração ativa com os participantes do estudo. Segundo Ibiapina (2008), a pesquisa-ação pode apresentar

diferentes enfoques: técnico, prático e emancipatório. Neste último enfoque, a pesquisa-ação colaborativa é “um tipo de investigação que apresenta duas dimensões da pesquisa em educação, a produção de saberes e a formação contínua de professores”, resultando, desse modo, em um movimento dialético entre teoria e prática (Ibiapina, 2008, p.7).

Aproximando essa discussão da investigação realizada, enfatizamos a construção coletiva de sentidos junto aos participantes de uma pesquisa-ação colaborativa, visto que é importante que se realizem pesquisas *com os/as* profissionais e estudantes da escola e não *sobre eles/as* (Pimenta, 2005, p. 521, grifo da autora). Nesse sentido, Pimenta (2005) propõe a adição do adjetivo “crítica” à pesquisa-ação colaborativa, ao considerar que “a realização de pesquisa em escola investe na formação de qualidade de seus docentes, com vistas a possibilitar a transformação de práticas institucionais” (Pimenta, 2005, p. 523). Desse modo, esta pesquisa está alinhada aos pressupostos teorizados por Ibiapina (2008) e Pimenta (2005), pelo contexto em que foi realizada, pela natureza de seus participantes, bem como pelo enfoque de seus objetivos.

Detalharemos, a seguir, as etapas e dos instrumentos que nos auxiliaram nos processos de coleta e produção de dados no decorrer desta pesquisa. Além disso, discorreremos sobre o importante papel da triangulação de dados (Flick, 2013, p. 183), com o intuito de registrarmos diferentes percepções do mesmo objeto de pesquisa. Reiteramos que a presente pesquisa obteve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) em 23 de maio de 2024, conforme parecer nº 6.843.115. Essa aprovação atesta o cumprimento dos requisitos éticos para a realização do estudo, garantindo a proteção dos participantes e a condução da pesquisa de forma rigorosa e responsável.

4.1. Produção de dados e os instrumentos de pesquisa

A organização das etapas desta pesquisa seguiu o percurso metodológico da pesquisa-ação, proposto por Thiollent (2011, p. 55), com as devidas adequações ao contexto de pesquisa. São elas: i) fase exploratória/ diagnóstica; ii) coleta e produção de dados (observação e sequência didática); iii) análise e interpretação

dos dados; iv) elaboração do produto educacional; v) etapa de avaliação e validação do documentário.

A fase exploratória, conforme Thiollent (2011, p. 56), objetiva a descoberta do campo de pesquisa, ou seja, realiza um diagnóstico da situação, o levantamento de expectativas e problemáticas. Nesta etapa da investigação, foi realizada uma Revisão Sistemática de Literatura a partir da Plataforma Nilo Peçanha e por meio de relatórios e documentos institucionais, além da realização de um mapeamento sistemático a partir de buscas no Observatório da EPT relativas ao tema e ao Produto Educacional que se pretendia desenvolver.

Em nosso cronograma, apresentado na Banca de Qualificação desta pesquisa, realizada no dia 26 de abril de 2024, a pesquisa de campo estava prevista para acontecer nos meses de julho e agosto de 2024, já contando com o atraso na aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa, cuja liberação do parecer consubstanciado foi disponibilizada apenas no dia 23 de maio de 2024. No entanto, após a tramitação do projeto por cinco meses para aprovação pelo CEP, fomos surpreendidos pela Greve do PCCTAE de 2024, resultando na ida a campo apenas no final de setembro de 2024, no início do ano letivo 2024 no Ifal-Maceió.

Em função das circunstâncias supracitadas, a observação participante das aulas ministradas pela professora colaboradora da pesquisa à turma participante. ocorreu nos dias 20, 25, 27 de setembro, 11, 18 e 25 de outubro e 1 de novembro de 2024 –, de modo que os dados revelados por esta etapa pudessem consolidar ou reorientar a intervenção proposta por meio da Sequência Didática a ser aplicada pela pesquisadora, com a finalidade de construção do Produto Educacional desta pesquisa, o documentário. A observação participante consiste em uma estratégia de pesquisa na qual o pesquisador ocupa o papel de observador e os participantes da pesquisa são observados. Nesse contexto, esses sujeitos encontram-se em uma relação de interação que ocorre no ambiente vivenciado pelos sujeitos observados (Flick, 2013, p. 122). Na ocasião, os/as participantes da pesquisa foram informados sobre a observação e sobre os aspectos sobre os quais seriam observados.

Evidenciamos que a coleta e produção de dados, embora consista na segunda etapa deste estudo, também ocorreu concomitantemente à primeira fase da pesquisa, de modo que o levantamento desses dados proporcionaram “um acesso mais imediato às práticas e rotinas” vivenciadas pelos sujeitos envolvidos (Flick,

2013, p. 124). Nessa etapa, foram utilizados como instrumentos de pesquisa: questionários de caracterização, produções textuais escritas resultantes da sequência didática proposta pela pesquisa, registros em vídeo e áudio, além das notas e diários produzidos pela pesquisadora a partir da observação de campo.

Os questionários de caracterização foram aplicados de forma digital durante a realização da sequência didática, aplicada nos dias 2, 4, 9, 16, 23 e 30 de outubro de 2025. Os dados produzidos por meio desse instrumento foram organizados por meio de planilhas e, após verificados eventuais erros e inconsistências, foram transformados em dados estatísticos por meio de diferentes técnicas: mensuração, escalonamento ou índices (Flick, 2013, p. 127), quando obtidos por meio de escala Likert ou por questões estruturadas; ou por categorização, quando obtidos por meio de questões semiestruturadas. Adiante, as planilhas foram transformadas em gráficos e tabelas que revelam informações acerca de três dimensões da vida dos/as estudantes participantes da pesquisa: I. Dados pessoais, II. Formação no Ifal e III. Projeto de vida e formação.

As produções textuais escritas resultantes da sequência didática proposta pela pesquisa, denominadas ao longo deste trabalho como Autobiografias Educativas (na perspectiva do método da Biografia Educativa de Josso, 2014), passaram, inicialmente, por uma leitura exploratória seguida da organização e da construção de categorias. Dessa maneira, foi possível a interpretação dos textos de cada participante de forma mais eficiente, extraindo informações relevantes e estabelecendo relações com os outros textos e com os dados coletados por meio de outros instrumentos. Os registros em áudio e vídeo foram realizados com a finalidade de ilustrar as etapas realizadas durante a sequência didática, além de garantir o resgate de todo o processo de elaboração das Autobiografias Educativas dos/as estudantes. Da mesma maneira, recorreremos aos diários e notas de campo, para que fosse garantido o registro detalhado do processo de ensino-aprendizagem, por meio da circulação de textos produzidos em situações verdadeiras de comunicação.

Os dados coletados por meio desses instrumentos visam à realização da triangulação (Stake, 2011, p. 138) necessária a uma pesquisa de cunho interpretativo, como a que foi realizada, a fim de capturar a complexidade do fenômeno estudado a partir de diferentes enfoques. Para Flick (2013, p. 183) a

triangulação de dados consiste na adoção de diferentes perspectivas em relação a um tema ou às respostas de uma questão de pesquisa e pode resultar não somente da combinação de diferentes instrumentos de coleta, mas também de diferentes abordagens teóricas. Nesse contexto, Yin (2016, p.145) acrescenta que essa prática reforça a validade de um estudo, visto que verifica se os dados apresentam convergências ou divergências. O autor demonstra, por meio de uma situação fictícia, o quanto uma pesquisa que engloba o olhar do observador, do professor e do diretor de uma escola alcança uma maior amplitude comparada a pesquisas que contemplam o olhar de apenas um dos atores envolvidos.

Já a etapa de análise e interpretação dos dados foi realizada em três partes, conforme pode ser visto na Seção 5. Na primeira, apresentamos os resultados da Revisão Sistemática de Literatura (RSL) com o intuito de conhecer melhor as juventudes que cursam o ensino médio integrado no Ifal-Campus Maceió. Na segunda, apresentamos a análise dos questionários de caracterização, com o intuito de traçar o perfil dos jovens do Curso Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio. Na terceira, discorreremos sobre os processos formativos revelados pelas Autobiografias Educativas dos/as estudantes ao longo da sequência didática.

A etapa de elaboração do Produto Educacional (PE) foi realizada após a coleta e a análise dos dados, em virtude de sua execução estar condicionada aos registros audiovisuais e às produções textuais dos estudantes, coletados durante a aplicação da sequência didática. Esta etapa foi constituída da seleção, organização e edição dos registros audiovisuais e a relação destes com os dados obtidos por meio dos outros instrumentos, de modo que pudessem atender aos objetivos enunciados na introdução deste trabalho.

A última etapa de avaliação do Produto Educacional (documentário) e de seu artefato (sequência didática) aconteceu após as etapas anteriores, visto que sua elaboração ocorreu em função dos resultados obtidos na investigação. Para que a avaliação pudesse ser realizada, foi necessário o retorno ao campo de pesquisa, no dia 26 de fevereiro de 2025, com o intuito de promover a exibição do protótipo do PE desenvolvido, o Documentário *Vida e Formação na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio*, aos participantes da pesquisa (discentes e docentes). Em seguida, foram coletadas evidências que permitissem avaliar a adequação do Produto ao contexto e aos objetivos estabelecidos pela pesquisa. Para isso,

utilizamos um questionário de avaliação do PE (Documentário) e de seu artefato Sequência Didática a partir dos marcadores de distribuição da escala Likert. Rizzatiet *al* (2020, p. 6) ressaltam, respaldados nas proposições de Cook e Hatala (2016), que a validação do PE deve ser realizada pela banca de defesa da dissertação, a partir de critérios como complexidade, registro, impacto, aplicabilidade, aderência e inovação.

A seguir, na Seção 4.2, apresentaremos uma breve caracterização do contexto da pesquisa, incluindo os participantes e os critérios para sua inclusão e exclusão. Além disso, detalharemos os procedimentos de coleta e armazenamento dos dados, os critérios de inclusão e de exclusão, além das informações sobre o período de armazenamento dos dados coletados.

4.2. Caracterização do contexto da pesquisa e dos participantes

Esta pesquisa teve como *lócus* o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas, o Ifal-Maceió. Localizado no centro de Maceió, este *Campus* teve o início da sua história em 23 de setembro de 1909, fundado como Escola de Aprendizes e Artífices. Em 2008, com a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, por meio da Lei n. 11.892/2008, foram criados 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), entre eles o Instituto Federal de Alagoas (Ifal), ocasião na qual o prédio da rua Barão de Atalaia passou a ser denominado *Campus* Maceió. Em 2022, o *Campus* Maceió ofertou 46 cursos e teve 7.391 estudantes matriculados/as, segundo a Plataforma Nilo Peçanha⁵, o que o configura como maior dos 16 *campi*.

A breve apresentação do *lócus* possibilita uma visão panorâmica do recorte realizado por esta investigação, cujos participantes foram vinte e cinco discentes de uma turma da terceira série do Curso de Eletrônica Integrado ao Ensino Médio do Ifal-*Campus* Maceió; uma docente de Língua Portuguesa (LP) do Ifal-Maceió, professora regente da turma, na condição de docente-colaboradora; além de cinco docentes de LP do Ifal-Maceió, que participaram da etapa de avaliação do Produto Educacional resultante da pesquisa. As atividades desenvolvidas para as terceiras

⁵ Disponível em:

<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiZDhkNGNiYzgtMjQ0My00OGVILWJjNzYtZWQwYjI2OTlhYW M1IiwidCI6IjllNjgyMzU5LWQxMjgtNGVkbkY1IiwidjU4LTgyYjJhMTUzNDBmZiJ9>

séries do ensino médio, a partir da pesquisa, foram planejadas em diálogo com os conteúdos que compõem o currículo do referido ano de ensino e foram conduzidas pela pesquisadora, com a participação da docente colaboradora (regente da turma), no horário destinado às aulas de LP. Posteriormente, foram convidados/as professores/as que ministram aulas do componente para as terceiras séries do EMI no Ifal-Maceió para a avaliação do Produto Educacional (PE) produzido, além dos/as estudantes e do docente colaborador.

A apresentação e convite para a participação na pesquisa aconteceu na modalidade presencial, durante a aula de LP, sob a supervisão da docente responsável pela turma. Na ocasião, a pesquisadora apresentou a pesquisa e entregou a ficha de apresentação (impressa com as principais informações sobre a investigação a ser realizada). Nesse momento, os convidados também receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e o Termo de Autorização de Uso de Imagem, Som de Voz e Depoimentos para fins de pesquisa.

Todos os participantes, docentes e discentes, foram devidamente informados sobre a pesquisa e seus direitos. Foi realizado o processo de obtenção do TCLE para todos os participantes da pesquisa. Os participantes maiores de idade assinaram o TCLE em pessoa. Os menores de idade, por sua vez, levaram o documento para seus pais ou responsáveis, acompanhado de explicações detalhadas sobre a pesquisa, seus objetivos e os direitos dos participantes. Após a devida compreensão e concordância, os pais ou responsáveis assinaram o TCLE em nome de seus filhos, enquanto estes assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Ademais, todos os participantes, independentemente da idade, assinaram o Termo de Autorização de Uso de Imagem, Som de Voz e Depoimentos para fins de pesquisa.

O critério de inclusão para a participação dos discentes como participantes na pesquisa foi a matrícula regular destes na terceira série do curso de Eletrônica Integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Alagoas – *Campus* Maceió, desde que não estivessem em regime domiciliar ou afastados de suas atividades escolares. No que diz respeito aos docentes participantes, temos duas situações: a professora colaboradora desta pesquisa deveria lecionar LP na turma participante da pesquisa; já os/as docentes convidados para a avaliação do PE deveriam ministrar o

componente LP em turmas do EMI, sendo excluídos da pesquisa professores de outros componentes curriculares, modalidades ou professores afastados de suas funções no momento em que foi realizada a pesquisa. É relevante destacar que a professora colaboradora aderiu à pesquisa de forma voluntária, após a apresentação dos nossos objetivos na turma por ela sinalizada, tão logo obtivemos aprovação do Projeto de Pesquisa pelo CEP/Ifal. Ademais, docentes atuantes em outras séries que não as terceiras do Ensino Médio foram excluídos em face de atendimento dos objetivos para a realização do estudo.

O tempo de armazenamento dos dados e materiais coletados (notas e diários de campo, questionários, gravações em áudio e vídeo) durante a pesquisa será de 5 anos após o término da pesquisa, conforme as resoluções brasileiras que normatizam a pesquisa envolvendo seres humanos. Durante este período, os dados serão armazenados em dispositivo de armazenamento externo, sob a responsabilidade exclusiva de confidencialidade da pesquisadora e de seu orientador. Após este período, os dados da pesquisa serão destruídos/descartados.

Considerando a importância de compreender os processos de formação a partir da perspectiva dos sujeitos, optamos por produzir e analisar os dados sob a lente da Biografia Educativa, como proposta por Josso (2014). Essa abordagem, que compreende a biografia como uma possibilidade de observação dos processos formativos do ponto de vista dos educandos (Josso, 2014, p. 60), foi realizada em três etapas, detalhadas, a seguir, na Subseção 4.3.

4.3. As Autobiografias Educativas como recurso didático

Segundo Josso (2014, p. 61), a metodologia da Biografia Educativa se organiza em três etapas. A primeira consiste em uma produção escrita, direcionada a partir do questionamento “onde me encontro hoje?”, com o intuito de identificar como se situa o sujeito da aprendizagem em curso. De acordo com essa autora (p. 64), este é o momento em que os participantes normalmente abordam pela primeira vez uma reflexão sobre o seu percurso de vida, podendo também estreitar a discussão para o que de fato foi formativo. Além disso, também é possível que os participantes questionem suas escolhas ou tenham dificuldade para imaginar sua narrativa de vida centrada na formação.

A segunda etapa se dá por meio da narrativa oral, com o objetivo de mobilização das recordações, seleção e ordenação. Nessa etapa, de acordo com Josso (2014, p. 64), os participantes costumam proceder à rememoração, e junto a ela, processos de identificação e distanciamento das narrativas dos outros participantes. É o momento de ordenação por meio da linguagem, ou seja, a passagem de uma atividade mental interior para sua transmissão para a linguagem, de algo vivido para uma objetivação verbal.

Embora pareça um processo individual, a rememoração é um processo socialmente construído, em função de as lembranças serem moldadas e influenciadas pelas interações e referências coletivas (Schmidt e Mahfoud, 1993, p. 289). De acordo com Halbwachs (1990 apud Schmidt e Mahfoud, 1993, p. 289), tanto o reconhecimento quanto a reconstrução dependem de um grupo de referência, ou seja, um grupo do qual o sujeito já fez parte, uma vez que as lembranças retomam as relações sociais. Portanto, a memória não é uma reprodução fiel do passado, mas sim uma reconstrução constante, influenciada pelo presente e pelas necessidades do grupo social (Schmidt e Mahfoud, 1993, p. 289). Assim, as lembranças são selecionadas, interpretadas e reorganizadas de acordo com os valores e as expectativas do grupo.

As reflexões de Halbwachs (1990 apud Schmidt e Mahfoud, 1993) dialogam com o método das Biografias Educativas e podem contribuir para uma compreensão coletiva de processos que, à primeira vista, parecem individuais. Na segunda etapa da Biografia Educativa (Josso, 2014, p. 65), por exemplo, alguns participantes passam a compreender que a rememoração é um processo associativo que se refina e enriquece com as outras narrativas, somado às questões suscitadas por elas. Outros participantes, por sua vez, percebem que a objetividade da narrativa é uma ilusão, concluindo que o interesse da construção do percurso reside precisamente no seu caráter eminentemente subjetivo. Segundo a autora, a partir dessa conclusão é que cada participante pode conhecer e compreender os significados que atribui/atribuiu em cada período de sua existência aos acontecimentos e situações que viveu.

Por fim, a terceira etapa, a produção da Biografia Educativa tem a finalidade de viabilizar a reflexão sobre o processo de formação e conhecimento, possibilitando a compreensão a partir do que foi narrado, do que foi estruturante e mobilizador para

o sujeito. De acordo com a autora (Josso, 2014, p. 70), o intuito dessa etapa consiste em compreender as maneiras como os participantes fazem suas escolhas e explicitam as operações que realizadas por meio das aprendizagens e conhecimentos desenvolvidos ao longo de sua trajetória; além de compreender os motivos por meio dos quais tomou decisões ao longo de seu percurso formativo.

Esta pesquisa, ao buscar sustentação teórica na *Biografia Educativa*, vai ao encontro dos objetivos elencados por Josso (2014, p. 75), de não apenas buscar uma melhor compreensão sobre os/as estudantes que cursam o último ano do ensino médio integrado ao Curso de Eletrônica, mas também intenciona realocá-los no lugar de destaque que lhes pertence. Nessa perspectiva, a formação não se resume à aquisição de conhecimentos, mas envolve a construção da subjetividade. Para que isso ocorra, é preciso que o sujeito seja ativo em seu processo de aprendizagem, capaz de estabelecer relações significativas com os conhecimentos produzidos e com os outros (Josso, 2014, p. 76).

Ratificamos que, embora Josso (2014) empregue a denominação *Biografia Educativa* para referir-se a narrativas de formação de cunho autobiográfico cuja produção é conduzida por pesquisadores, optamos, no presente estudo, pela terminologia *Autobiografia Educativa* devido ao caráter intrinsecamente autobiográfico dos textos produzidos pelos participantes no contexto desta pesquisa. Além disso, a opção por "Autobiografia Educativa" visa a mitigar potenciais ambiguidades em sala de aula concernentes à classificação do gênero discursivo em questão, alinhando a denominação do gênero à autoria da narrativa.

Logo, as Autobiografias Educativas, ao serem utilizadas como recurso didático, podem proporcionar aos/às estudantes a tomada de consciência sobre diferentes registros de expressão e de representação de si, assumindo uma atitude responsivamente ativa (Bakhtin, 2003, p. 271), ou seja, tornando-se capazes de colocar-se em relação ao mundo e ao outro, de compreender os discursos que os/as rodeiam, de responder, contestar, completar, apropriar-se desses discursos, entre outras operações, visto que, segundo Bakhtin (2003, p. 272) ,“toda compreensão plena real é ativamente responsiva” e “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados”.

Os dados produzidos e coletados em campo, por meio de questionários e das produções textuais provenientes da sequência didática, serão apresentados e

discutidos na Seção 5, a seguir. Primeiramente apresentaremos a análise do perfil de estudantes matriculados no EMI do Ifal-Maceió, realizada após a Revisão Sistemática de Literatura a partir dos dados disponibilizados pela RFEPT na Plataforma Nilo Peçanha. Em seguida, apresentaremos os dados produzidos através dos questionários aplicados na turma participante da pesquisa, por meio dos quais descreveremos o perfil dos/as estudantes dessa turma. Posteriormente, analisaremos o que revelaram as Autobiografias Educativas (Josso, 2014), a partir da discussão sobre as questões levantadas pelos/as estudantes nas produções textuais em diálogo com as respostas dadas aos questionários de caracterização. Dessa maneira, esses instrumentos viabilizarão a triangulação dos dados, permitindo a leitura do mesmo objeto de estudo a partir de diferentes perspectivas (Stake, 2011; Flick, 2013; Yin, 2016).

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas – Ifal), no dia 23 de maio de 2024, por meio do parecer no 6.843.115, CAAE no 76708423.9.0000.0195. No entanto, em função da suspensão das atividades devido à greve dos servidores da Rede Federal de Ensino, a ida a campo foi possível apenas no dia 11 de setembro de 2024. A partir desta data, foi possível o início das observações, aplicação dos questionários de caracterização e a realização da sequência didática, cujos resultados serão apresentados nesta seção.

5.1. Quem são essas juventudes: o perfil dos/as estudantes matriculados no EMI do Instituto Federal de Alagoas - *Campus Maceió*

A palavra "juventude" é comumente usada de forma singular, associando-a a uma fase da vida homogênea e universal. No entanto, ao nos referirmos a esse conceito, é importante reconhecer que as juventudes não são um grupo homogêneo, mas sim compostas por diferentes sujeitos, com realidades, contextos e experiências distintas. Nesse contexto, em consonância com Dayrell (2003, p. 24), utilizaremos o termo no plural para ressaltar a heterogeneidade dos modos de ser jovem, reconhecendo as múltiplas formas de vivenciar essa fase da vida.

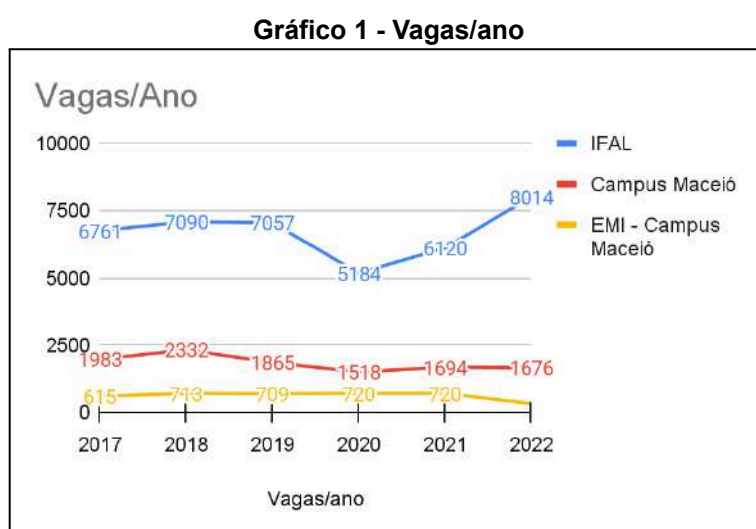
Partindo desse pressuposto, realizamos uma Revisão Sistemática de Literatura a partir do levantamento de dados disponíveis na Plataforma Nilo Peçanha⁶, um ambiente virtual que reúne os dados relativos às unidades da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. A coleta dos dados foi realizada no dia 6 de junho de 2024, com o intuito de responder previamente à questão: Quem são essas juventudes que cursam o ensino médio integrado no Ifal-*Campus Maceió*? O recorte desta pesquisa compreende um intervalo de 5 anos, período entre 2017/2018⁷ e 2022, e contempla os critérios: i. faixa etária, ii. classificação de renda,

⁶ A Plataforma Nilo Peçanha reúne os dados das unidades da Rede Federal, para fins de cálculo dos indicadores de gestão monitorados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC). Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp>.

⁷ Em virtude da inexistência de dados relativos ao ano de 2017 para determinados critérios, o recorte temporal foi estabelecido a partir de 2017 ou 2018.

iii. classificação de sexo, iv. classificação racial (conforme a nomenclatura adotada pelo repositório de dados supracitado).

De acordo com a Plataforma Nilo Peçanha, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (Ifal) contava em 2022 com 23.877 matrículas em suas 16 unidades, distribuídas em 259 cursos, que contemplam Graduação - licenciatura e bacharelado, Especialização *Lato Sensu*, Mestrado Profissional, Qualificação Profissional (FIC) e ensino Técnico e em Tecnologia, conforme o Gráfico 1 a seguir.

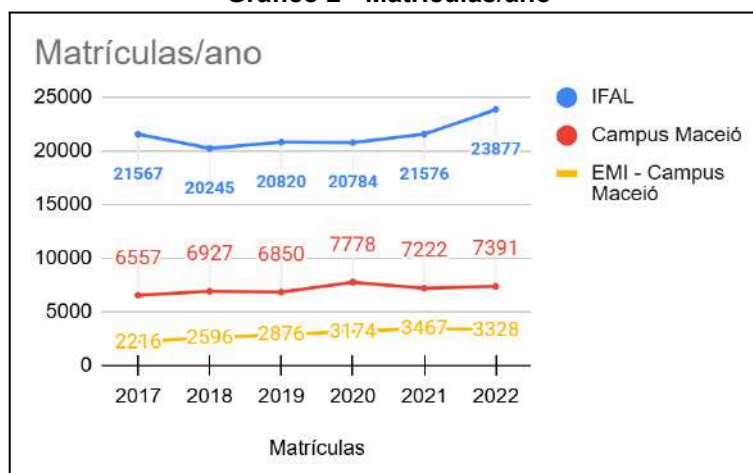


Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da Plataforma Nilo Peçanha

Naquele ano, foram ofertadas 8.014 vagas, das quais 1676 foram ofertadas para *Campus Maceió*, ou seja, pouco mais de um quinto do total das vagas ofertadas em todo o Estado, conforme o Gráfico 2. Os cursos técnicos do Ifal compõem a maior parte de sua comunidade acadêmica, por meio de uma oferta de cursos que podem ser Integrados, quando a formação técnica ocorre concomitante ao Ensino Médio⁸; ou Subsequentes, quando a formação técnica ocorre após a conclusão do Ensino Médio. No ano de 2022, foram ofertadas 585 novas vagas para o Ensino Médio Integrado (EMI) no *Campus Maceió*, caracterizando a maior oferta da unidade, totalizando 3.328 matrículas.

⁸ Inclusive na modalidade Proeja.

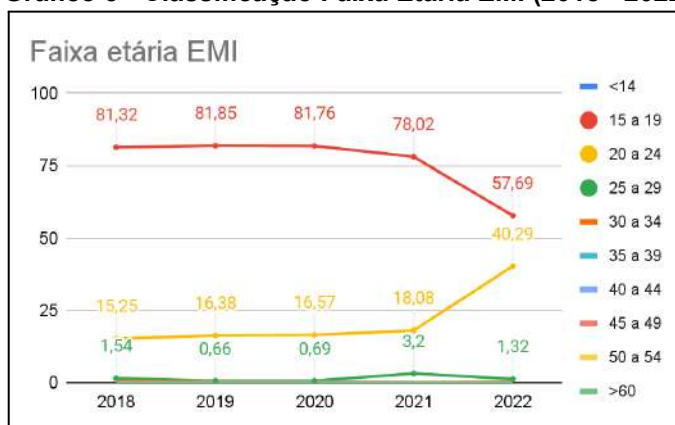
Gráfico 2 - Matrículas/ano



Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da Plataforma Nilo Peçanha

Na RSL realizada, o primeiro critério analisado foi a faixa etária dos/as estudantes. Observamos que o corpo discente do EMI do Ifal-Maceió é composto por estudantes com mais de 15 anos e que, entre os anos de 2018 e 2022, apresentou em quantidades que variam entre 0,35 e 0,27 estudantes com idades entre 25 e 60 anos, em função da oferta da modalidade Técnico Integrado – Proeja. Constatamos, a partir dos dados analisados, que o público majoritário do EMI no Ifal-Maceió são jovens com idade entre 15 e 19 anos, conforme sintetizado no **Gráfico 3**. Essa faixa etária se justifica por compreender a idade prevista para o ingresso e conclusão do ensino médio, visto que, conforme os artigos 4º e 32 da Lei 9394/1996, aos 4 anos, a criança deve ingressar na pré-escola; aos 6 anos, no ensino fundamental, o que resultaria em sua chegada por volta dos 15 anos ao ensino médio.

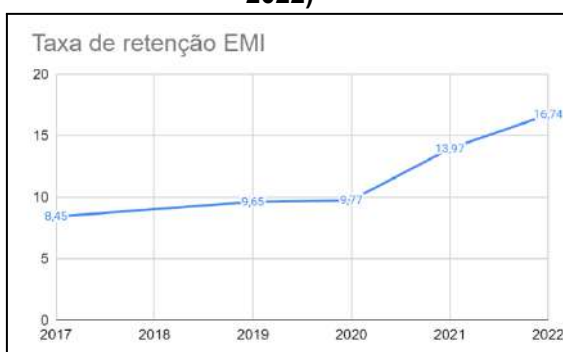
Gráfico 3 - Classificação Faixa Etária EMI (2018 - 2022)



Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da Plataforma Nilo Peçanha

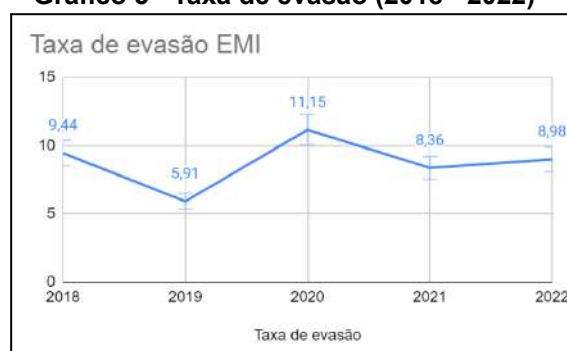
Os dados apresentados no Gráfico 3 revelam que o público que frequenta o Ensino Médio Integrado é majoritariamente jovem. Desse modo, estudar a trajetória desses/as estudantes é também investigar o modo como estes vivenciam suas juventudes no Ifal-Maceió. Esse gráfico revela ainda que, a partir de 2020, houve a redução de estudantes com idade entre 15 e 19 anos e o aumento de estudantes com idade entre 20 e 24 anos. Inferimos, a partir desses dados, que o envelhecimento do corpo discente seja resultado do aumento dos índices de retenção, cuja consequência é a repetição da mesma turma no ano seguinte, e da evasão, que pode ocorrer também na forma de suspensão dos estudos por tempo determinado, conforme a comparação exposta a seguir, por meio dos Gráficos 3 e 4 a seguir. Outro fator que pode ter contribuído para o aumento da retenção e da evasão a partir do ano de 2020 foi o crescente contágio pelo vírus Covid 19, caracterizado como pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em 11 de março de 2020, marcada pelo distanciamento social. Na Educação, uma das consequências foram a suspensão das aulas presenciais, a fim de reduzir os riscos de contágio (e, conseqüentemente, de mortes). Essa situação emergencial trouxe à tona as desigualdades sociais vivenciadas pelo povo brasileiro e, neste caso específico, pelos estudantes, evidenciando a dificuldade de acesso à internet e aos equipamentos eletrônicos necessários ao ensino remoto, além das demais dificuldades socioeconômicas, como alimentação, moradia, serviços de saúde e saneamento básico.

Gráfico 4 - Taxa de retenção EMI (2017 - 2022)



Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da Plataforma Nilo Peçanha

Gráfico 5 - Taxa de evasão (2018 - 2022)



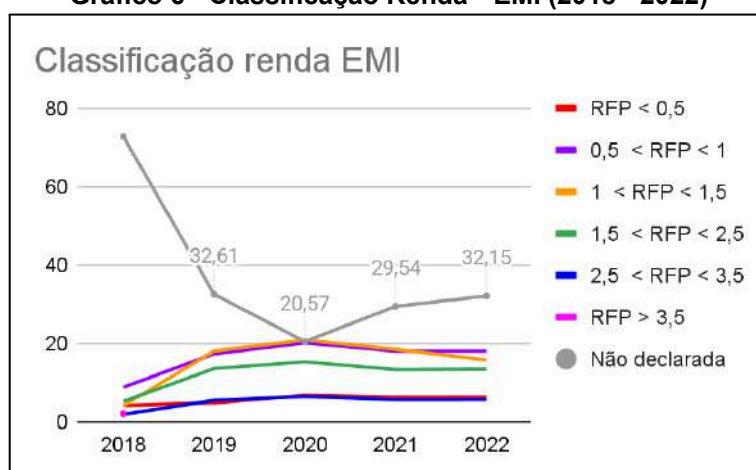
Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da Plataforma Nilo Peçanha

O segundo critério analisado foi a classificação de renda do alunado. A Lei n.

13.409, de 28/12/2016 e Portaria Normativa n. 09/MEC⁹, de 05/05/2017, determinam a reserva do percentual mínimo de 50% (cinquenta por cento) do total de vagas para que sejam destinadas a estudantes egressos/as da rede pública de ensino, levando-se em conta também a renda familiar bruta *per capita*, autodeclaração étnica e a existência de deficiência. No entanto, desde 2012, em função da publicação do Decreto n. 7.824/2012 e da Portaria Normativa MEC n. 18/2012, publicados no DOU de 15/10/2012, que regulamentam a Lei n.12.711/2012, a cada ano, o Instituto Federal de Alagoas oferta 70% de suas vagas a estudantes oriundos/as da Rede Pública de Educação Básica.

Esse cenário de reserva de vagas aponta para a discussão acerca da classificação de renda, um fator importante que contribui para as condições de acesso e permanência no Instituto. Inicialmente, deparamo-nos com uma queda brusca nos registros de renda não declarada (Gráfico 6), ao passo que verificamos um visível aumento de declarações de renda de modo geral. Esse crescimento é particularmente evidente nas faixas de 0,5 a 1 salário mínimo *per capita*, com um aumento de 9,21%, e de 1 a 1,5 salário mínimo *per capita*, com um aumento de 11,66%, no período de 2018 a 2022. Embora o aumento na faixa de 0 a 0,5 salário mínimo *per capita* seja mais modesto, o crescimento de 2,1% sinaliza um provável aumento do ingresso de estudantes com essa faixa de renda. Veja o Gráfico 6 a seguir:

Gráfico 6 - Classificação Renda¹⁰ EMI (2018 - 2022)



Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da Plataforma Nilo Peçanha

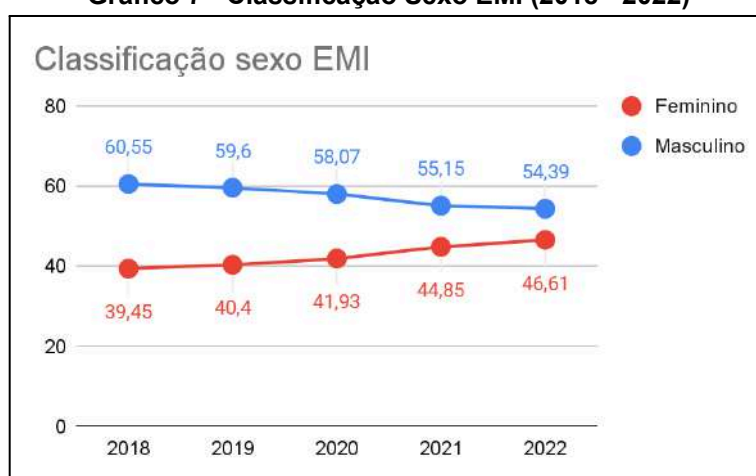
⁹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portariaN9.pdf>

¹⁰ No gráfico, a sigla RFP significa renda familiar *per capita* e corresponde ao valor médio da renda de cada pessoa que vive em uma família.

Associamos a redução de rendas não declaradas e o aumento de declarações de até 1,5 salário mínimo à legislação mencionada no parágrafo anterior, a qual prevê normas para a reserva de vagas associadas à renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo *per capita*. Ainda que aproximadamente um terço do alunado não tenha declarado faixa de renda (32,15%), verificamos que, ao longo dos 5 anos analisados pelo recorte apresentado, o público majoritário do EMI do Ifal-Campus Maceió (40,45% do alunado) apresenta renda de até 1,5 salário mínimo *per capita*, ao passo que estudantes que declararam renda maior que 1,5 salários mínimos *per capita* compõem o menor grupo (19,35%) nesse mesmo recorte de tempo.

A respeito da classificação de sexo, os dados coletados indicam um movimento a caminho de uma futura igualdade no que diz respeito à quantidade de estudantes que se declararam do sexo feminino e masculino. No período entre 2018 e 2022, as matrículas correspondentes ao sexo masculino apresentaram uma redução de 6,16% enquanto as matrículas correspondentes ao sexo feminino apresentaram um aumento do mesmo percentual. Essa mudança na distribuição de gênero, ilustrada no Gráfico 7 a seguir, pode ser interpretada como um reflexo de uma maior equidade na distribuição de vagas entre os gêneros masculino e feminino, já que o aumento da participação feminina pode indicar um avanço na busca por iguais condições de ocupação na educação e no mundo do trabalho.

Gráfico 7 - Classificação Sexo EMI (2018 - 2022)



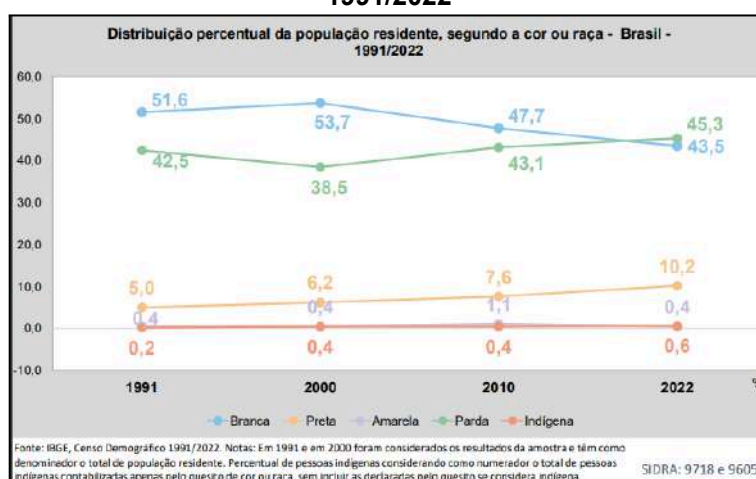
Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da Plataforma Nilo Peçanha

No entanto, esses dados podem também refletir mudanças de condições de

trabalho para público masculino, passando a vivenciar ocupações laborais precarizadas, diante da necessidade de participar precocemente da composição da renda familiar, conforme discutido por Dayrell (2003). De acordo com o autor, tanto o mundo do trabalho quanto a escola apresentam lacunas ao desempenharem seu papel de promover o desenvolvimento e a humanização dos jovens, resultando em “dificuldades concretas de sobrevivência, de tensões com as instituições” (Dayrell, 2003, p.50).

Quanto à classificação racial, os dados do período analisado indicam que em 2018 os/as estudantes do Ensino Médio Integrado do Ifal-Campus Maceió era majoritariamente branco, correspondendo a 65,37% do corpo discente, enquanto estudantes negros/as, resultantes da soma dos que se declararam como pretos/as e pardos/as, totalizavam 18,18% do alunado. Contudo, conforme os dados do IBGE, em 2022, a maior parte da população brasileira se autodeclarou parda, pela primeira vez, desde 1991. De acordo com o órgão, 92,1 milhões de pessoas se autodeclararam pardas no censo de 2022, o que equivale a 45,1% da população, ocupando a posição de maior grupo na distribuição percentual da população residente segundo a cor ou raça daquele ano, posição que foi historicamente ocupada por pessoas autodeclaradas branca, atingindo marcas como 51,6% da população em 1991 e 53,7%, em 2000, conforme pode ser visto no **Gráfico 8**.

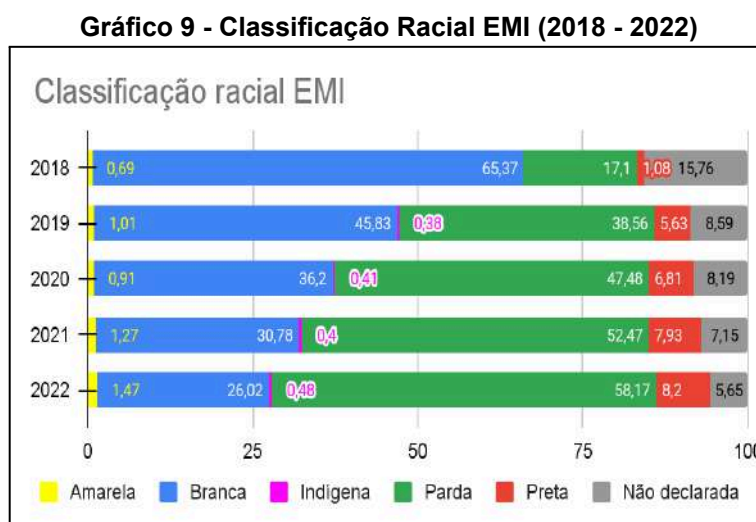
Gráfico 8 - Distribuição percentual da população residente, segundo a cor ou raça - Brasil 1991/2022



Fonte: IBGE, Censo Demográfico 1991/2022

As mudanças históricas reveladas no censo de 2022 também aparecem nos dados do EMI do Ifal-Campus Maceió. Entre 2019 e 2020 observamos que o

movimento de transição que ocorre no panorama nacional reflete também no plano local. O grupo de estudantes autodeclarados brancos, antes majoritário, passa a compor um total de 26,02%, ao passo que estudantes negros totalizam 66,37%, resultado da soma de 58,17% de estudantes autodeclarados pardos e 8,2% de estudantes autodeclarados pretos, conforme pode ser visto no **Gráfico 9** a seguir.



Fonte: Elaborado pela autora (2024) a partir dos dados da Plataforma Nilo Peçanha.

A partir da análise dos dados coletados, inferimos que o grupo com o qual desenvolveríamos a investigação proposta por esta pesquisa apresentaria configuração bastante heterogênea em relação aos aspectos analisados. O fator faixa etária, por exemplo, pode apresentar grande variação, já que o grupo provavelmente seria composto por jovens com idade entre 18 e 24 anos, considerando que estes estarão cursando a última série do Ensino Médio Integrado e a possível distorção idade/série daqueles que, por alguma razão, vivenciaram a reprovação ou a interrupção dos estudos.

Embora o indicador sexo apresente uma composição relativamente equilibrada em relação ao gênero, seria possível que os dados coletados na turma participante apresentassem divergências em relação aos dados apresentados nesta Seção, visto que é comum que a distribuição de estudantes por gênero varia entre os cursos, conforme constataremos mais adiante. Evidenciamos que na Subseção 5.2 analisaremos esses dados em uma perspectiva de gênero, a fim de garantir que os sujeitos apresentem, ou não, o modo como se identificam, em detrimento da solicitação de informações acerca do sexo biológico. Ademais, em se tratando das

questões étnico-raciais, esperávamos que os dados produzidos junto à turma participante refletissem os dados gerais, apresentando a constituição de um grupo majoritariamente negro, com minoria branca e de outras classificações.

Na próxima Subseção, estabeleceremos o diálogo entre os dados resultantes desta Revisão Sistemática de Literatura (RSL) sobre o EMI do Ifal-Campus Maceió e os dados produzidos durante a pesquisa de campo com a turma participante deste estudo. Justificamos a escolha de apresentar esses dados como parte da Seção dedicada aos resultados e discussões em função da necessidade de caracterização do público participante da pesquisa, especialmente por ter se apresentado um quadro característico desse público no *lócus* da investigação.

5.2. Os jovens do Curso Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio

Para caracterizar a turma participante da pesquisa, utilizamos como instrumento de pesquisa um questionário de caracterização dos/as estudantes (Apêndice D), elaborado a partir de itens da escala Likert. Esse questionário visa a compreender, de forma qualitativa, atitudes, percepções e opiniões dos/as participantes, por meio de respostas que variam entre extremos. Diante disso, o instrumento foi organizado em três partes: I. Dados pessoais, II. Formação no Curso Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio no Ifal-Campus Maceió e III. Projeto de vida e formação.

A aplicação do questionário foi realizada pela pesquisadora, autora deste estudo, utilizando a plataforma digital Google Forms. Ao todo, foram coletadas 20 respostas, representando 80% dos 25 estudantes matriculados na turma. Inicialmente, apresentaremos nas Subseções 5.2.1 a 5.2.4 os dados relacionados ao perfil pessoal dos/as estudantes participantes da pesquisa, matriculados no Curso de Eletrônica Integrado ao Ensino Médio, em comparação com os dados discutidos na Subseção 5.1. Em seguida, na Subseção 5.3, ampliaremos a análise do percurso formativo dos/as estudantes participantes da pesquisa por meio da análise de suas Autobiografias Educativas (na perspectiva do método das Biografias Educativas de Josso, 2014), produzidas durante a pesquisa, com foco nas questões que abordam o percurso educativo, o projeto de vida e a formação desses/as estudantes.

5.2.1. Dados Pessoais

A primeira parte do questionário buscou caracterizar os/as participantes, coletando informações como idade, gênero, cor/raça entre outros, a fim de traçar um perfil dos/as participantes e identificar possíveis padrões. O primeiro quesito que apresentamos é a faixa etária da turma de 3º ano do Curso de Eletrônica do Ensino Médio. De acordo com os dados levantados sobre o perfil do aluno do EMI do Ifal-Campus Maceió, apresentados na subseção anterior, esperávamos um grupo composto por jovens com idade entre 18 e 24 anos. No entanto, os dados coletados por meio dos questionários divergiram levemente em relação ao que era esperado e revelaram um grupo com idade majoritária entre 17 e 18 anos, faixa etária comum para esta série escolar.

Conforme o Quadro 1 a seguir, dos/as 20 estudantes participantes, 45% (9 estudantes) possuem 17 anos, grupo que apresenta a idade apropriada para conclusão do ensino médio regular. Além desses, 40% dos/as participantes (8 estudantes) têm 18 anos, o que também configura uma distribuição etária bastante típica para o 3º ano do Ensino Médio. Um grupo minoritário, que corresponde a 15% da turma (3 estudantes), apresentou distorção idade-série, termo utilizado para designar o atraso escolar de dois ou mais anos, visto que possuem 19, 20 e 22 anos. Esses/as estudantes destoam da maioria e demandam atenção especial, uma vez que o atraso escolar pode acarretar desafios emocionais e sociais, em função das possibilidades de deslocamento em relação aos colegas mais jovens e de lacunas de aprendizagem, em função da interrupção dos estudos ou de reprovação.

Quadro 1 - Faixa etária estudantes 3º ano do Curso de Eletrônica

IDADE	Nº DE ESTUDANTES PARTICIPANTES	PERCENTUAL DA AMOSTRA (%)
17 anos	9	45
18 anos	8	40
19 anos	1	5
20 anos	1	5
22 anos	1	5

Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa.

Os dados não revelam os motivos do atraso escolar do/a estudante de 19 anos, no entanto, as respostas às questões do questionário sobre reprovação e interrupção dos estudos revelaram as justificativas para o atraso escolar dos/as estudantes de 20 e 22 anos, respectivamente. O/a primeiro/a informou que já foi reprovado em função do excesso de faltas, no entanto não há especificações em relação à série e o motivo do grande número de faltas. O/a segundo/a estudante, por sua vez, respondeu a opção “Não desejo responder” à questão sobre reprovação, porém respondeu afirmativamente à questão sobre interrupção dos estudos, apontando um problema de saúde como justificativa. Esses contextos refletem as diferentes trajetórias que podem existir dentro de um mesmo grupo de estudantes. Em termos gerais, a faixa etária da turma revela um perfil de alunos/as jovens, dentro da faixa etária esperada para a série escolar e próximos do ingresso no ensino superior ou no mundo do trabalho, com apenas três exceções de alunos mais velhos que ilustram a diversidade da turma e confirmam os dados gerais sobre faixa etária sobre o EMI no Ifal-Campus Maceió apresentados na Subseção 5.1.

Quanto à classificação racial, elaboramos a questão de acordo com as orientações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a partir do uso da classificação que reflete as categorias usadas no Censo Demográfico e outros levantamentos realizados pelo IBGE (branca, preta, parda, amarela e indígena). Os dados obtidos por meio dos questionários indicam que o grupo de participantes da pesquisa é majoritariamente branco, correspondendo a 60% do grupo, enquanto estudantes negros/as, resultantes da soma dos que se autodeclararam como pretos/as e pardos/as, totalizaram 40% do grupo. Esse dado indica que, ainda que estudantes pretos/as e pardos/as sejam maioria no momento do ingresso na Instituição (conforme Gráfico 8, do item 5.1, p. 78), as condições sociais, de permanência e êxito provavelmente ainda permanecem desiguais.

Quadro 2 - Classificação Racial 3º ano do Curso de Eletrônica

COR/RAÇA	Nº DE ESTUDANTES PARTICIPANTES	PERCENTUAL DA AMOSTRA (%)
Branca	12	60
Parda	7	35
Preta	1	5

Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa

Em se tratando dos dados referentes à classificação gênero, foram apresentadas as categorias “Masculino”, “Feminino”, “Não binário” e “Não desejo responder”, garantindo que os/as participantes pudessem expressar como se identificam, em vez de simplesmente coletar informações sobre o sexo biológico. Esperávamos, em função dos dados analisados na Subseção anterior, um grupo com uma composição relativamente equilibrada neste quesito. No entanto, a amostra apresentou uma assimetria moderada, indicando 60% de participantes que assinalaram a identidade de gênero feminino, diante de 40% de participantes que assinalaram a identidade de gênero masculina, o que representa uma diferença de 20 pontos percentuais, mas de 10 pontos percentuais para a garantia de um equilíbrio entre os gêneros.

Quadro 3 - Classificação Gênero 3º ano do Curso de Eletrônica

GÊNERO	Nº DE ESTUDANTES PARTICIPANTES	PERCENTUAL DA AMOSTRA (%)
Feminino	11	55
Masculino	9	45

Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa.

Quanto ao estado civil, a maioria dos/as participantes (90% - 18 de 20 estudantes) declarou ser solteira. Apenas 10% dos/as participantes (2 de 20 participantes) preferiram não informar seu estado civil, o que pode indicar a não compreensão dos itens apresentados, uma preferência por privacidade ou uma falta de certeza quanto à categorização do estado civil por eles vivenciada. Além disso, a questão do estado civil pode ser delicada para alguns, devido a diversos fatores, como orientação sexual e situações familiares complexas. Esses dados refletem um resultado esperado, considerando que a maioria dos/as estudantes se encontra em uma fase da vida dedicada aos estudos e à profissionalização, com menor envolvimento em compromissos familiares e relacionamentos duradouros, dado que não descarta, também nessa fase da vida, a vivência precoce da maternidade e da paternidade.

Em relação à presença de filhos, 90% dos/as participantes (9 de 20 participantes) não possuem dependentes, enquanto 5% (1 de 20 participantes) declararam ter filhos e 5% (1 de 20 participantes) assinalaram a opção “Não desejo

responder”. Esse perfil pode indicar uma experiência de vida diferente dos demais, já que o/a estudante com filhos provavelmente enfrenta desafios adicionais para equilibrar as responsabilidades parentais com as demandas do ambiente escolar. Embora o número seja pequeno, este dado indica que, entre os/as participantes, há, ao menos, um estudante que tem responsabilidades familiares além da vida escolar. Além disso, a presença do/da estudante que optou por não responder à pergunta sobre ter filhos pode indicar desconforto em compartilhar essa informação, visto que esta pode envolver questões pessoais, familiares ou culturais, além de refletir uma tendência de não querer fornecer detalhes sobre a vida pessoal de maneira mais íntima.

Quando questionados sobre a instituição de ensino na qual estudaram antes de ingressar no Ifal-Campus Maceió, a maioria dos/as participantes, 80% do grupo, afirmou ser egressa de instituições privadas de ensino. Isso representa 16 de 20 estudantes participantes. Os outros 20% do grupo, ou seja, 4 de 20 participantes, indicaram que sua formação anterior ocorreu em escolas públicas, conforme o exposto no Gráfico 10 a seguir. Esse levantamento contrasta com os critérios de ingresso na Instituição, já que, conforme apresentado na Subseção 5.1, o Ifal oferta 70% de suas vagas a estudantes oriundos/as da Rede Pública de Educação Básica, diante do exigido pela legislação vigente.



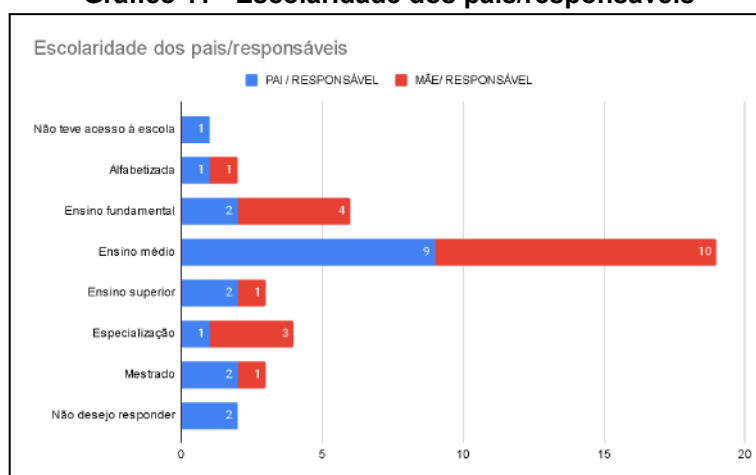
Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa

Essa discrepância levanta questões cruciais sobre a efetividade das políticas de cotas e os desafios enfrentados pelos/as estudantes da Rede Pública para se adaptarem e permanecerem no Ifal. Embora as cotas garantam o acesso inicial, a permanência e a adaptação desses alunos ao ambiente acadêmico do Ifal ainda se mostram como obstáculos significativos, tendo em vista que estudantes provenientes de escolas públicas muitas vezes enfrentam lacunas em sua formação básica, o que pode dificultar seu desempenho acadêmico no Instituto. Além disso, as

exigências do Instituto e a ampla grade curricular em função da modalidade de ensino ofertada podem resultar em dificuldades de adaptação e integração. Dessa maneira, os dados indicam que, embora sejam garantidas as condições de acesso por meio da política de cotas, a permanência e a adaptação desses/as alunos ao Instituto ainda são desafios a serem superados, em virtude de não estarem plenamente garantidas.

Com o objetivo de compreender as dinâmicas familiares que podem influenciar as trajetórias escolares dos jovens, foram coletados dados sobre a escolaridade dos pais dos/as participantes. A análise dos resultados revelou uma discrepância sutil entre a escolaridade de mães e pais, com as mães representando maior número nos níveis mais elementares (5 mães e 4 pais), e ambos apresentando um equilíbrio no que diz respeito à escolaridade de nível superior (5 mães e 5 pais) – englobando graduação, especialização e mestrado). Esses dados foram reunidos no Gráfico 11, a seguir, cuja barra vertical indica o nível de escolaridade e a horizontal indica o número de pais e mães correspondentes ao respectivo nível.

Gráfico 11 - Escolaridade dos pais/responsáveis



Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa.

O ensino médio se destaca como o nível de escolaridade mais comum entre ambos os grupos parentais (50% das mães e 45% dos pais), conforme ilustrado pelo Gráfico 10 anteriormente exposto. A realidade escolar vivenciada pela família e as dificuldades de acesso são evidenciadas em algumas narrativas dos/as estudantes, as quais serão apresentadas adiante, e explicita as especificidades do contexto

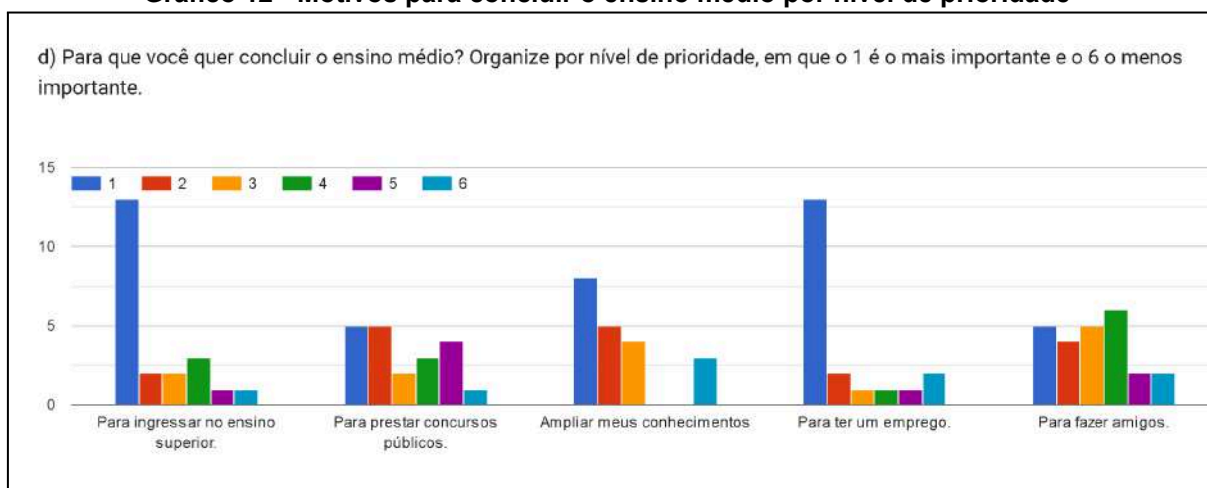
familiar ao analisar as trajetórias escolares dos/as jovens.

Quando perguntados sobre a questão do trabalho, a maioria dos/as estudantes (85%) afirmou que não exerce atividades laborais, o que corresponde a 17 dos 20 participantes. Em contrapartida, 15% dos participantes, ou seja, 3 dos 20 entrevistados, relataram que estão empregados. Esses dados revelam que, para a maioria dos/as estudantes, o foco principal está na educação, sem a necessidade de conciliar o estudo com o trabalho remunerado. No entanto, a presença de um grupo de estudantes que trabalha (15%) indica a busca por uma fonte de renda como realidade de parte dos/as estudantes, o que pode impactar a capacidade dos alunos de se dedicarem integralmente aos estudos, implicar desafios adicionais no que diz respeito à conciliação entre a vida acadêmica e as responsabilidades profissionais. Diante desse cenário, é necessário o investimento e a ampliação de medidas que garantam o sucesso desses/as estudantes, como programas de apoio pedagógico, bolsas de estudo, auxílio-transporte e acompanhamento psicossocial, com o intuito de fomentar condições equânimes de permanência e êxito.

5.2.2. Formação no Curso Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio no Ifal-Campus Maceió

A segunda parte do questionário de caracterização dos/as estudantes foi dedicada a investigar a percepção dos/as estudantes sobre o processo de ensino-aprendizagem. Foram abordados aspectos como a qualidade do ensino, a relação com a disciplina de Língua Portuguesa e a integração dos componentes curriculares com a formação profissional. Ao serem questionados sobre a modalidade de ensino que cursavam e sobre o curso em que estavam matriculados, 100% dos/as estudantes (20 de 20 participantes) responderam que cursavam a modalidade Ensino Médio na modalidade técnico integrado em Eletrônica, dado que corresponde à matrícula da turma participante da pesquisa.

Ao serem questionados sobre os motivos pelos quais os/as estudantes querem concluir o ensino médio, solicitamos respostas por nível de prioridade, em uma escala de 1 a 6, na qual o nível 1 (azul escuro) indica maior importância e o nível 6 (azul claro) indica menor importância. As respostas dos/as participantes foram reunidas no Gráfico 12 a seguir:

Gráfico 12 - Motivos para concluir o ensino médio por nível de prioridade

Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa.

A pesquisa revelou uma hierarquia evidente nas prioridades dos/as estudantes em relação aos seus estudos, indicadas pelas primeiras barras de cada motivo apresentado, na cor azul escuro. Observamos que as opções "Para ingressar no Ensino Superior" e "Para ter um emprego" se destacaram de forma significativa em relação às demais. Essas duas razões foram apontadas como a principal motivação por 65% dos/as participantes (13 de 20), evidenciando a importância que os/as estudantes atribuem à educação como um meio de ascensão social e profissional. Em seguida, as opções "Para ampliar meus conhecimentos" e "Para prestar concursos públicos" também foram mencionadas com frequência, ocupando posição intermediária, demonstrando o interesse dos/as estudantes em desenvolver suas habilidades e buscar oportunidades no mundo do trabalho. Por fim, a socialização, representada pela opção "Para fazer amigos", embora compreendida como importante por 25% dos participantes (5 de 20), ocupou um lugar menos proeminente na hierarquia das prioridades de forma geral, citada com maior frequência nos níveis 3 e 4.

Ao serem questionados/as sobre os principais objetivos a serem alcançados com a formação no Ifal, os/as estudantes apresentaram três principais aspirações, conforme o Gráfico 13 a seguir, demonstrando a importância de considerar as diferentes trajetórias e expectativas individuais. O primeiro grupo (6 de 20) destacou a intenção de "Formar-se como técnico(a) e ter uma profissão", evidenciando a valorização da formação profissional oferecida pela instituição. O segundo grupo (6 de 20) apontou a aprovação no Enem como objetivo principal, indicando a intenção

de dar continuidade aos estudos no ensino superior. Por fim, o terceiro grupo de estudantes (7 de 20) mencionou a conclusão do ensino médio como meta prioritária, o que pode estar relacionado à busca por uma base sólida para futuras oportunidades de estudo e trabalho. Um/a estudante optou por não responder essa pergunta, representando 5% dos/as participantes.



Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa

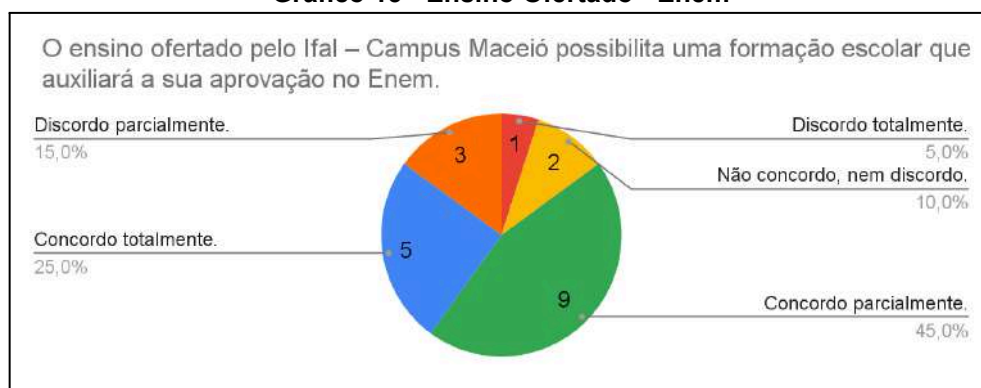
No que diz respeito à percepção dos/as alunos/as sobre a capacidade do Ifal-Campus Maceió em proporcionar uma formação profissional que facilite a inserção no mundo do trabalho, os dados revelam uma visão positiva do alunado, uma vez que todos/as os/as estudantes participantes concordaram com a afirmação apresentada. Essa posição é reforçada também pelas Autobiografias Educativas de alguns estudantes participantes, conforme a discussão que realizamos na Subseção 5.3

No entanto, a metade do grupo expressou uma concordância parcial, indicando a existência de nuances e expectativas ainda não totalmente atendidas. Esses resultados apontam para a necessidade de um diálogo contínuo entre Instituição e estudantes, visando a ajustar as relações que envolvem a formação profissional, às demandas do mundo do trabalho e às expectativas do corpo discente. Esses dados podem ser visualizados no Gráfico 14 a seguir, que exibe a unanimidade nas respostas dos estudantes, embora metade concorde totalmente e a outra metade parcialmente em relação à afirmativa apresentada.

Gráfico 14 - Ensino Ofertado - Mundo do Trabalho

Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa

Ao serem questionados sobre a capacidade do ensino oferecido pelo Ifal-Campus Maceió em preparar os/as alunos para o Enem, a pesquisa revelou diferentes pontos de vista. Diante da afirmativa “O ensino ofertado pelo Ifal-Campus Maceió possibilita uma formação escolar que auxiliará a sua aprovação no Enem”, 70% dos/as estudantes concordaram com a afirmação, desses, 45% concordaram parcialmente e 25% concordaram totalmente. Esse dado indica que a maioria dos/as estudantes participantes da pesquisa expressou satisfação com a formação do Ifal em relação ao Enem, conforme o Gráfico 15 a seguir. No entanto, um grupo de 20% dos/as participantes discordou da afirmativa, desses, 5% discordaram totalmente (equivalente a 1 estudante). Apenas 10% dos/as participantes optaram por um posicionamento mais próximo da neutralidade, assinalando “não concordo nem discordo”.

Gráfico 15 - Ensino Ofertado - Enem

Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa

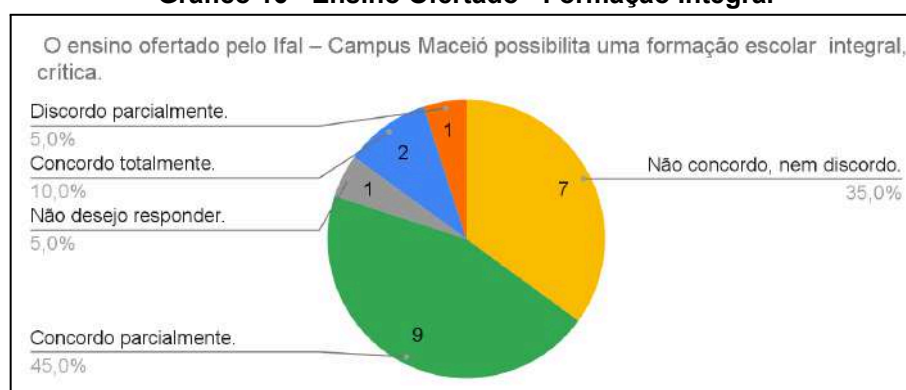
Os dados acerca do Projeto de Vida e Formação dos estudantes, cuja análise será apresentada adiante, na Seção 5.2.3, indicam que quase 40% dos estudantes

pretendem continuar os estudos em nível superior. Dessa maneira, os resultados sugerem que, embora o Ifal ofereça uma educação com foco na formação profissional e tecnológica, alguns alunos consideram que poderiam ser oferecidos recursos adicionais para otimizar a preparação para o Enem.

No âmbito da formação integral, o trabalho e a pesquisa são pilares fundamentais para a integração entre educação profissional e básica. Essa perspectiva, defendida por Ramos (2014, p. 94), busca superar a dicotomia histórica entre trabalho manual e intelectual, visando formar sujeitos completos, capazes de pensar e agir de forma crítica.

Ao serem questionados/as se “O ensino ofertado pelo Ifal-Campus Maceió possibilita uma formação escolar integral, crítica”, 55% dos/as estudantes (10% concordam totalmente e 45% concordam parcialmente) acreditam que a formação oferecida contribui para esse desenvolvimento, conforme pode ser visto no Gráfico 16 a seguir. Para esses/as estudantes, o Ifal, como instituição de educação profissional e tecnológica, tem o potencial de oferecer oportunidades de vivenciar a prática profissional desde cedo, por meio de estágios, projetos de extensão e iniciação científica. Essas experiências contribuem para o desenvolvimento de habilidades profissionais e para a formação de uma visão crítica sobre o mundo do trabalho.

Gráfico 16 - Ensino Ofertado - Formação Integral



Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa.

Além disso, 5% do/ass participantes (1 estudante) optaram por não responder à questão, indicando possível desinteresse ou incompreensão da temática. Outros 5% (1 estudante) discordaram parcialmente da afirmativa, evidenciando a necessidade de melhorias quanto à oferta de uma formação integral por parte do

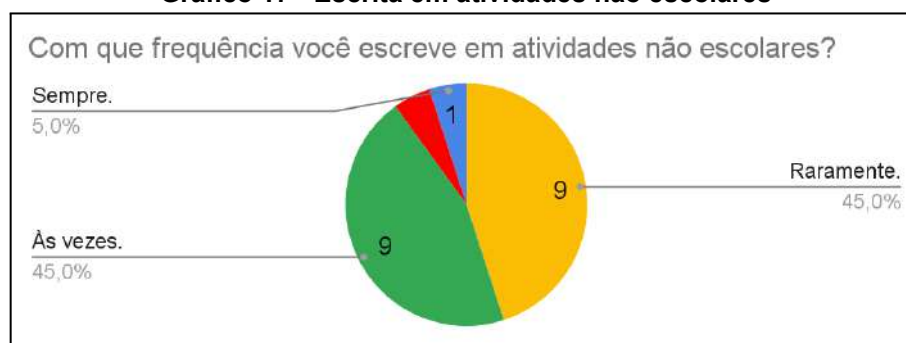
Instituto. No entanto, a parcela de estudantes que não concorda nem discorda (35%) pode indicar a necessidade de um aprofundamento na discussão sobre o que se entende por formação integral e como ela pode ser efetivamente implementada e vivenciada no contexto da Instituição. Para isso, é preciso criar espaços de diálogo e reflexão sobre o conceito de formação integral, promover a integração entre as diferentes áreas do conhecimento e oferecer aos alunos oportunidades de vivenciar a relação entre os componentes da Núcleo Básico, a formação tecnológica e prática profissional, por meio de atividades e programas de pesquisa, ensino e extensão.

5.2.3. Projeto de vida e formação

Por fim, a terceira parte do questionário de caracterização dos/as estudantes participantes da pesquisa teve como foco seus projetos de vida, explorando suas aspirações profissionais, os desafios que enfrentam para alcançá-los/as e o papel da escola nesse processo. Essa seção permitiu identificar as expectativas dos/as participantes em relação ao futuro e as áreas em que a instituição pode oferecer um suporte mais efetivo.

Questionamos, inicialmente, sobre a frequência de escrita dos/as estudantes em atividades não escolares e as respostas revelaram uma baixa frequência por 95% dos/as participantes, dentre os quais 5% informaram nunca escrever em atividades não escolares e 90% informaram escrever raramente ou às vezes. Esse dado pode estar relacionado à falta de incentivo, à falta de tempo livre, à preferência por outras atividades ou a dificuldades com a escrita. Apenas um estudante indicou escrever sempre em atividades não escolares, resultando em 5% do total de participantes, conforme o Gráfico 17 a seguir.

Gráfico 17 - Escrita em atividades não escolares



Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa.

A baixa frequência de atividades de produção de textos identificada na pesquisa pode ter sérias implicações para o desenvolvimento da escrita dos/as estudantes, visto que esta é uma habilidade fundamental para a vida acadêmica e profissional e a falta de prática pode dificultar a identificação dos compromissos discursivos e das condições de produção de enunciados em diferentes situações comunicativas (Geraldi, 2012, p. 42). É necessário, portanto, que a escola desenvolva estratégias para promover a escrita em diferentes contextos, utilizando recursos adequados e incentivando a produção de textos em situações comunicativas verdadeiras. No entanto, dados coletados por meio dos diários de campo da pesquisadora, transcritos a seguir, apresentam um cenário que demanda um olhar mais atento em torno dessa discussão:

A professora mencionou a importância do trabalho desenvolvido por meio da sequência didática com os/as estudantes, já que atividades de escrita não foram uma constante nas vivências escolares dos/as estudantes nos anos anteriores. (Diário de Campo da pesquisadora, 27 de agosto de 2024).

Questionei os/as estudantes se já haviam realizado algum tipo de reflexão sobre o seu percurso formativo. Eles responderam “não” em uníssono. Perguntei também se eles estavam gostando do processo provocado pela investigação e eles responderam que sim, que se não fosse pela pesquisa eles jamais o fariam. Os/as estudantes relataram que, nos anos anteriores, a produção de textos não era uma prática corriqueira e que, por este motivo, tinham muita dificuldade com a escrita. No entanto, demonstraram interesse e desejo de tornar essa prática cada vez mais constante e que aprovam a atuação da professora regente, que periodicamente realiza produções textuais no formato da redação do Enem, contribuindo com a preparação deles para o exame.” (Diário de Campo da pesquisadora, 09 de outubro de 2024).

Nesse sentido, a parceria estabelecida entre a professora colaboradora (regente da turma) e a pesquisadora ao longo da investigação proporcionou um ambiente de aprendizagem rico e desafiador para a turma, pois contribuiu para o alargamento das possibilidades de leitura, produção e circulação de textos em sala de aula, possibilitando ainda situações de análise linguística e reescrita. A professora colaboradora, com sua experiência em sala de aula e conhecimento da turma, contribuiu com a seleção de temas gramaticais adequados às necessidades dos alunos para serem discutidos em suas aulas. A pesquisadora, por sua vez, ofereceu subsídios teóricos e metodológicos para a análise linguística dos textos produzidos pelos/as alunos/as, além de propor atividades de reescrita em busca da adequação ao gênero textual proposto, em diálogo com o conteúdo programático

seguido pela professora regente.

Gráfico 18 - Reflexão sobre o percurso formativo



Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa.

Em resposta à pergunta sobre a frequência com que realizam uma análise reflexiva de seu percurso formativo, os/as estudantes revelaram diferentes hábitos de autoavaliação. Um terço dos/as participantes (35%) destacou que a reflexão sobre sua trajetória acadêmica é uma prática constante em suas vidas. No entanto, a maioria (60%) informou que a reflexão ocorre de forma esporádica, indicando que a promoção de momentos de autoconhecimento pode ser um ponto a ser discutido nas aulas ou por meio de atividades extracurriculares. Um percentual menor (5%) relatou raramente refletir sobre essa temática, o que pode indicar uma menor conscientização sobre a importância da autoavaliação para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Gráfico 19 - Definição das aulas de Língua Portuguesa



Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa.

Foi perguntado aos/às estudantes, por meio de uma questão aberta, como eles definiriam as aulas de Língua Portuguesa e como resultado, a maior parte optou por emitir juízos de valor sobre as aulas do componente. Agrupamos no marcador ótimo/bom, o qual representa a opinião de 70% dos/as participantes, as respostas que variaram de “ótimas”, “Ideal para a minha educação”, “legais” até “muito produtivas”, além de outras que apresentaram aspectos positivos. O marcador regular/indiferente representa as respostas de 20% dos/as estudantes, aqueles que optaram por não emitir juízo de valor explicitamente positivo, com respostas como “focadas no Enem”, “aulas normais”, “estáveis” e “na média”. Observamos ainda uma resposta em branco, representando 5% do grupo e uma resposta negativa, também representando 5% do grupo, porém que foi fruto da não identificação do/a estudante respondente com o componente (“não é uma matéria que me identifico muito”).

Gráfico 20 - Relação do componente de Língua Portuguesa com a Formação Profissional



Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa.

A pesquisa revelou que a maioria da turma, 65% dos/as participantes, concorda que existe uma relação significativa entre o ensino do componente Língua Portuguesa e a formação profissional. Parte desses estudantes (5%) concorda fortemente com a afirmação apresentada no Gráfico 20. Um grupo menor (30% da turma) assume uma postura mais neutra (“não concordo nem discordo”), sugerindo que a conexão entre ambas pode não ser tão evidente ou que a questão não foi compreendida. A minoria da turma (5% dos participantes) discorda da afirmação, indicando que na perspectiva de um dos/das participantes não há relação entre o ensino do componente Língua Portuguesa e o mundo do trabalho.

Nesse ponto, realizamos uma breve análise da estrutura curricular dos cursos

técnicos integrados ao ensino médio, a partir dos Planos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) disponibilizados na página do IFAL-*Campus* Maceió, e evidenciamos um ponto que merece discussão. O curso de Eletrônica, assim como os demais ofertados na modalidade Integrada ao Ensino Médio de forma regular (Edificações, Desenvolvimento de Sistemas, Eletrotécnica, Estradas, Mecânica e Química) possui uma carga horária de 320 horas anuais em Língua Portuguesa, componente inserido no Núcleo Básico desses cursos¹¹.

Essa padronização sugere a busca por uma formação básica sólida e abrangente, comum a todos os alunos, independentemente da área escolhida. Contudo, a repetição da ementa de Língua Portuguesa ao longo dos três anos em todos os cursos técnicos integrados levanta questionamentos. Embora a Língua Portuguesa seja fundamental para a formação de cidadãos/ãs críticos/as e reflexivos/as diante da realidade em que vivem, a repetição da mesma ementa pode indicar uma falta de progressão e aprofundamento dos conteúdos diante das especificidades de cada curso.

Mesmo diante desses entraves, os dados coletados por meio de notas de campo evidenciam, no entanto, que a relação entre a disciplina de Língua Portuguesa e a formação profissional é vivenciada cotidianamente nas aulas ministradas pela professora colaboradora da turma participante desta pesquisa. O fragmento de nota de campo a seguir é fruto das observações das aulas ministradas pela professora colaboradora da pesquisa antes da realização da sequência didática e das produções das Autobiografias Educativas:

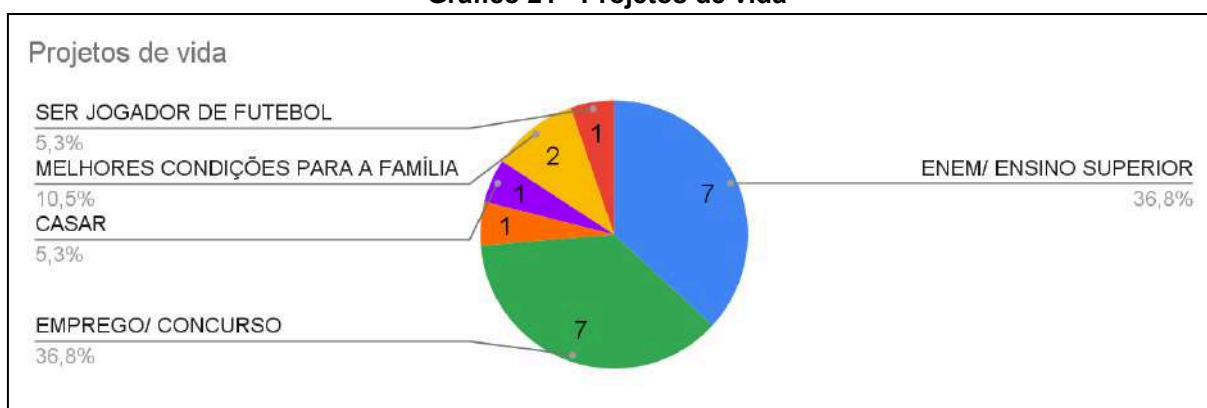
Percebo que a professora sempre traz a relação da reflexão metalinguística com fatos e temas relacionados à realidade deles/as [dos/as estudantes]. Em seguida, a professora trouxe um texto misto verbal e não verbal sobre os EPIs e questionou a turma sobre qual seria a tese desse texto, a turma reforçou que era a importância do uso dos EPIs. A professora contou sobre uma visita técnica com a turma de segurança do trabalho e sobre uma situação em que o trabalhador descumpriu as normas de atuação e ao se acidental, o juiz não foi favorável ao trabalhador. Observo que a professora sempre busca meios de relacionar as discussões das aulas de Língua Portuguesa ao mundo do trabalho e à futura atuação profissional dos/as estudantes. Ela sempre aborda o tema da profissionalização e sobre a importância de os/as estudantes, na condição de futuros técnicos, buscarem

¹¹ Com exceção do curso de Desenvolvimento de Sistemas, o qual, embora siga a mesma ementa dos demais cursos nos três anos do ensino médio, na terceira série, aloca o componente Língua Portuguesa no Núcleo Integrador escolha que indica, possivelmente, uma tentativa de ampliar a base de conhecimentos dos alunos dessa área, integrando-os a um conjunto mais amplo de conteúdos.

sempre aperfeiçoamento e continuidade dos estudos por meio da universidade. (Nota de campo de 25 de setembro de 2024)

Dessa maneira, evidenciamos que a prática docente observada proporciona aos/às estudantes a necessária relação entre o componente Língua Portuguesa e a formação profissional e tecnológica proposta pelo Instituto. No entanto, destacamos a necessidade do estudo permanente e da construção de currículos que proporcionem uma formação humana integral aos/as estudantes e materializem um ensino centrado na relação entre trabalho, ciência e cultura. Ademais, ressalta-se a importância da escuta ativa e da avaliação diagnóstica dos discentes, bem como da participação efetiva dos docentes da área nos processos de elaboração e revisão curricular, considerando sua experiência cotidiana em sala de aula e o conhecimento das necessidades educacionais dos alunos.

Gráfico 21 - Projetos de vida



Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa.

Ao serem questionados sobre seus projetos de vida, os/as estudantes apresentaram respostas que oferecem um panorama heterogêneo, revelando diferentes aspirações, com 36,8% buscando aprovação no Enem e ingresso no ensino superior, enquanto outro grupo representando o mesmo percentual almeja conseguir um emprego ou aprovação em concurso público, revelando as diferentes necessidades do alunado e a dicotomia que se estabelece entre estudo e trabalho, conforme apresentado no Gráfico 21. Consideramos que a origem social, a renda familiar e as oportunidades disponíveis no entorno socioeconômico influenciam significativamente a escolha dos projetos de vida dos/as estudantes. Nesse sentido, é notável que 10,5% dos/as participantes tenham como objetivo proporcionar melhores condições de vida para suas famílias, evidenciando a importância do

trabalho como meio de sustento e ascensão social.

Além desses objetivos mais comuns, a pesquisa também identificou uma série de aspirações individuais, como ser jogador/a de futebol (5%), casar (5%) e ser técnico em eletrônica (5%). Essas respostas demonstram que os/as estudantes possuem sonhos e projetos pessoais variados, que vão além das questões relacionadas à educação e ao trabalho. No entanto, o fato de apenas um/a estudante ter manifestado o interesse em seguir a profissão que está aprendendo no ensino médio pode indicar a necessidade de fortalecer as ações de orientação profissional no *Campus*, para que, por meio de informações sobre as diferentes opções de carreira, possam desenvolver suas habilidades e interesses, e tomar decisões mais conscientes sobre seu futuro profissional.

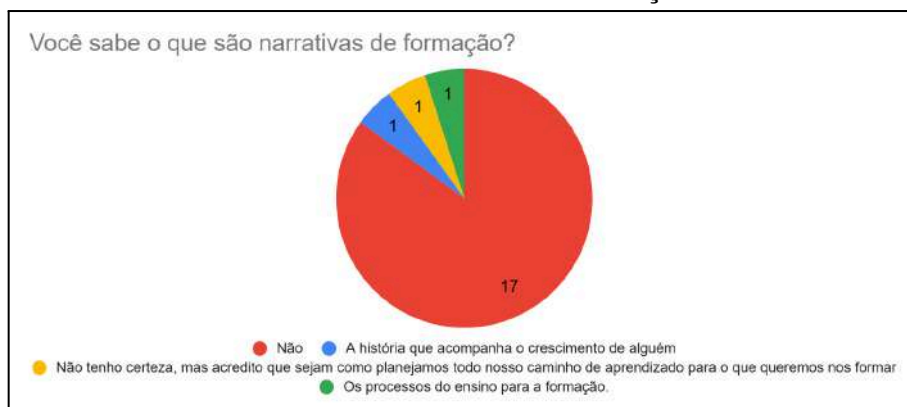
Gráfico 22 - Contribuição do Ifal para a realização do Projeto de Vida



Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa.

Quando questionados sobre a contribuição do Ifal para a elaboração e realização de seus projetos de vida, 90% dos/as estudantes manifestaram concordância, destacando a relevância da formação recebida. No entanto, 10% do grupo discordou dessa afirmação, indicando que a oferta educacional atual não atende às suas expectativas e necessidades para o futuro.

Gráfico 23 - Narrativas de Formação



Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa.

A pergunta sobre o conhecimento prévio em relação às *narrativas de formação* revelou, como esperado, que o tema era novo para 85% dos/as participantes. No entanto, 15% dos/as estudantes apresentaram respostas criativas, associando o conceito a suas experiências de vida e aos processos de aprendizagem. Por exemplo, um/a estudante relacionou as narrativas de formação ao planejamento do percurso de aprendizado, enquanto outro/a as associou à história do crescimento de alguém. Essa diversidade de interpretações demonstrou o potencial do tema para gerar discussões ricas e significativas nas aulas de Língua Portuguesa.

Gráfico 24 - Motivos para continuar os estudos



Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa.

Ao justificarem sua permanência no IFAL - *Campus Maceió*, os/as estudantes apresentaram um leque de justificativas, com destaque de dois grandes grupos de motivos: a conclusão do ensino médio (25%) e os projetos pessoais (20%). A busca pela formação técnica (15%), a qualidade do ensino (15%) e a participação no Enem (5%) também foi uma motivação relevante, especialmente para os/as estudantes que pretendem ingressar na universidade por meio da política de cotas (10%). Esses resultados indicam que a oferta de cursos técnicos, as oportunidades profissionais e a possibilidade de dar continuidade aos estudos são fatores determinantes para a escolha dos/as estudantes pelo IFAL. Além disso, o apoio familiar (10%) emergiu como importante motivador para a continuidade dos estudos no Instituto.

Observamos algumas divergências sobre o modo como a formação técnica apareceu ao longo das respostas dos/as participantes, uma vez que, ao serem questionados/as sobre seus projetos de vida, o desejo de ser técnico/a em Eletrônica foi mencionado por apenas um/a participante, porém, quando

questionados em relação aos motivos para continuar os estudos, esse mesmo objetivo foi escolhido por três participantes. Esse movimento indica, provavelmente, que para um grupo de estudantes, a formação vivenciada no Instituto é uma das etapas de sua formação profissional e não o encerramento de seu percurso formativo, como muitas vezes é compreendido o ensino médio. A intenção em seguir a profissão para a qual estão recebendo formação e a identificação com o curso também se faz presente nas narrativas dos/as estudantes, conforme veremos adiante no tópico 5.3. Contudo, no próximo tópico discorreremos sobre os dados acerca da frequência e participação nas atividades propostas pela pesquisa, a fim de compreendermos o perfil da turma no que diz respeito a essa temática.

5.2.4. Análise de frequência e participação dos/as estudantes no período da pesquisa

A análise da frequência dos/as estudantes participantes no período da pesquisa de campo foi realizada com o objetivo de compreender o padrão de presença na turma ao longo do período da investigação realizada, incluindo os encontros de observação e aplicação da sequência didática. A pesquisa de campo foi realizada no período entre os dias 20 de setembro a 1 de novembro de 2024, dividido em 7 horas de observação e 9 horas de aplicação da sequência didática. O total de 25 participantes foi avaliado quanto à frequência, e os resultados evidenciam tendências relevantes no comportamento de presença da turma. Observamos que a distribuição das frequências dos/as participantes mostrou uma variação considerável entre os/as estudantes e, por esta razão, agrupamos os perfis de frequência em três grupos, A, B e C, conforme apresentado no Quadro 4 a seguir:

Quadro 4 - Frequência da turma

GRUPO	FREQUÊNCIA	Nº DE ESTUDANTES	PERCENTUAL DA TURMA
A	>75%	10	40%
B	53,84 - 69,23	9	36%
C	<50%	6	24%

Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa.

O grupo A é formado por 10 participantes, os/as quais atingiram uma frequência

superior a 75%. Esse grupo representa 40% da turma e pode ser visto como o mais comprometido com as aulas, com uma presença constante e significativa ao longo do período analisado. Embora não haja registro de nenhum/a aluno/a com frequência de 100%, esse grupo reflete uma boa participação nas aulas, mesmo apresentando algumas faltas eventuais.

O grupo B, por sua vez, apresenta uma situação intermediária, sendo composto por 9 participantes cuja frequência variou entre 53,84% e 69,23%. Esse grupo, que corresponde a 36% da turma, reflete uma participação moderada, o que sugere que esses/as estudantes possuem certo nível de comprometimento com as aulas, mas enfrentam obstáculos ou desafios que dificultam a regularidade de sua presença.

O grupo C, por fim, é composto por 6 participantes, ou seja, representa 24% da turma e possui dificuldade em manter o ritmo das atividades. Estudantes desse grupo apresentaram frequência abaixo de 50%, com um caso extremo de 0% de presença. Um fator apresentado pela docente colaboradora desta pesquisa e regente da turma que pode justificar esse número de ausências é o fato de a reprovação por frequência não ser uma realidade da Instituição, em função da necessidade de migrar os dados de frequência das aulas para outro sistema que computa a porcentagem de ausências para fins de aprovação e reprovação.

Juntos, os grupos B e C totalizam 60% da turma (15 estudantes), e ambos apresentam um número de faltas que, em maiores proporções, resultaria na reprovação desses/as estudantes, em observância à regra de frequência estipulada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei 9394/96), cuja exigência de frequência mínima para aprovação corresponde a 75% das horas letivas.

É importante destacar que nenhum/a dos/as 25 participantes alcançou 100% de frequência no período da pesquisa. Um fator que contribuiu para esse índice foi a notícia sobre uma paralisação do corpo docente no dia 16 de outubro de 2024. Naquele dia, apesar do indicativo de paralisação, não houve suspensão das aulas. A ausência de toda a turma contribuiu para a redução da frequência individual de todo o grupo, já que, embora a professora regente e a pesquisadora estivessem presentes, não havia estudantes.

No que se refere à participação dos/as estudantes em relação à entrega das produções textuais, agrupamos os dados em grupos numerados de 1 a 4.

Inicialmente, constatamos que a maior parte da turma, 20 alunos/as (80%), produziu pelo menos uma das versões da narrativa, demonstrando, um esforço em participar da atividade, mesmo que de forma incompleta. Esse dado indica que a maioria da turma estava, ao menos, disposta a engajar-se em parte do processo de escrita, apesar de não terem cumprido integralmente todas as etapas. Esse engajamento foi constatado também por meio da participação da turma nas discussões levantadas nas aulas, como também nas reflexões linguístico-textuais propostas.

Como pode ser observado no Quadro 5 a seguir, esses/as 20 participantes apresentaram diferentes formas de participação em relação a entrega das atividades. O grupo 1, composto por 12 alunos/as (48%), entregou ambas as versões da narrativa, ou seja, completaram todas as etapas do processo de escrita. Este grupo reflete uma participação mais comprometida e consistente, cumprindo as atividades da sequência didática de forma integral. O grupo 2, composto por 5 alunos/as (20%), entregou apenas a versão inicial da narrativa, indicando que esse grupo pode ter se concentrado na primeira parte do processo, porém encontrou dificuldades em avançar para a versão final, em função das faltas às aulas ou à falta de interesse na conclusão da tarefa. O grupo 3, por sua vez, composto por 3 alunos/as (12%), entregou apenas a versão final, em função da ausência no momento da produção inicial.

Quadro 5 - Entrega das produções escritas

GRUPO	PRODUÇÕES ESCRITAS	Nº DE ESTUDANTES	PERCENTUAL DA TURMA
1	1ª e 2ª	12	48%
2	Apenas 1ª	5	20
3	Apenas a 2ª	3	12
4	Sem produção	5	20%

Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa.

Já o grupo 4 diz respeito a 5 estudantes (20%) que não entregaram nenhum texto, ou seja, à parte da turma que não se envolveu nas atividades de produção textual. Atribuímos essa ausência das produções textuais principalmente à baixa frequência deste grupo, tendo em vista que 3 desses/as estudantes obtiveram frequência nas aulas inferior a 50% e, conseqüentemente, não receberam as

orientações mínimas para a participação nesse processo. Um/as deles/as, foi o/a estudante que apresentou 0% de presença¹², conforme mencionado anteriormente e, se considerarmos exclusivamente o período de aplicação da sequência didática, o número de estudantes com 0% de presença sobe para 2, conforme pode ser visto no Apêndice I.

A análise dos dados sugere que, apesar de uma participação geral significativa nas aulas e na entrega das atividades propostas, ainda há um grupo que não se comprometeu plenamente com a atividade. Dessa maneira, os dados revelam uma variação considerável na frequência dos/as alunos/as, o que pode indicar diferentes níveis de engajamento e comprometimento com as aulas. A alta taxa de faltas do grupo de menor frequência, especialmente do participante com 0% de presença, pode indicar a necessidade de criação ou ampliação de políticas internas de permanência e êxito, a fim de dirimir os obstáculos vivenciados pelos/as estudantes do ensino médio, especialmente os/as concluintes.

Por outro lado, a frequência acima de 75% das aulas por 40% (10 estudantes) da turma e a entrega das duas versões por 48% (12 estudantes) dos/as alunos/as revelam um grupo que se envolveu de forma mais profunda no processo educativo. Esse grupo se mostrou mais comprometido com as etapas da sequência didática e com a evolução do texto, refletindo um maior engajamento com o aprendizado.

Esse panorama sugere que, embora a maioria da turma tenha se engajado em alguma medida com a atividade, a distribuição das produções textuais evidencia diferentes níveis de comprometimento. A alta taxa de participação parcial (com a entrega de uma das versões do texto) e a entrega de ambas as versões por 44% dos alunos indicam que, apesar das dificuldades, a maioria dos/as alunos/as tem potencial para completar as etapas da atividade quando adequadamente orientada. Estratégias de incentivo à continuidade da produção e suporte ao longo do processo de escrita podem ser úteis para aumentar a participação de toda a turma, em especial aqueles/as que tiveram baixo percentual de frequência e participação.

¹² Na quinta etapa da pesquisa, referente ao retorno ao lócus para a apresentação e avaliação do Produto Educacional, a professora colaboradora informou que o referido estudante havia sido retido na terceira série no ano letivo precedente, em decorrência de reprovação em outras disciplinas. Contudo, o estudante obteve dispensa da disciplina de Língua Portuguesa, por ter alcançado aprovação em sua primeira matrícula.

5.3. O que revelaram as Autobiografias Educativas

Nesta subseção, aprofundaremos a análise das Autobiografias Educativas produzidas pelos/as estudantes participantes da pesquisa, buscando compreender os significados que atribuem aos acontecimentos de suas vidas e os elementos que moldaram suas trajetórias no curso Técnico em Eletrônica integrado ao ensino médio do Ifal *Campus* Maceió. A partir de uma leitura minuciosa dos textos, identificamos os fatores que mais influenciaram e motivaram as escolhas e decisões desses jovens, buscando compreender os elementos estruturantes e mobilizadores presentes em suas narrativas. Para esta análise, selecionamos as produções finais de 12 estudantes (48% do total da turma) que completaram todas as etapas da sequência didática, entregando ambas as versões de suas narrativas. São eles/as: Jujubinha, Vic, Blair, Yago, Peter, Reynard, Paulo, Jotav, Paixão, Helena, Diva e Ma¹³.

Inicialmente, foi realizada uma leitura exploratória de todo o material para a necessária familiarização com o conteúdo e identificação dos temas emergentes. Essa abordagem permitiu que as categorias de análise fossem construídas de forma a capturar a riqueza e a complexidade das produções dos/as estudantes. Buscamos compreender como esses elementos se relacionam entre si e como contribuem para a construção das identidades e projetos de vida dos/as estudantes. É importante lembrar que a produção das autobiografias ocorreu ao longo da sequência didática, composta por cinco etapas, apresentada de forma detalhada na Seção 6. Por essa razão, consideramos também a forma como as condições de produção apareceram nos textos dos/as participantes, direcionando, em alguns momentos, suas escolhas discursivas.

As Autobiografias Educativas dos/as estudantes participantes da pesquisa apresentam, de modo geral, seu percurso formativo desde seu ingresso no Ifal - *Campus* Maceió (e muitas vezes, desde o processo de preparação, semanas ou meses antes do exame de seleção) até o momento em que produziram suas narrativas. Essa escolha discursiva ocorre, muito provavelmente, em função da questão motivadora da produção: “Onde eu me encontro hoje, no curso?”, levantada com o intuito de colocar os/as estudantes diante das suas responsabilidades em seu

¹³ Para garantir a confidencialidade e o anonimato de todos os envolvidos na pesquisa, os participantes escolheram nomes fictícios utilizados em todas as etapas deste estudo.

percurso formativo (Josso, 2014, p. 63).

A partir da questão motivadora e do percurso didático seguido, surgiram as seguintes categorias de análise: 1. Diversidade de experiências vivenciadas ao longo da formação em curso; 2. Desafios da transição escolar entre ensino fundamental e ensino médio integrado à formação profissional e tecnológica; 3. A influência da família como um fator determinante para o sucesso escolar e profissional; 4. Amadurecimento pessoal; 5. A escola como o caminho para um futuro melhor ou o adiamento das recompensas; 6. Momentos-charneira: indícios de transformação.

Nas Subseções a seguir, discutiremos sobre essas categorias e aprofundaremos a análise das Autobiografias Educativas dos/as estudantes participantes da pesquisa. Diante da necessidade de um olhar mais amplo acerca das questões emergentes apresentadas pelos/as participantes, recorreremos também aos dados coletados por meio dos outros instrumentos de coleta e produção de dados apresentados anteriormente, de modo a viabilizar a triangulação desses dados, possibilitando, dessa forma, a visualização de possíveis convergências ou divergências entre eles. Essa escolha metodológica auxiliou na captura da complexidade do fenômeno estudado a partir de diferentes enfoques e possibilitou a leitura do mesmo objeto de estudo a partir de diferentes perspectivas (Stake, 2011; Flick, 2013; Yin, 2016).

5.3.1. A diversidade de experiências vivenciadas ao longo da formação em curso

Uma categoria que aparece já nas primeiras versões das Biografias dos/as estudantes foram os contrastes de experiências entre sonho/vontade de estudar no Instituto de alguns, frente à obrigação/exigências/desejos dos familiares vivenciados por outros. Compreendemos que a história do Ifal-Maceió e o porte de sua estrutura física, assim como as expectativas construídas por parte da sociedade acerca da modalidade de ensino oferta resulta na busca da Instituição por diversas famílias e jovens, na esperança de uma formação de qualidade e de um futuro melhor.

Contudo, os estudantes do Curso de Eletrônica, participantes da pesquisa, relataram diferentes pontos de vista em torno do ingresso no Instituto desde as primeiras aulas, nos diálogos com a turma durante as aulas ministradas a partir da

sequência didática aplicada, especificamente na roda de conversa realizada na Etapa 2 (4/10/2024) e quando houve a socialização dos temas mais recorrentes nas produções da turma, na etapa 5 (30/10/2024). Vejamos, no Quadro 6 a seguir, os fragmentos que ilustram a discussão:

Quadro 6: Diversidade de experiências

ESTUDANTE PARTICIPANTE	FRAGMENTO DA AUTOBIOGRAFIA EDUCATIVA
Jujubinha	“sempre tive vontade de ser estudante do Instituto Federal de Alagoas”
Blair	“ter tido a oportunidade de ter estudado aqui, que sempre foi o sonho dos meus pais”
Jotav	“Foi por uns desses motivos que eu escolhi entrar no Instituto, e também por uma leve pressão da minha mãe”
Paixão	“quando minha mãe ficou sabendo e falou para eu fazer a minha inscrição”
Diva	“minha mãe [...] me inscreveu no Ifal para eletrônica sem me contar”
Yago	“[...] senti que estava sendo praticamente "obrigado" a ingressar.”

Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

A temática em questão revela um interessante contraste entre a esfera dos sonhos e desejos, e a esfera das obrigações e do dever. Jujubinha introduz sua narrativa a partir da realização de um sonho, o ingresso no Instituto. Ao escolher omitir as origens desse desejo, a estudante intensifica o caráter de conquista e realização pessoal, sublinhando a importância desse momento em sua trajetória. Blair, por sua vez, realizou o sonho de seus pais por meio de sua conquista: ingressar e permanecer na Instituição.

Jotav, Paixão e Diva tiveram suas escolhas influenciadas pela figura materna, impulsionando-os a cursar o ensino médio no Instituto. A figura materna aparece sob três óticas diferentes: aquela que estimula a vivência de novas experiências, no caso de Paixão; a que pressiona tomadas de decisões importantes para o futuro de seus filhos, no caso de Jotav; e a que incentiva o enfrentamento de um desafio, como aconteceu com Diva. No caso dessa última estudante, por exemplo, o incentivo da mãe contribuiu também para o fortalecimento da autoconfiança, em virtude de sua experiência escolar anterior não ter oferecido um processo educativo favorável ao desenvolvimento de sua autonomia. De acordo com a Autobiografia Educativa de Diva,

Desde que comecei a estudar na escola, tive minhas dificuldades para aprender determinados assuntos que não tinha visto antes. Como estudava em uma escola particular, os professores davam muitas atividades, o que fez com que eu ficasse com um acúmulo de tarefas diversas vezes, algo que eu não conseguia acompanhar o ritmo. Devido a essas dificuldades que eu tive, colegas de sala e certos professores não achavam que eu realmente estava estudando. (Autobiografia Educativa de Diva, 2014)

O relato de Diva revela uma experiência pregressa ao ingresso no Instituto, caracterizada por desafios inerentes à trajetória escolar, os quais exerceram impacto significativo em sua formação, dado que a estudante não se sentiu devidamente acolhida e assistida frente às dificuldades de aprendizagem reportadas. Essas dificuldades, somadas à pressão das atividades, dificultou o acompanhamento do ritmo escolar e expôs a estudante de forma desnecessária diante de sua turma, o que resultou no sentimento de desmotivação e isolamento. A Autobiografia Educativa de Diva traz à tona a necessidade da oferta de diferentes possibilidades de ensino, que considerem as particularidades de cada estudante. No entanto, ressaltamos que esse acompanhamento mais atento não é tarefa apenas do professor, já que demanda um acompanhamento multiprofissional, a fim de garantir o mapeamento das necessidades individuais dos estudantes e o suporte necessário para a sua aprendizagem.

A estudante Diva, assim como os estudantes Yago e Jotav relatam que o ingresso no Instituto aconteceu a contragosto, caracterizado por dois desses estudantes como resultado de “obrigação” ou “pressão” familiar. Yago, inclusive, esperava uma experiência negativa em função dessa imposição. Contudo, é interessante observar que aqueles/as que explicitaram inicialmente o sentimento de obrigação mudaram sua percepção algum tempo após o ingresso na Instituição, em observância às expectativas e realidades expostas no Quadro 7 a seguir:

Quadro 7 - Mudanças de percepção acerca da experiência de estudar no Ifal-Maceió

ESTUDANTE PARTICIPANTE	EXPECTATIVA	REALIDADE
Diva	“Inicialmente, assim que entrei no Ifal, não estava muito animada devido ao apego que tinha à minha antiga escola e aos meus amigos. No primeiro ano, não tive a impressão do que achava de como realmente o curso era, o que me ocasionou diversas notas baixas durante os primeiros bimestres.”	“Mas durante esses anos no Ifal, meu ponto de vista mudou, tive oportunidades de aprender coisas novas.”

Yago	“Quando entrei no Ifal, confesso que imaginava que a experiência seria péssima, pois senti que estava sendo praticamente "obrigado" a ingressar”	“No entanto, com o tempo, percebi que essa foi, de fato, uma das melhores coisas que poderiam ter me "forçado" a fazer. Mesmo com as inúmeras responsabilidades que surgiram devido à mudança repentina, a experiência foi transformadora e reveladora para mim.”
Jotav	“Foi por uns desses motivos que eu escolhi entrar no Instituto, e também por uma leve pressão da minha mãe, porque ela iria me colocar em escola integral e era a única coisa que eu não queria naquele momento.”	“Esses 3 anos no IF me fizeram perceber como é bom estar sempre aprendendo algo novo.”

Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

Os recortes realizados em função dessa primeira categoria de análise emergente das Autobiografias Educativas dos/as estudantes participantes da pesquisa nos levam a exercitar um olhar mais cuidadoso em torno das experiências vivenciadas pelos estudantes no momento em que chegam a uma nova instituição de ensino. Especificamente a respeito do Ifal-Maceió, as Autobiografias Educativas desses/as alunos evidenciam a necessidade da construção de rotinas de acolhimento e ambientação de estudantes ingressantes, uma vez que as experiências prévias vivenciadas por cada um deles é bastante diversa daquela com a qual eles se deparam, a começar pela modalidade de ensino ofertada.

5.3.2. Desafios da transição escolar

As narrativas dos/as estudantes revelam um conjunto de desafios vivenciados na transição do ensino fundamental para o ensino médio integrado na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Os mais evidenciados pelos/as estudantes participantes deste estudo foram desafios relacionados ao currículo escolar; à mudança na rotina, com ênfase no deslocamento dos/as estudantes de casa até o Instituto; e à adaptação ao curso e ao ensino público. Discutiremos a seguir cada um desses desafios, de acordo com os dados expostos no Quadro 8 a seguir, em diálogo com outros recortes das Autobiografias Educativas, diários e notas de campo, além de outros documentos que apresentam confirmações e contraposições aos posicionamentos enunciados pelos/as estudantes em suas Autobiografias Educativas.

Assim como na Subseção 5.3.1, os dados que compõem esta categoria apresentam uma pluralidade de perspectivas e demonstram a necessidade de compreendermos os/as estudantes, como sujeitos historicamente situados, considerando que, consoante Bakhtin (2006, p. 117), “a personalidade que se exprime, apreendida, por assim dizer, do interior, revela-se um produto total da inter-relação social”. Dessa maneira, os discursos enunciados pelos/as alunos/as revelam as influências dos territórios sociais dos quais eles/as fazem parte e, conseqüentemente, as problemáticas subjacentes a esses territórios, resultando nos desafios vivenciados cotidianamente. No Quadro 8 a seguir organizamos os desafios expostos pelos/as estudantes em suas Autobiografias Educativas.

Quadro 8 - Desafios da Transição Escolar

ESTUDANTE PARTICIPANTE	FRAGMENTO DA AUTOBIOGRAFIA EDUCATIVA
CURRÍCULO ESCOLAR	
Jotav	“Como o ensino é muito mais avançado que o do meu antigo colégio, precisei me dedicar aos estudos de verdade e prestar atenção nas aulas teóricas e práticas.”
DESLOCAMENTO/ MUDANÇA NA ROTINA	
Reynard	“Mudar para uma escola distante e sair de um lugar em que eu já estava devidamente adaptado foi um desafio significativo na época. A adaptação não foi imediata, e enfrentei momentos difíceis”.
Jujubinha	“[...] a dificuldade imensa que foi me adaptar ao costume de ir e voltar de ônibus, e passar cerca de 2h muitas vezes para poder chegar em casa.”
Blair	“[...]foi muito difícil e ainda continua sendo, ter que acordar cedo, pegar ônibus cheio, voltar para casa tarde e quase não ter tempo de fazer coisas pessoais é bem desgastante.”
Helena	“Meus familiares também tiveram uma participação significativa nessa caminhada, sempre me motivando e me auxiliando no que era preciso para me adaptar à nova rotina. Não apenas a minha rotina mudou, mas a deles também, porém, com o apoio uns dos outros, conseguimos nos adaptar.
ADAPTAÇÃO AO CURSO/ INSTITUIÇÃO DE ENSINO	
Vic	“O curso de Eletrônica não foi minha primeira opção. Demorei um pouco para me adaptar, mas acabei me acostumando”
Jujubinha	Com certeza, uma delas [dificuldades] foi ter que me acostumar com o ensino público, entender que naquela nova etapa eu precisaria de muita responsabilidade, principalmente por não ter mais um acompanhamento exclusivo que havia no ensino privado.

Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

O estudante Jotav evidencia como um desses desafios a necessidade de adaptação ao novo ambiente de aprendizagem, tendo em vista que, segundo ele, a passagem para essa modalidade de ensino exigiu uma adaptação significativa à nova forma de aprender, com maior autonomia e responsabilidade. De acordo com a Autobiografia Educativa do estudante, foi necessária uma maior dedicação ao seu processo de aprendizagem, ao constatar que a grade curricular do Ifal era composta não apenas dos componentes propedêuticos, mas também de componentes específicos de sua futura área de atuação profissional, exigindo maior atenção às aulas.

Outro desafio presente nas narrativas dos/as estudantes foi a mudança de escola, situação que pode ser muito desafiadora, especialmente para aqueles/as que já estavam bem entrosados em suas escolas anteriores. Esse foi o caso de Reynard. O estudante destaca as dificuldades de adaptação social, visto que a transição para uma nova escola exigiu um esforço para lidar com a necessidade de fazer novos amigos e se ajustar às dinâmicas de um novo grupo, além da nova dinâmica de organização diária em função do deslocamento para o Instituto.

O relato de Reynard se soma aos de Blair e Jujubinha que também apresentaram em suas Autobiografias Educativas o deslocamento para o Instituto como um fator de desgaste, uma jornada longa e cansativa, conforme os dados dispostos no Quadro 8 acima apresentado. Já a Autobiografia Educativa da aluna Helena amplia o debate sobre a mudança na rotina também para outros atores. A estudante evidencia que o início da vida educativa no Ifal-Maceió resultou também na mudança da rotina familiar como um todo, evidenciando a necessidade do apoio mútuo nesse processo, uma vez que os integrantes de sua família também contribuíram para a sua adaptação à Instituição, conforme discutiremos adiante na Subseção 5.3.3.

A autobiografia da estudante Vic revela uma outra face da adaptação escolar, em consequência de ter sido aprovada para a sua segunda opção de curso: “O curso de Eletrônica não foi minha primeira opção. Demorei um pouco para me adaptar, mas acabei me acostumando”, narrou a estudante em sua Autobiografia Educativa. A falta de informação sobre os cursos e as exigências da profissão é um fator que pode contribuir significativamente para a escolha inadequada da carreira profissional, o que, como consequência, pode levar a dificuldades de adaptação. De

acordo com o Plano Estratégico Institucional de Permanência e Êxito para os Estudantes do IFAL - PEIPEE (2016, p. 32), essa é uma das principais causas da evasão apontadas por estudantes dos cursos presenciais de educação básica e superior.

A adaptação ao ensino público também apareceu como um dos desafios vivenciados pelos/as participantes da pesquisa, em especial para os/as estudantes provenientes de escolas particulares. Dentre as Autobiografias Educativas integrantes do *corpus* analisado, o texto da estudante Jujubinha apresenta maiores detalhes sobre as dificuldades enfrentadas, tais como a necessidade de maior responsabilidade e a ausência de um acompanhamento exclusivo. Outros/as estudantes da turma partilharam do mesmo ponto de vista durante a Etapa 2 da sequência didática, momento em que eles/as tiveram a oportunidade de relatar oralmente as vivências ao longo do ensino médio no Instituto. No entanto, a posição do aluno Peter traz outra perspectiva para a experiência. O estudante parece ter encontrado no ensino público a oportunidade de desenvolver um aprendizado mais autônomo, conforme relata em sua Autobiografia Educativa:

Durante o período em que estudei em uma escola particular, meu entendimento sobre educação e conhecimento era limitado. Essa percepção começou a mudar significativamente ao ingressar no ensino público, onde pude vivenciar uma transformação profunda, tanto no conteúdo aprendido quanto na interação social e na troca de experiências com colegas e professores. Esse processo de amadurecimento me fez enxergar o valor de expandir o meu conhecimento e a importância de aprender a partir de múltiplas perspectivas (Autobiografia Educativa de Peter, 2024).

O depoimento de Peter nos oferece uma perspectiva singular, destoante do estereótipo construído acerca em torno da transição entre a escola particular e o ensino público. Ao contrário do que muitas vezes se espera, ele não relata dificuldades na adaptação, mas sim um processo de enriquecimento e amadurecimento pessoal e intelectual. Em seu texto, Peter revela que sua visão sobre “educação e conhecimento era limitada” durante o período em que estudou em uma escola particular e que a experiência no ensino público proporcionou-lhe a oportunidade de expandir seus horizontes e de confrontar novas ideias. Para o estudante, a experiência no ensino público parece ter sido um catalisador para o desenvolvimento de sua autonomia e senso crítico.

Peter revelou que o ingresso na RFEPT foi decisivo para o seu percurso

formativo já nas primeiras etapas da sequência didática, quando chamou atenção para a evolução de seu desenvolvimento intelectual em função do ingresso no Ifal-Campus Maceió, na roda de conversa realizada na Etapa 2 da sequência didática (4/10/2024), ocasião em que o estudante relatou:

Peter: Vou apresentar a minha visão: eu era [aluno] de escola particular e mudei para o público. E eu já percebi que desde que eu entrei do particular para o público mudou muito essa perspectiva de ensino... essas coisas... tipo.. é bem diferente o método de aprendizagem. No particular eu era de ensino fundamental.

Pesquisadora: O que é tão diferente?

Peter: Seria... Assim... Eu aprendi menos quando eu era da particular, e passei a aprender muito melhor quando eu mudei para a pública.

(Transcrição de registro audiovisual da Etapa 3 da sequência didática, em 4 de outubro de 2024)

A experiência de Peter nos convida a refletir sobre a necessidade de não somente considerarmos as individualidades dos/as estudantes em todas as etapas da adaptação escolar, mas também possibilitarmos a troca dessas experiências, evidenciando as múltiplas possibilidades de vivenciar um mesmo processo. O estudante reivindica, por meio de sua Autobiografia Educativa e de seus relatos, a escola pública como espaço de grandes oportunidades para o desenvolvimento pessoal e intelectual. Destacamos, no entanto, que é fundamental que as escolas estejam preparadas para acolher e atender às necessidades de todos/as os/as alunos/as, no que diz respeito à estrutura, ao currículo, além das políticas de permanência e êxito.

5.3.3. A influência da família como um fator determinante para o sucesso escolar e profissional

As autobiografias dos/as estudantes participantes da pesquisa convergem para um ponto central: a influência significativa da família na formação, uma vez que, do universo de 12 narrativas analisadas, 8 apresentam essa temática. A Autobiografia Educativa de Helena, por exemplo, mencionada anteriormente na Subseção 5.3.2, já apresenta essa temática, destacando a importância da família em sua adaptação ao Instituto, de modo que o apoio familiar aparece em sua Autobiografia Educativa como um fator determinante para o sucesso escolar e profissional. Partimos do pressuposto que o surgimento desse tópico resultou da questão “Como tenho as ideias que tenho?”, lançada junto à questão motivadora na

primeira etapa da sequência didática. Alguns fragmentos, inclusive, configuram-se como respostas a essa questão:

1. Como tenho as ideias que tenho?" As ideias que tenho são todas graças à família, pessoas que vejo que tem boas ideias e pode agregar futuramente. (Autobiografia Educativa de Paixão)
2. As ideias que tenho vêm diretamente de influências familiares, amizades e questões sociais. Muitas delas se formam também com base em livros e séries de que gosto. Minha principal referência é minha mãe, que sempre esteve ao meu lado e cuidou de mim. (Autobiografia Educativa de Vic)

Observamos ainda que a maioria dos/as participantes destaca o papel fundamental da família em incentivá-los a estudar, a perseguir seus sonhos e a superar desafios. Para esses/as estudantes, o apoio emocional e a crença nas suas capacidades foram elementos cruciais para o sucesso. Além disso, os valores familiares, como a importância da educação e da dedicação, foram internalizados pelos/as participantes e moldaram suas atitudes e comportamentos, conforme o Quadro 9 a seguir:

Quadro 9 - A influência da família

ESTUDANTE PARTICIPANTE	FRAGMENTO DA AUTOBIOGRAFIA EDUCATIVA
Yago	Essas vivências me levaram a perceber que me tornei a pessoa que sou hoje graças aos "empurrões" de pessoas importantes na minha vida, como minha mãe, meus irmãos e meus amigos
Reynard	Inicialmente, a presença familiar foi um fator determinante em meu percurso pelo Ifal. [...] Minha família, no entanto, esteve presente o tempo todo, oferecendo apoio emocional e incentivo para que eu me mantivesse firme no Ifal. Esse suporte foi essencial para que eu superasse as dificuldades iniciais e me abrisse para as novas experiências e oportunidades que a instituição poderia oferecer.
Diva	Mas sempre minha mãe me apoiou, me dizendo que eu iria conseguir entrar um dia.
Paulo	Ao longo da minha jornada, pude perceber que o que foi verdadeiramente estruturante para o meu crescimento foram os valores e o apoio que recebi em casa, além do papel essencial dos professores. Desde cedo, minha família sempre valorizou a importância do estudo e da dedicação, e esse incentivo foi fundamental para que eu pudesse alcançar meus objetivos.
Blair	Meus pais, desde pequena, me incentivaram a estudar e correr atrás dos meus sonhos, como eles falam, abraçar as oportunidades, já que eles não tiveram. Meu pai, por exemplo, nunca teve a oportunidade de entrar em uma escola, porque antes os homens da família do meu pai

	<p>tinham que trabalhar desde criança para ter sustento. Como eu disse, meu pai é analfabeto por nunca ter ido a uma escola, peguei o exemplo de vida dele para me manter sempre motivada nos estudos, confesso que no começo foi bem difícil ser assim, mas no final vai valer a pena.</p>
--	---

Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

As Autobiografias Educativas de Yago, Reynard, Diva, Paulo e Blair demonstram que, apesar da convergência em torno do papel da família, os/as estudantes apresentam leituras desse papel e dos atores envolvidos, provavelmente em função da configuração familiar e dos contextos socioeconômicos nos quais estão inseridos. Uma parte dos/as estudantes destaca o apoio incondicional da família, como verificamos nos fragmentos retirados das biografias de Yago, quando menciona os “empurrões” recebidos de pessoas queridas; de Reynard, ao mencionar o apoio emocional e o incentivo recebido; e por Diva, ao reiterar o apoio e a torcida materna para o ingresso no Ifal-Maceió.

Embora Paulo e Blair também mencionem o apoio da família em suas Autobiografias Educativas, ambos enfatizam os valores familiares recebidos e consolidados como parte de suas personalidades. O estudante Yago destaca a importância fundamental da família e da educação escolar em sua trajetória de crescimento pessoal. De acordo com o estudante, a valorização do estudo e da dedicação, cultivada no ambiente familiar, serve como alicerce para o alcance de seus objetivos. Compreendemos que, para o estudante, a combinação desses dois elementos - valores familiares e educação de qualidade - configura-se como um fator determinante para o sucesso e o crescimento individual (“ [...] esse incentivo foi fundamental para que eu pudesse alcançar meus objetivos”, Autobiografia Educativa de Yago, 2024).

Já a estudante Blair, amplia o enfoque de sua Autobiografia Educativa ao compartilhar uma história de superação familiar. Seus pais, apesar das dificuldades e da falta de oportunidades, sempre a incentivaram a perseguir seus sonhos através da educação. Esse apoio se revela ainda mais significativo quando a estudante revela que seu ingresso no Ifal-Maceió materializa um sonho dos pais. Para a aluna, a experiência do pai, que não teve acesso à escola, serve como exemplo, motivando-a a perseverar nos estudos, mesmo diante dos desafios. Blair reconhece,

por meio dos discursos de seus pais, o valor da educação como ferramenta de transformação social e pessoal de tal maneira que internaliza essa mensagem e demonstra determinação em construir um futuro diferente da realidade de seus pais.

5.3.4. Amadurecimento pessoal

Os fragmentos das Autobiografias Educativas revelam também um aspecto fundamental da trajetória acadêmica: a superação de desafios. Os textos de Jujubinha, Reynard e Vic. demonstram que o percurso educacional não é linear e livre de obstáculos, mas que, ao enfrentá-los e superá-los, os/as estudantes experimentam um crescimento pessoal significativo. Por isso, a superação de desafios traz à tona outro tema recorrente nas biografias dos/as estudantes: o amadurecimento pessoal.

De acordo com a Biografias desses/as estudantes, os desafios enfrentados ao longo do curso proporcionaram a eles/as a oportunidade de desenvolver habilidades como resiliência, persistência, adaptabilidade e autoconhecimento. A frase de Jujubinha, "mas tudo valeu a pena, porque cada momento até aqui me trouxe amadurecimento pessoal", sintetiza essa ideia. Ao superar os desafios, os/as estudantes relatam que se tornaram mais resilientes, confiantes e preparados para enfrentar os desafios futuros.

Outro aspecto importante é a mudança de perspectiva que ocorre ao longo do tempo de permanência no Instituto. Reynard, por exemplo, relata que, inicialmente, as matérias não propedêuticas pareciam difíceis, mas com o tempo e a dedicação, o estudante percebeu que os componentes eram apenas desafiadores e que exigiam mais tempo e esforço. Identificamos, por meio de relatos como esse que, para os estudantes, a continuidade dos estudos contribuiu para a mudança de perspectiva diante das adversidades, resultando no enfrentamento dos desafios com mais confiança, conforme o fragmento da Autobiografia Educativa de Reynard, a seguir:

Com o tempo, percebi que aqueles primeiros obstáculos começaram a se transformar em aprendizado. Hoje noto que, na verdade, tudo aquilo deixou de ser um problema, e que as matérias não propedêuticas, embora desafiadoras, não eram tão difíceis quanto eu imaginava. Elas exigiam apenas mais tempo de amadurecimento, dedicação e persistência. Essa constatação foi fundamental para que eu pudesse encarar o curso com mais confiança. (Autobiografia Educativa de Reynard, 2024)

Aprender que algumas mudanças levam tempo e resultam em amadurecimento também foi necessário para Vic, a estudante que cursou Eletrônica como a segunda opção escolhida no exame de seleção. De acordo com a estudante, ao longo do ensino médio, o maior conhecimento a respeito do curso ampliou seu interesse pela formação técnica. Em sua Autobiografia Educativa, evidenciou o desejo de, no futuro, em ser professora da área:

Conhecendo aos poucos o curso, fui aprendendo coisas novas a cada dia, me acostumando com essa nova rotina e criando mais interesse na área, o que me faz ter planos de, futuramente, fazer um curso de ensino voltado para esse ramo. [...] Hoje, gosto do curso que faço; acho uma área interessante e que tem muito a contribuir com o mundo. (Autobiografia Educativa de Vic)

A emergência dessa categoria possibilitou uma leitura longitudinal das trajetórias dos/as jovens estudantes participantes da pesquisa, uma vez que evidenciou o desenho de seus percursos formativos, do início ao fim. Depreende-se da análise desta categoria que o amadurecimento pessoal foi consequência das aprendizagens desenvolvidas durante suas vivências escolares coletivas, de modo que a conclusão dessa etapa escolar possibilita não somente a certificação no ensino médio e como técnicos em Eletrônica, mas também a ampliação das capacidades de autonomização, de iniciativa e de criatividade desses jovens, contribuindo para o desenvolvimento de sujeitos com maior autonomia, capazes de agir sobre o mundo e de transformar a realidade (Josso (2014, p. 58).

5.3.5. A escola como o caminho para um futuro melhor (ou o adiamento das recompensas)

A análise dos fragmentos das Autobiografias Educativas dos/as estudantes revela ainda que os/as estudantes participantes da pesquisa apresentam um perfil bastante motivado e engajado com seus estudos. Eles/as buscam no Instituto não apenas uma qualificação profissional, mas também uma oportunidade de transformar suas vidas e construir um futuro mais promissor. As expectativas em relação ao Instituto são altas, e os/as alunos/as depositam grande confiança na Instituição para que lhes ofereça as ferramentas e o suporte necessários para alcançar seus objetivos, conforme percebemos na biografia de Jotav:

O que motivou suas decisões até aqui?

R: Meu futuro, eu penso muito no que eu posso ser daqui a 10, 20, 30 anos, então as minhas decisões foram motivadas pela vontade de ter um futuro melhor, não só para mim, quanto para a minha família. Esses 3 anos no IF me fizeram perceber como é bom estar sempre aprendendo algo novo, então isso influenciou as minhas decisões até agora. (Autobiografia Educativa de Jotav, 2024)

O estudante revela como sua maior motivação o seu futuro e espera que o Ifal o prepare para os desafios do mundo do trabalho, fornecendo-lhe as habilidades técnicas e conhecimentos necessários para a conquista de um futuro melhor para ele e para a sua família, elemento já destacado nas Subseções anteriores como peça fundamental no percurso formativo dos/as estudantes. Para o aluno Jotav, o Instituto é visto como um espaço que amplia as perspectivas profissionais e pessoais dos/as alunos/as, incentivando-os a buscar novas oportunidades e desafios. Os estudantes Paulo, Reynard e Peter também partilham desse ponto de vista em suas Autobiografias Educativas, conforme pode ser visto no Quadro 10 a seguir:

Quadro 10 - A escola como o caminho para um futuro melhor

ESTUDANTE PARTICIPANTE	FRAGMENTO DA AUTOBIOGRAFIA EDUCATIVA
Paulo	Sempre acreditei que uma educação bem estruturada e um currículo técnico de prestígio me ofereceriam uma base sólida para um futuro promissor, e foi exatamente isso que encontrei ao ingressar no Ifal. [...] Minhas decisões até aqui foram motivadas por uma vontade profunda de conquistar uma vida melhor e segura, com um bom emprego e um futuro estável. Minhas decisões até aqui foram motivadas por uma vontade profunda de conquistar uma vida melhor e segura, com um bom emprego e um futuro estável. Tenho plena consciência de que o esforço e a dedicação investidos nessa formação são passos indispensáveis para alcançar essas metas. A cada dia, minha motivação se renova ao perceber que o Ifal tem sido um pilar importante nessa caminhada, me preparando para os desafios que virão e ampliando minhas perspectivas profissionais e pessoais.
Reynard	Ser um técnico em Eletrônica certamente me dará uma vantagem competitiva e uma bagagem valiosa em relação a outras pessoas, tornando-me mais preparado para os desafios profissionais que estão por vir.
Peter	Com os olhos voltados para o futuro, planejo continuar meus estudos em Eletrônica, buscando especializações que complementem o que aprendi e me capacitem para atuar de maneira significativa no setor. O ensino técnico do IFAL foi fundamental para essa jornada, fornecendo as ferramentas e a base de conhecimento necessários para alcançar meus objetivos profissionais. Essa formação me transformou em uma pessoa mais determinada, focada em um aprendizado contínuo e pronta para contribuir de forma proativa como futuro profissional.

Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

Para Paulo, a formação técnica oferecida pelo Ifal aparece como uma base sólida para construir um futuro promissor, seja ingressando no mundo do trabalho imediatamente após a conclusão do curso ou continuando os estudos em nível superior. Reynard e Peter, assim como Paulo, também expressam o desejo de conquistar uma vida melhor e mais segura, com um bom emprego e estabilidade financeira. Para os/as estudantes, educação é vista como o principal meio para alcançar esse objetivo, desde que eles/as tenham determinação e foco em alcançar seus objetivos, sendo proativos na busca por conhecimento e desenvolvimento.

Os/as participantes expõem, em suas Autobiografias Educativas, comportamentos de remetem a uma motivação necessária a uma conquista voltada a um futuro profissional e reforçando a necessidade dessa busca ser repleta de competências socioemocionais como esforço, dedicação e proatividade. Além disso, identificamos ainda uma boa dose de competitividade, revelada pela “vantagem competitiva e a bagagem valiosa em relação às outras pessoas” mencionada por Reynard.

Cavalli (1980, *apud* Dayrell, 2016) compreende a escola como um espaço onde se exercita o “adiamento de recompensas”. O autor destaca que a escola funciona como um investimento a longo prazo, onde os esforços presentes visam a um retorno futuro, já que as atividades escolares (frequência escolar, as tarefas e os estudos), em sua maioria, não oferecem recompensas imediatas e tangíveis. A recompensa está projetada no futuro, como a obtenção de um diploma, a construção de uma carreira ou o desenvolvimento pessoal, conforme é dito por Jujubinha em sua Autobiografia Educativa: “Sempre lembrando que conhecimento é poder, e através de todo esforço e persistência a conquista acontece”. No entanto, Cavalli (1980, *apud* Dayrell, 2016) adverte que

a escola é um investimento para o futuro e o seu sentido no presente é dado pela possibilidade de projetar no futuro uma possível recompensa aos esforços realizados. Mas para esse mecanismo funcionar, é necessário que a família e o jovem acreditem que a frequência escolar no presente signifique de fato uma preparação para um futuro melhor. Seria essa crença que possibilitaria a internalização de uma disciplina necessária para “suportar” a frequência escolar.

Neste ponto, identificamos nos enunciados por alguns sujeitos de pesquisa o discurso de “empreendedor de si”, ou seja, aquele que compreende como responsável pelos seus fracassos e sucessos, refletindo na verdade, valores do

neoliberalismo que estão disseminados em toda a sociedade, inclusive no espaço escolar e em suas práticas. De acordo com Brown (2018, p. 7-8, *apud* Macedo e Silva, 2022, p. 6), nessa fase atual, o neoliberalismo:

busca manifestamente emancipar os indivíduos das redes de regulamentação e intervenção estatais, ele envolve e vincula esses mesmos indivíduos em toda esfera e instituição neoliberalizada da qual participam. Apontando a conduta empreendedora em todos os lugares, ele constringe o sujeito a vestir-se à moda do capital em todos os lugares. Ao mesmo tempo, o sujeito, tomado como capital humano por empresas e macroeconomias, acaba por ficar inteiramente preso às necessidades, trajetórias e contingências dessas entidades e ordens.

No entanto, os dados apresentados no item 5.2.1 nos levam a questionar a individualização do sucesso e do fracasso, uma vez que revelam, por exemplo, que embora sejam asseguradas 70% das vagas anuais para estudantes da escola pública, na turma participante desse estudo, esses números aparecem invertidos, tendo em vista que apenas 20% dos concluintes pertencem a esse grupo. Esses dados sugerem a necessidade de futuras pesquisas que nos levem a conhecer os caminhos enveredados pelos/as estudantes que não seguiram o percurso da turma, os quais podem incluir a possibilidade de transferências internas e externas, mas também de evasão escolar.

Sendo assim, intitulamos este tópico temático como “a escola como o caminho para um futuro melhor ou o adiamento das recompensas” em função de esta instituição aparecer muitas vezes como uma fonte de esperança para a realização do projeto de vida dos jovens estudantes. No entanto, para que seja de fato um caminho para um futuro melhor, é necessário que a escola seja apenas um dos elementos que compõem um processo mais amplo de formação e desenvolvimento humano. Conforme aponta Dayrell (2003, p.51), no contexto de jovens pobres, a escola necessita estar inserida em uma rede de apoio que ofereça aos jovens oportunidades para se desenvolverem integralmente, superando as barreiras sociais e econômicas que limitam suas trajetórias.

5.3.6. *Momentos-charneira*: indícios de transformação

Esta Subseção tem como objetivo central a análise dos *momentos-charneira* identificados nas narrativas dos/as estudantes participantes, seguindo a proposta de Josso (2014). Segundo a autora, nesses momentos, o sujeito se confronta consigo

mesmo e pode sofrer transformações mais ou menos profundas. Ao analisar esses momentos, buscamos compreender como os/as participantes construíram seus conhecimentos, quais foram os fatores que influenciaram suas escolhas e como as experiências moldaram suas identidades na formação em curso. Em outras palavras, buscamos desvelar as dinâmicas subjacentes ao processo de formação, a fim de compreender quais foram os momentos de maior impacto e transformação para os/as participantes.

Seguindo a perspectiva de Josso (2014), consideramos que a narrativa de formação é uma tessitura complexa, composta por diversos momentos que moldam a identidade do sujeito. Dentre esses momentos, os *charneiras* se destacam por marcarem rupturas e transformações significativas na trajetória individual. Ao analisar esses momentos, buscamos compreender como os/as participantes construíram seus conhecimentos e como suas experiências moldaram suas escolhas ao longo da vida. Assim como Josso, entendemos que esses momentos são janelas privilegiadas para acessar os processos de formação mais profundos.

Neste estudo, analisamos as Autobiografias Educativas de 12 estudantes, os quais, conforme já mencionado, ocuparam-se de descrever o percurso formativo vivenciado na educação profissional e tecnológica de nível médio. Nesta Subseção, focalizaremos as produções de Yago, Reynard e Ma, em função de estes/as participantes terem evidenciado, por meio de suas narrativas, momentos que foram verdadeiros divisores de águas em sua formação. Para Yago, esse momento aconteceu por meio de um convite:

Um momento especial em que percebi o quanto me identifiquei com o curso foi quando fui convidado para participar de uma equipe de robótica. Nessa experiência, tive a chance de aplicar na prática o que estava aprendendo, ver o meu trabalho, meus estudos e meus esforços ganharem um sentido concreto. Contribuir para a equipe e ver resultados me mostrou que realmente gosto do que estou estudando. (Autobiografia Educativa de Yago, 2024)

O convite para participar de uma equipe de robótica permitiu a Yago a identificação com o curso, uma vez que o estudante vivenciou na prática os conteúdos aprendidos em sala de aula. Observamos, a partir da Autobiografia Educativa do participante que, além de enriquecer a formação acadêmica, as atividades complementares contribuíram significativamente para seu desenvolvimento intelectual, cultural e social, em virtude de essas experiências

possibilitarem a ampliação das possibilidades de aplicação dos conhecimentos produzidos em sala de aula, materializando a relação entre ensino, pesquisa e extensão. Dessa maneira, o aluno que ingressou no Instituto sentindo-se obrigado, conforme vimos no item 5.3.1, teve, por meio da produção de sua Autobiografia Educativa, a oportunidade de perceber sua evolução e as conquistas que vieram com o passar do tempo.

Verificamos a ênfase na evolução pessoal, acadêmica e profissional ao longo da formação também na Autobiografia Educativa de Reynard. A superação de desafios, como a primeira prova, e a conquista de novas habilidades, como a montagem de circuitos, demonstram a percepção de um crescimento contínuo por parte do estudante. Além disso, a valorização do trabalho em equipe, do pertencimento à comunidade escolar e, mais uma vez, das atividades complementares, indicam um desenvolvimento de competências socioemocionais importantes para a formação integral.

Durante esse percurso, vivi muitos momentos marcantes. Embora nenhum deles tenha sido exclusivamente determinante, acredito que cada experiência contribuiu para a minha evolução pessoal e acadêmica. Por exemplo, lembro da minha primeira prova em Eletrônica, uma matéria que eu imaginava ser extremamente complexa. No entanto, com dedicação, consegui tirar nota máxima, o que me deu confiança e motivação para enfrentar novos desafios. Além disso, os seminários, as avaliações e os desafios diários serviram para me colocar à prova. O primeiro circuito feito, a primeira montagem em um protoboard, o primeiro circuito em placa impressa – cada uma dessas etapas foi importante. Os jogos internos, por exemplo, trouxeram o senso de coletividade e fortaleceram ainda mais o sentimento de que não estamos sozinhos nesse caminho e de que pertencemos a uma comunidade que nos apoia e acolhe. São momentos que reforçaram o meu vínculo com o Ifal. (Autobiografia Educativa de Reynard, 2024)

É perceptível que os momentos marcantes descritos contribuíram para a formação de uma autoimagem positiva e para a consolidação de sua escolha profissional. No entanto, foi a descoberta da programação, no 2º ano do ensino médio, que se revelou como um verdadeiro divisor de águas em sua trajetória. O interesse pela automação e a possibilidade de utilizar a tecnologia para otimizar processos e impactar a vida das pessoas impulsionaram Reynard a buscar uma nova direção para sua formação, unindo a preparação para o mercado de trabalho com sua satisfação pessoal, conforme podemos ver a seguir:

Entretanto, a partir do 2º ano, uma nova paixão surgiu quando descobri o

universo da programação, especialmente na área de automação. A ideia de automatizar processos repetitivos, tornando-os mais eficientes e otimizando o tempo para atividades mais criativas, me interessou profundamente. Escolhi estudar programação com o objetivo de desenvolver habilidades que possam me preparar para o mercado de trabalho e, mais ainda, me proporcionar a satisfação pessoal de estar atuando em uma área em que realmente tenho entusiasmo. Em alguns anos, me vejo atuando no campo da tecnologia, aplicando o conhecimento adquirido no Ifal e contribuindo para projetos que façam diferença na vida das pessoas. Ser um técnico em Eletrônica certamente me dará uma vantagem competitiva e uma bagagem valiosa em relação a outras pessoas, tornando-me mais preparado para os desafios profissionais que estão por vir. (Autobiografia Educativa de Reynard, 2024)

Contudo, o novo campo de interesse não anulou os conhecimentos e habilidades adquiridos durante sua formação em Eletrônica. Ao contrário, o estudante compreende a formação técnica em curso como um alicerce sólido para a construção de um futuro promissor na área da tecnologia. Reynard vislumbra um futuro atuando em projetos inovadores, aplicando os conhecimentos adquiridos no Ifal e contribuindo para o desenvolvimento da sociedade. A descoberta da programação representou um *momento-charneira* na trajetória de Reynard, reorientando seu projeto de vida e abrindo novas perspectivas de futuro. Essa experiência demonstra a importância de acompanhar os/as estudantes em suas trajetórias, permitindo que eles/as explorem suas potencialidades e construam um futuro profissional alinhado com seus interesses e valores.

Enquanto Yago e Reynard destacaram momentos decisivos em suas trajetórias escolares, a estudante Ma relata em sua Autobiografia Educativa que o curso de Eletrônica como um todo foi estruturante em seu percurso formativo. A estudante evidencia, no entanto, as atividades de estágio como um diferencial, por ter oferecido a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula em situações reais de trabalho. Essa experiência prática é fundamental para o desenvolvimento de habilidades técnicas e para a compreensão mais profunda dos conceitos aprendidos.

Atualmente, meu estágio está me proporcionando uma experiência prática incrível e, claro, meu professor tem ajudado nessa minha trajetória, me ensinando e mostrando coisas sobre o curso. Para mim, o curso de eletrônica foi estruturante, pois me proporcionou uma compreensão profunda em aparelhos eletrônicos que me permitiu desenvolver habilidades em fazer projetos eletrônicos e até consertar componentes eletrônicos. (Autobiografia Educativa de Ma, 2024)

Além disso, a estudante destaca a presença do professor orientador durante

o estágio, acompanhamento crucial para o sucesso do processo de aprendizagem. A estudante Ma ainda ressalta que o curso de Eletrônica contribuiu para o desenvolvimento de habilidades técnicas importantes para o mercado de trabalho. Desse modo, a superação de desafios e a aquisição de novas habilidades foram elementos fundamentais em seu processo formativo.

Observamos que as Autobiografias Educativas que mais evidenciaram os momentos decisivos em seu percurso formativo, ou seja, os *momentos-charneira* para Josso (2014), apresentam experiências estreitamente relacionadas a atividades extracurriculares ou a programas de ensino, pesquisa e extensão, nas quais esses/as estudantes puderam vivenciar a relação entre os conhecimentos teóricos produzidos durante as aulas e os conhecimentos profissionais, aqueles necessários para o exercício no campo de trabalho que almejam atuar, materializando o estreitamento entre teoria e prática almejado pelas bases Educação Profissional e Tecnológica.

Constatamos, portanto, que o trabalho com a Autobiografia Educativa possibilita não apenas a promoção de situações verdadeiras de leitura, produção e circulação de textos, como também o acesso a uma melhor compreensão aos/às participantes sobre as transformações por eles/as vivenciadas, além de revelar mecanismos cognitivos e emocionais envolvidos no processo de aprendizagem. Esse processo pode permitir não somente aos participantes da pesquisa, mas também ao Instituto, aos docentes e aos pesquisadores da área a abertura de verdadeiras janelas de acesso (Josso, 2014), uma vez que permite a identificação de alguns elementos estruturantes e mobilizadores na vida e na formação dos/as estudantes da educação da Rede Federal de Educação Básica, podendo subsidiar futuras atualizações da matriz curricular, dos projetos de ensino, pesquisa e extensão, das atividades complementares e das políticas de permanência e êxito.

A seguir, apresentaremos o Produto Educacional desenvolvido por meio desta pesquisa, na Seção 6. Para isso, apresentamos, inicialmente, a definição de Produto Educacional a partir de Brasil (2019) e Rizzati *et al* (2020). Em seguida, compartilhamos algumas pesquisas que antecederam a nossa que, embora tenham investigado temáticas e públicos-alvo diversos do nosso, também optaram pelo desenvolvimento de um PE no formato de documentário. Discutimos ainda sobre a tipologia do Produto desenvolvido e sobre o gênero discursivo multimodal que o

estrutura, o gênero documentário. Apresentamos também o Guia Educativo e a Sequência Didática, artefatos do PE desenvolvido, cuja finalidade será a publicização e acesso, da pesquisa, da prática educativa realizada e do documentário produzido.

6. PRODUTO EDUCACIONAL: O DOCUMENTÁRIO VIDA E FORMAÇÃO

Esta Seção é dedicada à apresentação do Produto Educacional fruto da pesquisa desenvolvida, com vistas à discussão sobre a sua tipologia e as etapas que constituíram a sua elaboração. É importante salientar que o ProfEPT, por pertencer à Área de Ensino e constituir-se como um Mestrado Profissional, visa à integração entre o conhecimento disciplinar e o conhecimento pedagógico, resultando em uma pesquisa translacional, “que busca construir pontes entre conhecimentos acadêmicos gerados em educação e ensino para sua utilização em produtos e processos educativos na sociedade” (Brasil, 2013, p. 01). Dessa maneira, os mestrandos dessa área devem produzir, além da Dissertação, um Produto Educacional (PE) como parte desse trabalho.

O PE é um objeto de aprendizagem, produto ou processo educativo, fruto de uma pesquisa e aplicado em situações reais, em espaços formais ou não-formais de ensino (Brasil, 2019, p. 15). Embora o PE possa apresentar diferentes formatos e suportes (uma sequência didática, um aplicativo, um jogo, um vídeo, um conjunto de videoaulas entre outros), a sua produção tem como princípio a resolução ou o encaminhamento de uma pergunta ou problema relativo ao campo educacional, enquanto a dissertação/tese deve refletir sobre o processo de sua elaboração e aplicação, a partir do referencial teórico metodológico escolhido. Segundo Rizzatti *et al* (2020, p.4), o PE deve

apresentar, em sua descrição, as especificações técnicas, ser compartilhável, registrado em plataforma, apresentar aderência às linhas e aos projetos de pesquisa do PPG, apresentar potencial de replicabilidade por terceiros, além de ter sido desenvolvido e aplicado para fins de avaliação, prioritariamente, com o público-alvo a que se destina. (Rizzatti *et al*, 2020, p. 4)

O Documento da Área (Brasil, 2019) detalha diversas possibilidades de construção de Produtos Educacionais, são elas: Tecnologia Social, Material Didático, Software/Applicativo. É possível, de acordo com Mendonça *et al* (2022), que alguns PE demandem a construção de artefatos educacionais, caracterizados pelas autoras como objetos físicos ou digitais que constituem os PE ou que estão relacionados à sua construção. De acordo com as autoras, o uso isolado desses artefatos não orientam adequadamente o público-alvo para fins de atender às questões de

pesquisa.

Nesta pesquisa foi desenvolvido um PE do tipo Material Didático, no formato de Documentário, intitulado *Vida e Formação na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio*, desenvolvido para ser utilizado como um recurso na mediação de processos de formação de professores e de ensino-aprendizagem em diferentes contextos educacionais (reuniões pedagógicas, eventos institucionais, aulas, projetos de ensino, de pesquisa e extensão, entre outros). Além do PE, foi necessária a elaboração de artefatos educacionais no formato de Guia Educativo e Sequência Didática, encartados em um único material, cujos objetivos são publicizar o PE para seu público-alvo, viabilizar o acesso e orientar a replicação do documentário da prática educativa realizada.

Esta Seção 6 tem a finalidade de apresentar o Produto Educacional desenvolvido a partir da pesquisa de campo realizada e do referencial teórico e metodológico adotado. Nas Subseção 6.1, apresentaremos o Estado da Arte no que diz respeito à tipologia e à temática do PE desenvolvido; na Subseção 6.2, apresentaremos o PE e detalharemos suas características técnicas; na Subseção 6.3, trataremos dos artefatos produzidos; na Seção 6.4, analisaremos os resultados da avaliação realizada pelos participantes da pesquisa: estudantes do curso Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio e pelo público-alvo do PE, docentes de Língua Portuguesa, com a inclusão da docente colaboradora da pesquisa.

6.1. Estado da arte: tipologia e temática do Produto Educacional

O objetivo desta pesquisa é *desenvolver um documentário que proponha o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma de terceira série do Curso Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas*, buscando recuperar e valorizar as aprendizagens e as experiências significativas vivenciadas ao longo dos três anos de formação profissional e tecnológica.

Evidenciamos, desde já, que, embora existam estudos relevantes sobre a produção de Produtos Educacionais do tipo Documentário e outros que se apoiam em abordagens (auto)biográficas, não identificamos trabalhos centrados na

produção e análise de Autobiografias Educativas (Josso, 2014) de estudantes concluintes do Ensino Médio Integrado. Além disso, também não identificamos Produtos Educacionais no formato de Documentário que tenha como enfoque o olhar sobre os processos educativos a partir da perspectiva dos sujeitos da formação, ou seja, os estudantes do EMI.

Tais conclusões são provenientes do Estado da Arte, realizado em março de 2025, a partir da busca pelo Produto Educacional Documentário e das discussões acerca das Autobiografias Educativas no Ensino Médio Integrado nos repositórios: página de *Dissertações do ProfEPT-Ifal*¹⁴, no *Observatório do ProfEPT*¹⁵ e no *Catálogo de teses e dissertações da Capes*. No Quadro 11, a seguir, constam os dados obtidos por meio dos dois primeiros repositórios.

Quadro 11 - Levantamento de Dissertações com PE Documentário no ProfEPT

TÍTULO	AUTOR	DATA DE DEFESA
Linha 1 - Práticas Educativas em EPT		
História, memória e imagem quilombola: o vídeo educativo como recurso didático no currículo do ensino médio integrado	Diego Alves	26/02/2021
Linha 2 – Organização e Memórias de Espaços Educativos em EPT		
Campi centenários do Ifal como lugares de memória e identidade: um documentário como instrumento de preservação institucional	Gerônimo Vicente dos Santos	28/07/2023

Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

Por meio do levantamento realizado, encontrou-se como resultado duas dissertações que exploram a temática da memória e identidade por meio de PE do tipo Documentário. A primeira dissertação, de Diego Alves (IFAL), defendida em 26 de fevereiro de 2021, intitulada “História, memória e imagem quilombola: o vídeo educativo como recurso didático no currículo do ensino médio integrado”, investigou o lugar da memória quilombola na memória coletiva da comunidade do Alto do Tamanduá/AL e nos currículos oficiais do Ensino Médio Integrado do IFAL. O produto educacional desta dissertação foi um vídeo educativo que visa ampliar o conhecimento sobre comunidades remanescentes quilombolas no Ensino Médio

¹⁴ Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/profept/dissertacoes>

¹⁵ Disponível em: <https://obsprofepm.midi.upt.iftm.edu.br/Egressos>

Integrado. Este trabalho tem o PE denominado pelo autor como “vídeo educativo”, com duração de 33 minutos e 11 segundos, mas com foco na memória e identidade de uma comunidade específica, os quilombolas do Alto do Tamanduá.

Já a segunda dissertação localizada, de Gerônimo Vicente dos Santos, defendida em 28 de julho de 2023, intitulada “*Campi* centenários do Ifal como lugares de memória e identidade: um documentário como instrumento de preservação institucional”, teve como objetivo geral a produção de um documentário sobre os *campi* centenários do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) como lugares de memória e identidade. O foco deste trabalho é a preservação da memória institucional do IFAL por meio de um Documentário com duração de 35 minutos e 58 segundos.

Constatamos que as dissertações anteriormente apresentadas compartilham o uso de produtos audiovisuais como materiais didáticos e de preservação da memória, seja institucional ou comunitária. No entanto, ambos os trabalhos diferem do objeto deste estudo e do enfoque do PE fruto desta pesquisa, tendo em vista que nosso objetivo geral é *desenvolver um documentário que proponha o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma de terceira série do Curso Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas*, com o intuito de investigar as percepções desses jovens e futuros profissionais (técnicos) sobre suas expectativas e desafios vivenciados em seu percurso formativo no Ifal-Maceió.

Ainda no âmbito do ProfEPT, localizamos a dissertação de Mara Renata Barros Barbosa, egressa do ProfEPT-RN, cujo objetivo geral foi “desenvolver uma proposta didática em forma de oficina, denominada ‘O lugar e eu’, que estabelecesse conexões entre a educação geográfica, a formação humana integral e as narrativas de formação”. Verificamos que este trabalho dialoga como o nosso, por apresentar o conceito de narrativas de formação (Josso, 2010), porém apresenta abordagem aproximada ao método das Histórias de Vida, cujo objetivo é a construção de sentido temporal, retomando a história dos sujeitos como um todo; enquanto o nosso visa à elaboração e análise das Autobiografias Educativas, “instrumento de compreensão dos processos de formação do ponto de vista dos educandos [...] a meio caminho do percurso seguido” (Josso, 2014, p. 60). Além

disso, apresenta um PE diferente do nosso, em formato de oficina.

Por fim, realizamos ainda um levantamento a respeito do tema da nossa pesquisa, no *Catálogo de teses e dissertações da Capes*¹⁶, por meio do string de busca “(auto)biografias educativas de estudantes do ensino médio integrado”, por meio do qual localizamos um único trabalho, a dissertação de Laura Cristina Cellet Simonato, intitulada “Ensino Remoto na Pandemia: Narrativas de Alunos do Terceiro Ano do Ensino Médio”, datada de 16 de outubro de 2022, a qual, embora apresente abordagem qualitativa apoiada na Pesquisa Auto(biográfica), não utiliza como método a Biografia Educativa (Josso, 2014).

Portanto, o Produto Educacional que propomos se diferencia dos anteriores por centrar sua abordagem no processo educativo dos estudantes, garantindo-lhes o merecido protagonismo em seu processo educativo, configurando-o como o primeiro documentário do ProfEPT Ifal cuja finalidade é o registro de uma prática educativa, planejada a partir das Bases Conceituais do Programa, executada no contexto do Ensino Médio Integrada e registrada durante a realização da pesquisa de campo. Além disso, este PE é potente devido aos seus diversos âmbitos de aplicação, desde seu uso como recurso para a formação continuada de professores, para ações (de ensino, pesquisa e extensão) que fomentem a permanência dos estudantes do EMI, assim como a construção de sentidos para uma futura vivência na área tecnológica para a qual estão sendo formados; até seu uso como recurso didático no âmbito do ensino, viabilizando atividades de produção textual, as quais podem relacionar conhecimentos de Língua Portuguesa à formação humana integral (Brasil, 2007, p. 41), omnilateral, pretendida pela Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio.

Na próxima Subseção 6.2 apresentaremos o PE Documentário, sua caracterização e seu processo de elaboração. Para isso, inicialmente, apresentaremos esse gênero multimodal – assim denominado em função da multiplicidade de linguagens e semioses presentes em sua composição, exigindo dos sujeitos a capacidade de compreender e produzir significados por meio de diferentes modos de comunicação (Rojo, 2012), conforme discutido na Subseção 2.3 (p. 38) – e suas possibilidades de uso no contexto educacional.

¹⁶ Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

6.2. O Documentário *Vida e Formação na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio*

O documentário é um gênero cinematográfico que se caracteriza pela apresentação de acontecimentos ou fatos reais mostrando a realidade de maneira mais ampla. Segundo Zandonade e Fagundes (2003, p.16), apesar dos diferentes tipos, os documentaristas acreditam que estabelecer uma conexão entre o público e o realizador da obra é o objetivo do documentário, com o intuito de promover uma empatia capaz de proporcionar uma reflexão sobre os fatos cotidianos que lhes cercam. De acordo com Sampaio (1971, p. 100), embora o documentário seja um estágio evolutivo do telejornalismo, é um gênero pouco utilizado na televisão brasileira, resultando em sua presença mais consistente no cinema.

Zandonade e Fagundes (2003, p.17) classificam os tipos de documentários em clássicos e modernos. Os primeiros, com origem no início do século XX, são constituídos de ilustrações e narrações produzidas, na maioria das vezes, a partir de objetivos institucionais. Os segundos, produzidos no Brasil, desde os anos 1960, têm o intuito de interagir com o público, com a intenção de despertar o senso crítico, possibilitando diferentes interpretações. Além dos tipos, os documentários podem apresentar diferentes abordagens, sendo elas: expositiva, observacional, interativa/participativa e reflexiva. Os documentários expositivos, muitas vezes produzidos por instituições, reafirmam fatos a partir da perspectiva que a ela seja favorável; os observacionais captam a realidade tal como ela é, sem a interferência do produtor; já o modelo interativo/participativo possibilita a exposição do ponto de vista do autor, por meio de intervenções problematizadoras; por fim, os reflexivos, com origem nas produções cinematográficas, que além de retratar os fatos, realiza movimentos de reflexão acerca de todo o processo de produção.

Optou-se, nesta pesquisa, por uma abordagem participativa para o Documentário produzido, a fim de atender às necessidades relativas às discussões pretendidas, pois se caracteriza pela intervenção do cineasta na realidade. Assim, os/as participantes da história são os/as protagonistas/as e contribuem ativamente com a narrativa, enquanto a diretora fica responsável pela outra parte. Dessa maneira, os personagens principais são os/as estudantes da turma participante, tendo como critérios a assinatura e entrega do Termo de Autorização de Uso de

Imagem, Som e Depoimentos, além dos níveis de participação efetiva nos encontros promovidos pela pesquisa em tela.

Embora o uso desse gênero multissemiótico em aulas na educação básica não seja novidade, raramente é produzido em contextos de sala de aula, por docentes e discentes. De acordo com Fonseca (1998, p.37), o audiovisual é um meio eficaz de mediar o processo de aprendizagem porque combina diferentes elementos de linguagem, o que permite uma compreensão do conteúdo em diferentes níveis, de tal maneira que essas associações podem levar a uma compreensão mais profunda dos significados. Essa ausência de produção audiovisual em sala de aula representa uma lacuna significativa, visto o potencial do gênero para engajar os alunos, estimular a criatividade e promover a construção de conhecimento de forma mais dinâmica e significativa.

Visando a dialogar com o contexto vivenciado pelos/as participantes, o processo de produção do Documentário *Vida e Formação na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio* teve início já na fase exploratória desta pesquisa, conforme apresentado anteriormente na Seção 4. Na ocasião, foi necessária a observação do modo como ocorre nas aulas a integração de Língua Portuguesa (LP) na turma participante, para que, diante da realidade vivenciada, pudéssemos apresentar uma proposta didática embasada na perspectiva das Autobiografias Educativas, tendo em vista que essas narrativas podem contribuir para a compreensão dos processos de formação, conhecimento e aprendizado. A produção do documentário foi embasada em um processo educativo, a Sequência Didática, por meio da qual a pesquisadora em parceria com os/as participantes da pesquisa – professora regente da turma e os/as estudantes – mobilizaram conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e, em especial e atitudinais, os quais serão detalhados adiante, no item 6.3.1, p. 161.

O Documentário *Vida e Formação na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio* (Figura 3 a seguir) foi gravado durante a pesquisa de campo, realizada no período entre os dias 20 de setembro a 1 de novembro de 2024, na turma participante da pesquisa. Com o auxílio de um tripé e de um celular posicionados no fundo da sala de aula, a pesquisadora realizou a captação de imagem e som, ao longo da realização das etapas da Sequência Didática sobre as Autobiografias Educativas no EMI.

Figura 3 - Cena de abertura do Documentário *Vida e Formação*



Fonte: Documentário “Vida e Formação na Educação Profissional de Nível Médio” produzido pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa

Finalizada a etapa de campo, a pesquisadora prosseguiu com a elaboração do roteiro (Apêndice B), a partir da análise das Autobiografias Educativas dos/as estudantes, da seleção das imagens, montagem das sequências e acréscimo de imagens adicionais, por meio do site Canva¹⁷. Para a garantia da preservação da identidade dos participantes, optou-se pela edição dos vídeos captados por meio de um filtro de edição que simula ilustrações, por meio do aplicativo iMovie¹⁸. A narração foi gravada por meio de um celular, com otimização da voz por meio do site Adobe Podcast¹⁹ e a montagem final foi feita por meio do site Canva. Dessa maneira, o Documentário foi filmado, roteirizado, narrado, editado e montado pela pesquisadora, autora desta dissertação, conforme a Ficha Técnica exposta no Quadro 12 a seguir.

Dado que o público-alvo primário deste documentário são professores e professoras, a decisão de centralizar a pesquisadora como diretora, produtora, editora, roteirista e narradora do documentário foi estratégica, compreendida como uma oportunidade de: 1) apresentar o percurso proposto pela pesquisa e vivenciado pela turma participante, proporcionando ao público-alvo, os professores, a oportunidade de observar uma prática educacional integrada à pesquisa realizada; 2) documentar uma pesquisa-ação de forma acessível e contextualizada, de modo a permitir aos professores o acompanhamento das etapas da pesquisa, desde a formulação das questões até a análise dos dados e a elaboração das conclusões; 3)

¹⁷ Disponível em: <https://www.canva.com/>. Acesso em: 29 mar. 2025.

¹⁸ Disponível em: <https://www.movavi.com/pt/download-videoeditorplus>

¹⁹ Disponível em: <https://podcast.adobe.com/enhance>. Acesso em: 29 mar. 2025.

estimular os professores a desenvolverem suas próprias investigações em sala de aula, buscando respostas para suas perguntas e aprimorando suas práticas pedagógicas; 4) mobilizar discussões e reflexões entre os professores, promovendo a troca de ideias e a construção coletiva de conhecimento; 5) valorizar o saber docente e reconhecer o professor como um produtor de conhecimento relevante para a educação.

Quadro 12 - Ficha Técnica do Produto Educacional

FICHA TÉCNICA	
Título	Vida e Formação na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio
Sinopse	O documentário foi produzido a partir das narrativas de formação de estudantes do 3º ano do Ensino Médio Integrado do Ifal-Campus Maceió, e visa a estabelecer um diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa e a formação humana integral por meio das Biografias Educativas em eventos de letramento.
Público-alvo	Prioritariamente docentes de Língua Portuguesa (da EPT), docentes de outros componentes (da EPT ou da escola regular), discentes, técnicos e gestores.
Duração	27:44
Ano de Produção	2024/2025
Disponível em: <i>Legenda como recurso adicional</i>	https://youtu.be/wxtiNpb9yyI
Versão acessível em Libras e Audiodescrição (AD) <i>Legenda como recurso adicional</i>	https://youtu.be/p6djdIGbbFs
Guia Educativo	https://abrir.link/TyUQt
CRÉDITOS	
Pesquisa e Realização	Lídia Maria da Silva Santos
Orientação	Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti
Texto, Roteiro e Narração	Lídia Maria da Silva Santos
Edição e Montagem	Lídia Maria da Silva Santos
Captação de Imagens e Áudio	Lídia Maria da Silva Santos
Intérpretes de Libras	Vinícius Leonel e Camila Petri
Audiodescritor/ Consultor de audiodescrição	Édipo Adriano Santos de Medeiros Leonardo Xavier Lopes Daniel

Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

Com duração de 27 minutos e 44 segundos, a compartimentação adequada ao gênero e potente para um recurso didático permite a apreciação integral por estudantes e professores, sem dispersão ou fragmentação, tornando-a ideal para exibição em atividades institucionais, de formação continuada e em sala de aula. Por esta razão, o Documentário *Vida e Formação* constitui-se como uma obra audiovisual ou videofonográfica de média-metragem, caracterizada pela Agência Nacional de Cinema como “aquela cuja duração é superior a quinze minutos e igual ou inferior a setenta minutos” (Brasil, 2010).

Em função de nosso compromisso com uma educação de qualidade e inclusiva para todos/as, em atendimento à Lei da Inclusão, Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015, e visando à possibilidade e condição de alcance para utilização do PE desenvolvido, produzimos também uma versão acessível em Libras e em Audiodescrição, a fim de dirimir as eventuais barreiras que viessem a impedir o acesso e a compreensão do Documentário. Esses recursos acessíveis foram viabilizados pelo NAPNE do Ifal-Maceió, por meio do trabalho dos intérpretes de Libras, Vinícius Leonel e Camila Petri, e do audiodescritor Édipo Adriano de Medeiros, com assessoria do consultor de audiodescrição Leonardo Xavier.

Figura 4 - Versão acessível do Documentário *Vida e Formação*



Fonte: Documentário “Vida e Formação na Educação Profissional de Nível Médio” produzido pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa (0:05)

A introdução do documentário tem como finalidade a apresentação da pesquisa, além de apresentar a discussão teórica e metodológica proposta por esta dissertação, de modo a propor um ensino de LP emancipatório e significativo, em uma perspectiva dialógica de linguagem, resultando em processos de ensino-aprendizagem crítico-reflexivos, que possibilitem uma formação omnilateral.

Figura 5 - Cena Documentário *Vida e Formação* (1)



Fonte: Documentário “Vida e Formação na Educação Profissional de Nível Médio” produzido pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa (2:38)

A segunda parte do documentário apresenta a Sequência Didática (SD) desenvolvida por meio da pesquisa e aplicada à turma participante. O telespectador conhecerá melhor a proposta didática – embasada no trabalho com os gêneros textuais na escola –, terá acesso aos registros da aplicação da SD na turma participante e ao Guia Educativo que orienta a sua replicação.

Figura 6 - Cena do Documentário *Vida e Formação* (2)

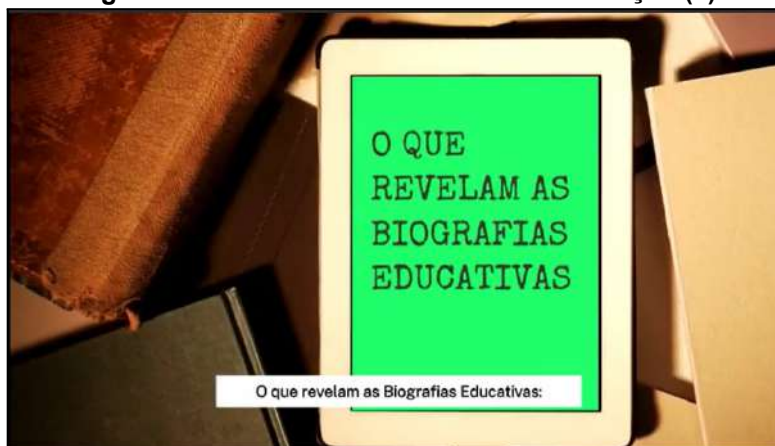


Fonte: Documentário “Vida e Formação na Educação Profissional de Nível Médio” produzido pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa (5:12)

A parte principal do documentário focaliza os resultados da análise das Autobiografias Educativas (Josso, 2014), produzidas pelos/as estudantes, cuja discussão foi realizada na Seção 5 deste trabalho. Essa escolha se justifica pela intenção de ampliar as possibilidades de acesso a esta pesquisa e ao conhecimento produzido por meio dela, com vistas ao estreitamento da distância entre academia, escola e sociedade, especialmente por esta pesquisa ter sido realizada em um

Programa de Pós-Graduação vinculado à mesma Instituição – Ifal – na qual os estudantes estão concluindo o EMI.

Figura 7 - Cena Documentário Vida e Formação (3)



Fonte: Documentário “Vida e Formação na Educação Profissional de Nível Médio” produzido pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa (6:58)

Destacamos que a elaboração deste PE propiciou a construção de espaços dialógicos em sala de aula, materializados pela produção da Autobiografia Educativa; viabilizou aos/às participantes conhecer a trajetória do/ outro/a e refletir sobre sua própria trajetória de forma crítica; além de vislumbrar possibilidades de futuro. Ademais, contribuiu para a disseminação de uma proposta de ensino por meio da reflexão sobre a prática pedagógica; o conhecimento da realidade local para desenvolvimento de ações; bem como o desenvolvimento de estratégias didáticas e evidências para apoiar a incorporação de novas práticas pedagógicas.

O PE Documentário *Vida e Formação* tem como suporte de divulgação por um segundo artefato, no formato de Guia Educativo, que aborda os processos de elaboração do Documentário, seus objetivos, além das orientações para a replicação da Sequência Didática que fundamentou todo o processo educativo.

6.2.1. Avaliação do Produto Educacional

Uma vez aplicado no *lôcus* da pesquisa e finalizada a sua elaboração, um PE deve passar por uma avaliação a ser realizada pelos participantes e pelo seu público-alvo. De acordo com Mendonça *et al* (2022, p. 6)

É fundamental também destacar a importância do diálogo para a compreensão do objeto de estudo, recuperando os aspectos relacionados à

missão e inserção social do PPG. O diálogo impulsiona o pós-graduando para a observação e reflexão sobre as características essenciais que deve constituir o seu PE enquanto resposta para a/o pergunta/problema de pesquisa.

Assim, o pós-graduando deve ampliar o repertório do “com quem” dialoga, ampliando seus diálogos para além da literatura, comumente presente em pesquisas de cunho mais acadêmico. Embora esse diálogo seja indispensável, não é suficiente em programas da modalidade profissional. É necessário também dialogar com o público-alvo, com o ambiente da prática profissional, com os produtos educacionais correlatos, com os resultados da avaliação e validação de protótipos, com o grupo de pesquisa, etc.

Ratificamos a posição das autoras por meio do percurso avaliativo realizado nesta pesquisa, o qual buscou contemplar leituras do PE a partir da perspectiva dos estudantes participantes, da professora colaboradora (participante da pesquisa) e de professores que ministram o componente Língua Portuguesa no EMI do Ifal-Maceió. Esse retorno ao campo de pesquisa foi embasado na perspectiva freireana, que enfatiza o diálogo e a conscientização, destacando a importância de devolver o conhecimento à comunidade e promover a transformação social. Para Freire (2022[1974], p. 228), a pesquisa deve ser um processo colaborativo, e não uma extração de dados ou a implementação de uma estratégia de dominação: “o diálogo não impõe, não maneja, não domestica, não sloganiza”.

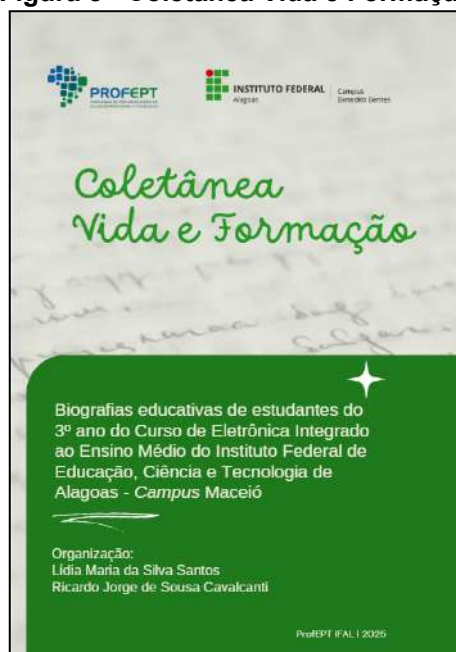
Além disso, estabelecemos, anteriormente, na Seção 6.1, o diálogo com outros autores e produtos do mesmo tipo, porém com diferentes enfoques temáticos, teóricos e/ou metodológicos. A seguir, apresentaremos a análise dos dados de avaliação do PE sob a ótica dos estudantes participantes da pesquisa. A importância do pesquisador retornar ao campo para apresentar os resultados aos participantes transcende a mera formalidade acadêmica, configurando-se como um ato de respeito, ética e compromisso social.

6.2.1.1. Avaliação do Produto Educacional pelos/as estudantes participantes da pesquisa

A avaliação do Documentário (PE) pelos/as estudantes consistiu na apresentação do protótipo desenvolvido aos/às participantes (discentes e professora colaboradora, regente da turma) (Rizzatti *et al*, 2020, p. 6), e na coleta de evidências que permitissem avaliar a adequação do Produto ao contexto e aos objetivos estabelecidos pela pesquisa. Para isso, retornamos ao campo de pesquisa, no dia

26 de fevereiro de 2025, para a exibição do documentário *Vida & Formação*, produzido a partir da observação de aulas e da aplicação da sequência didática na turma participante. Prosseguimos, após a exibição, para a aplicação de um questionário eletrônico para avaliação do Produto Educacional (documentário) a partir dos marcadores de distribuição da escala Likert, disponíveis nos Apêndices J. Na ocasião, entregamos aos estudantes uma cópia da Coletânea Vida e Formação, um livreto impresso de suas Autobiografias Educativas, produzidas ao longo da SD.

Figura 8 - Coletânea Vida e Formação



Fonte: Dados da pesquisa

Para esse instrumento, obtivemos a adesão de 19 dos 25 estudantes participantes da pesquisa, equivalente a 76% da turma, em decorrência de situações inesperadas vivenciadas pelos/as estudantes na data em questão. Com o objetivo de salvaguardar a identidade dos estudantes e assegurar a veracidade das respostas, optamos por não solicitar nomes reais ou inventados no instrumento de avaliação, e a primeira afirmativa apresentada abordou a preservação da identidade e garantia do anonimato dos/as participantes da pesquisa nos documentário produzido. De acordo com as respostas dos/as estudantes, 94,4% da turma (18 estudantes participantes da pesquisa) concordou totalmente, enquanto 5,3% (equivalente a 1 estudante) discordou parcialmente, conforme demonstra o Gráfico 25 a seguir.

Gráfico 25 - Preservação da identidade e garantia do anonimato

Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

Adicionalmente à primeira afirmativa, apresentamos uma segunda, visando a atender às necessidades dos participantes da pesquisa para o cumprimento dos compromissos éticos assumidos por meio da submissão do projeto desta investigação ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/Ifal). O Gráfico 26, a seguir, revela que 68,5% (13 estudantes participantes da pesquisa) dos/as estudantes participantes discordaram total ou parcialmente da afirmativa, concluindo-se que esse grupo não vê necessidade de edições adicionais no documentário, dada a garantia de anonimato. No entanto, 31,6% (6 estudantes participantes) assinalaram a opção “Não desejo responder” e 5,3%, a opção “Discordo parcialmente”. Vejamos:

Gráfico 26 - Preservação da identidade e garantia do anonimato

Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

Esse dado nos trouxe uma informação relevante quanto ao aspecto avaliado: parte do grupo de estudantes participantes optaram por não responder a uma questão de grande importância e que põe em cheque questões éticas relacionadas a este estudo. Por essa razão, optou-se por utilizar cenas do site Canva²⁰, editadas

²⁰ De acordo com a política do site, disponível em https://www.canva.com/pt_pt/politicas/free-media/, “Todas as fotos, músicas e vídeos gratuitos no Canva podem ser usados gratuitamente para utilização comercial e não comercial”.

com o mesmo filtro das cenas gravadas durante as aulas, para que pudéssemos evitar *closes* dos estudantes no Documentário. Conforme a figura a seguir:

Figura 9 - Exemplo de multimídias genéricas usadas para fins de garantia do anonimato dos estudantes participantes da pesquisa

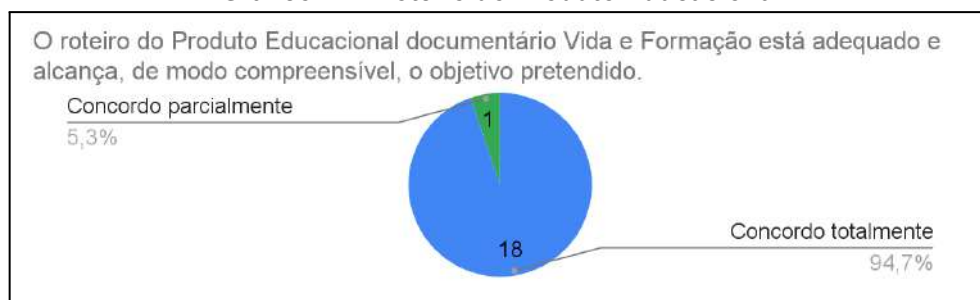


Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

Ademais, todos os participantes foram consultados, na ocasião da exibição do protótipo do Documentário, e concordaram que o filtro utilizado garantia a preservação de suas identidades, em função da remoção de vários traços faciais e modificação dos vídeos por meio do efeito que simula uma ilustração.

A afirmativa "O roteiro do Produto Educacional documentário Vida e Formação está adequado e alcança, de modo compreensível, o objetivo pretendido" obteve aprovação unânime entre os/as estudantes participantes, uma vez que a totalidade dos/as estudantes (100%) manifestou concordância total ou parcial, demonstrando um alto grau de satisfação com o roteiro. A análise detalhada revela que a maioria dos/as estudantes participantes da pesquisa, precisamente 94,7%, concordou totalmente com a afirmação, enquanto uma pequena parcela, correspondente a 5,3%, concordou parcialmente. A distribuição dessas respostas, que evidencia a forte aceitação do roteiro, pode ser visualizada no Gráfico 27 a seguir.

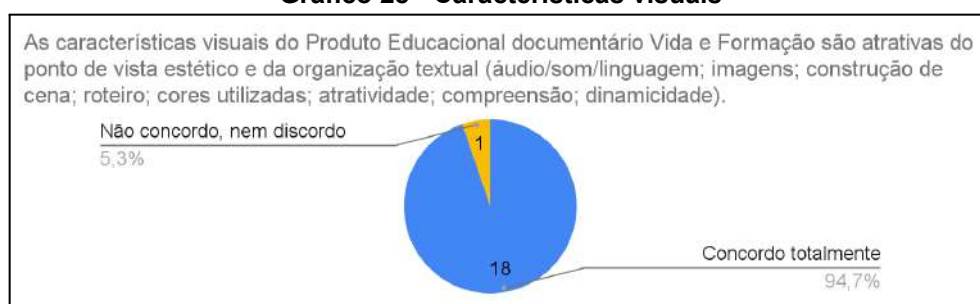
Gráfico 27 - Roteiro do Produto Educacional



Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

Os/as estudantes participantes da pesquisa também demonstraram unanimidade em relação à avaliação das características visuais do Produto Educacional. Esse item visou compreender se os/as estudantes consideravam as características do documentário atrativas do ponto de vista estético e da organização textual, aspecto que também foi aprovado pelo grupo, conforme o Gráfico 28 a seguir. Essa posição dos estudantes indica que esses elementos foram eficazes em capturar sua atenção e promover o engajamento, de modo que o resultado indica o potencial desse recurso educacional, de modo que pode contribuir para uma aprendizagem mais acessível e significativa para os estudantes do EMI.

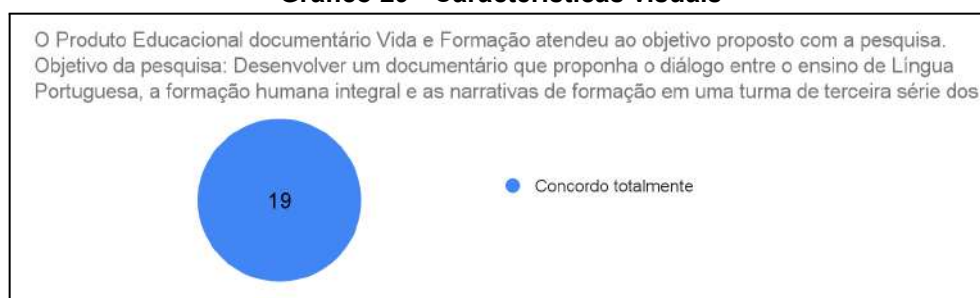
Gráfico 28 - Características visuais



Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

A última afirmativa apresentada para o grupo de estudantes na forma de questão fechada dizia respeito ao atendimento do objetivo da pesquisa por meio do Produto Educacional documentário Vida e Formação. A concordância total dos/as estudantes (100%) indica um forte reconhecimento da eficácia do PE em alcançar o objetivo da pesquisa e revela que o Produto foi bem-sucedido em sua finalidade, atendendo às expectativas e necessidades dos/as estudantes participantes da pesquisa, conforme o Gráfico 29 a seguir.

Gráfico 29 - Características visuais



Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

Ademais, essa concordância total também pode fortalecer a validade e a relevância do Produto Educacional documentário Vida e Formação, apontando para diferentes possibilidades de uso em contextos semelhantes. Adicionalmente, investigou-se a percepção dos estudantes participantes quanto à existência de lacunas ou inadequações no Produto Educacional avaliado. Contudo, em todas as respostas coletadas, os estudantes reportaram não identificar tais problemas. Portanto, a avaliação do PE pelos estudantes revelou uma recepção positiva, com alto nível de satisfação dos participantes.

6.2.1.2. Avaliação do Produto Educacional por docentes de Língua Portuguesa do Ifal

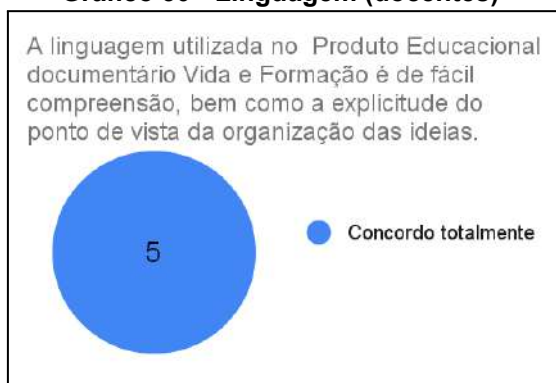
Após a avaliação do PE Documentário pelos estudantes participantes da pesquisa e da produção da versão acessível em Libras e Audiodescrição, realizamos o convite via e-mail, a professores que ministram aulas do componente Língua Portuguesa para as terceiras séries do EMI no Ifal-Maceió para a avaliação do Produto Educacional (PE) produzido (Apêndice G). O questionário foi aplicado por meio de formulário eletrônico composto por 12 questões semiestruturadas, a partir dos marcadores de distribuição da escala Likert, e duas questões abertas.

O corpo de avaliadores no segmento docentes foi composto por 5 participantes, majoritariamente mulheres, representando 60% do total do grupo, incluindo a professora colaboradora da pesquisa, para que pudesse também manifestar seu ponto de vista acerca do PE resultante da investigação, com vistas a ampliar o diálogo com o público-alvo da pesquisa, consoante Mendonça et al (2022). Em termos de formação acadêmica, 40% (2 participantes) assinalaram a titulação de doutorado, 40% (2 participantes) mestrado e 20%(1 participantes) pós-doutorado. O tempo de experiência no Ifal apresentou uma pequena variação, com 80% dos avaliadores atuando entre 9 e 14 anos, e 20% com mais de 14 anos de serviço, demonstrando que todos os participantes possuem vasta experiência na Instituição. Quanto à área de atuação, 60% responderam que atuam exclusivamente no Ensino Médio, enquanto 40% também ministram aulas na Licenciatura em Letras.

A análise do Produto Educacional revelou um consenso absoluto entre os avaliadores em dois pontos cruciais. Primeiramente, a linguagem utilizada foi

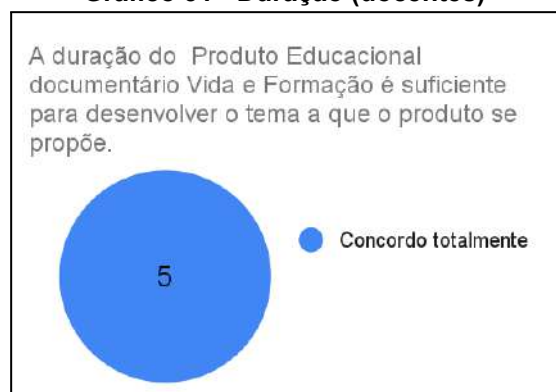
considerada de fácil compreensão, e a organização das ideias, bem estruturada, tornando o material acessível aos usuários. Em segundo lugar, a duração do produto foi considerada pelos avaliadores como suficiente para o desenvolvimento do tema proposto. Dessa forma, a avaliação desses dois itens indica que o produto educacional é eficaz em termos de comunicação e conteúdo, atendendo aos critérios de clareza, organização e adequação do tempo de exposição, conforme os Gráficos 30 e 31 a seguir.

Gráfico 30 - Linguagem (docentes)



Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

Gráfico 31 - Duração (docentes)



Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

Já a avaliação das características visuais do Produto Educacional revelou um panorama misto, com uma predominância de avaliações positivas, mas também com divergências significativas. Ao analisar os resultados detalhadamente, podemos observar que 80% dos avaliadores (3 docentes) concordaram total ou parcialmente que as características visuais do produto são atrativas, tanto do ponto de vista estético quanto da organização textual. Isso indica que, em geral, o design, as imagens, as cores e a disposição dos elementos visuais foram bem recebidos. Um docente, correspondente a 20% dos avaliadores, expressou discordância parcial, indicando que existem elementos visuais que não atenderam às expectativas.

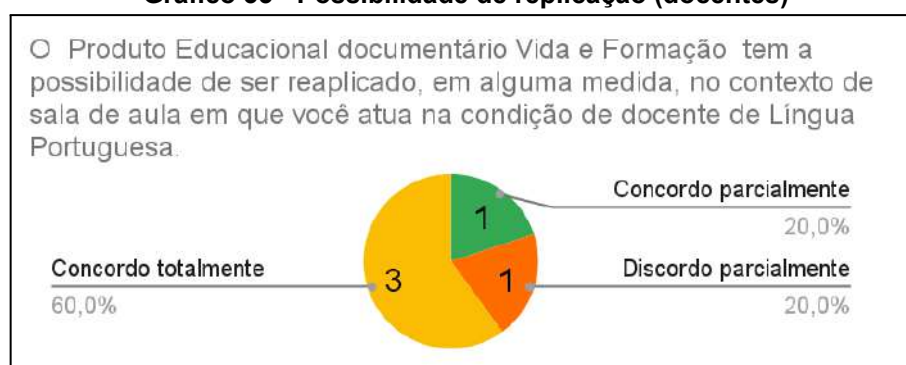
Gráfico 32 - Características visuais (docentes)



Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

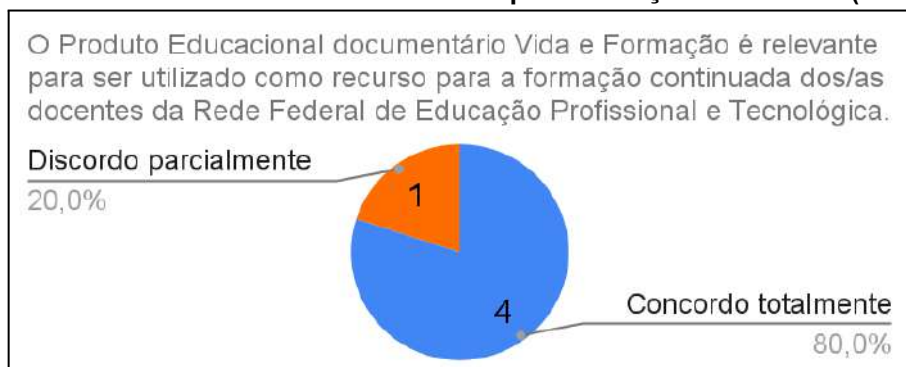
Em relação à avaliação da possibilidade de reaplicação do PE Documentário *Vida e Formação* em salas de aula de Língua Portuguesa, 80% dos avaliadores (4 docentes) concordaram total ou parcialmente, dado que indica que o documentário apresenta características que o tornam facilmente aplicável para o ambiente da sala de aula. Essa avaliação pode indicar ainda a flexibilidade de uso do PE em diferentes contextos, sua relevância para o currículo de Língua Portuguesa e para a integração curricular, seu potencial para engajar os alunos e a facilidade de adaptação a diferentes níveis de ensino. No entanto, um docente, que corresponde a 20% dos avaliadores, discordou parcialmente da afirmativa, conforme pode ser visto no Gráfico 33. Esse posicionamento pode indicar a necessidade de complementação com outros recursos, ou à dificuldade de aplicação em turmas com características específicas, além de restrições de tempo ou infraestrutura das salas de aula em que atuam.

Gráfico 33 - Possibilidade de replicação (docentes)



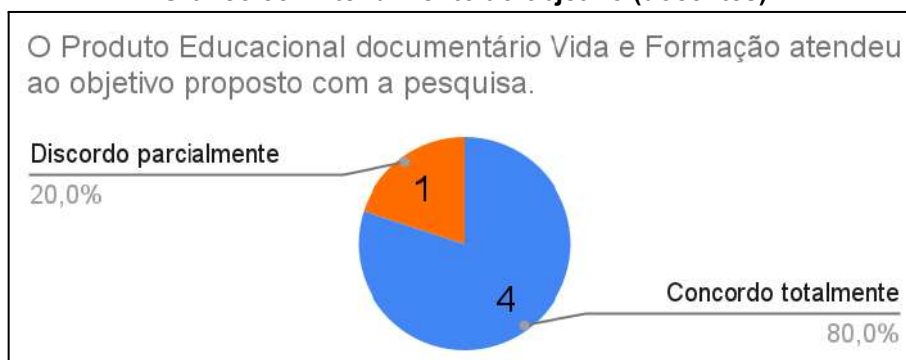
Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

Questionamos os/as docentes avaliadores também em relação à relevância do uso do documentário *Vida e Formação* em atividades de formação continuada dos docentes da RFEPT. A análise dos resultados revela um cenário predominantemente positivo, com quatro avaliadores concordando total ou parcialmente com a relevância do material. A maioria dos avaliadores reconheceu o potencial do produto educacional em contribuir para o desenvolvimento profissional contínuo dos docentes. Contudo, um dos avaliadores expressou discordância parcial, sinalizando a necessidade de aprimoramentos ou talvez do diálogo do PE com outros recursos complementares, possibilitando maior amplitude nas discussões propostas pela Instituição nas atividades para o corpo docente. Esses dados estão dispostos no Gráfico 34 a seguir:

Gráfico 34 - Relevância do PE como recurso para formação continuada (docentes)

Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

A afirmativa “O Produto Educacional documentário Vida e Formação atendeu ao objetivo proposto com a pesquisa”, assim como a questão anterior, apresentou concordância majoritária, uma vez que quatro dos cinco avaliadores concordaram integralmente que o PE atingiu o objetivo estabelecido. Essa alta taxa de concordância indica que o produto foi eficaz em alcançar o que se propôs. Porém, a discordância parcial de um dos avaliadores significa que, embora o produto tenha demonstrado sucesso em muitos aspectos, há áreas específicas que talvez necessitem de atenção.

Gráfico 35 - Atendimento ao objetivo (docentes)

Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

A seguir, nos Quadros 13 e 14, apresentaremos as duas questões abertas, cujo objetivo foi solicitar que esse grupo de participantes, professores do EMI do Ifal-Maceió, na condição de avaliadores do PE, apontassem potencialidades, fragilidades e sugestões para futuras adequações, em caso de necessidade, considerando as diversas perspectivas, experiências e campos de atuação dos desses professores.

Quadro 13 - Potencialidades e/ou fragilidades (docentes)

Diga, com suas palavras, as potencialidades e/ou fragilidades que o Produto Educacional documentário Vida e Formação pode promover em uma mediação pedagógica de sala de aula no contexto do Ensino Médio Integrado, a partir de suas percepções na condição de docente.	
A	Acredito que o material tem muito potencial para contribuir com a formação de estudantes, tanto no ensino médio integrado quanto na formação docente. No caso da aplicação no contexto do EMI, no entanto, acredito que a escolha por utilizar apenas uma voz narrativa na condução do documentário pode provocar a dispersão das/os estudantes, uma vez que há um tom monocórdico na apresentação das reflexões teóricas, sem a construção de uma linha narrativa que mantenha a atenção das/os estudantes.
B	Mostrar aos discentes que as dificuldades que eles enfrentam são compartilhadas; que eles podem crescer humana, educacional e profissionalmente a partir do próprio empenho auxiliado pelos docentes; que eles são capazes de escrever a própria história a partir da educação. Mostrar aos docentes que nosso trabalho, muitas vezes, pode ser (e é) um diferencial positivo na vida de discentes, de suas famílias e do futuro que os aguarda.
C	O Produto Educacional Documentário Vida e Formação apresenta potencialidades que podem superar as expectativas docentes diante de sua riqueza pedagógica, principalmente porque faz o discente relacionar o passado com o percurso já realizado. Isso implica que o discente vai reconhecer sua identidade, sua vida, suas dificuldades, superações... sua história. Vai avaliar o progresso e analisar o que pode melhorar. Um dos grandes benefícios desse produto corresponde em tornar o discente autor de sua própria história, e nesse sentido, é urgente que o documentário seja socializado e posto em prática pelos docentes, pois há muitos jovens que passam pela escola e saem sem ter vivido a experiência de entender, pensar, lutar e lutar por sua formação e profissionalização. Ainda mais, é um instrumento que faz o professor avaliar sua práxis e despertar para a sua responsabilidade com os conteúdos que seleciona para formar tantos alunos. Quanto à fragilidade, é um requisito não perceptível, pois considero que um trabalho pedagógico realizado conforme o Produto Educacional Documentário Vida e Formação não tem como resultar em alguma fragilidade, ao contrário, certamente resultará no mínimo em "despertares" da realidade, em correções, reflexões, autoavaliações e melhorias nos processos de ensino.:
D	Considerando o propósito do documentário "Vida e Formação" e seu contexto de aplicação em Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, ele apresenta potenciais significativos para a mediação pedagógica em sala de aula. Ao explorar narrativas de formação de estudantes, o documentário promove reflexões sobre identidades, trajetórias pessoais e profissionais, além de permitir a conexão entre os conhecimentos acadêmicos e a vivência das(os) próprios estudantes. Isso contribui para o desenvolvimento de uma aprendizagem mais significativa, crítica e humana, aspectos essenciais na Educação Profissional e Tecnológica. No entanto, uma possível fragilidade é que o impacto do documentário pode variar bastante dependendo do engajamento da classe estudantil e da capacidade da(o) docente em contextualizar e aprofundar as discussões geradas. Caso o conteúdo não dialogue suficientemente com as experiências subjetivas das(os) estudantes ou não seja articulado de maneira integrada ao componente curricular, seu potencial pedagógico pode ser reduzido. Ainda assim, como proposta educacional, o documentário é valioso por estimular o diálogo sobre formação humana integral e possibilitar que as(os) estudantes reconheçam suas próprias narrativas dentro de um processo formativo mais amplo e complexo. Além disso, a escolha de um formato audiovisual acessível e dinâmico facilita o interesse das(os) jovens e amplia o alcance da discussão.
E	O objetivo declarado do documentário parece muito interessante. Contudo, creio que o material constitui apenas um recurso audiovisual de divulgação da pesquisa da autora, o que poderia ter sido feito, textualmente, em material impresso regularmente, numa dissertação escrita. Eu esperava um documentário de fato, sobre o tema, envolvendo um roteiro diverso da divulgação científica: contando uma história, investigando uma temática, denunciando um problema, criando um objeto de arte etc. As possibilidades poderiam ser diversas: e todas elas poderiam, sim, indicar a importância do trabalho com as biografias na escola. Nossa expectativa era outra. O texto soou como transposição do texto escrito para o material audiovisual.

Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

Quadro 14 - Sugestões (docentes)

Que sugestões você poderia dar para que este Produto pudesse passar por algum tipo de alteração, caso julgue necessário? (Caso não disponha, colocar não se aplica)	
A	Acredito que provocar a mudança de vozes narrativas para representar a fala das/os estudantes, diferenciando-a da voz que narra poderia trazer mais dinamicidade para o documentário.
B	Não se aplica.
C	Não se aplica.
D	O documentário “Vida e Formação” apresenta um potencial pedagógico relevante para a mediação em sala de aula de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, especialmente por favorecer discussões sobre identidade, trajetória e formação humana integral. Contudo, para aprimorar o impacto desse Produto Educacional, sugiro algumas alterações e complementos: 1) aproximação com as narrativas das(os) estudantes (incluir um espaço interativo que permita que as(os) estudantes possam compartilhar suas próprias narrativas de formação, seja em formato audiovisual, escrito ou artístico, possibilitando um diálogo mais dinâmico entre o documentário e o público-alvo); 2) avaliação participativa (coletar sugestões e críticas das(os) próprias(os) estudantes após a exibição, para aprimorar o material e ajustá-lo às suas expectativas e necessidades formativas).
E	Poderia dar mais espaço para a cena falar, para os participantes falarem. A narração poderia seguir um roteiro inventivo-criativo com mais cara de documentário, e não como mera transposição do texto científico escrito para o audiovisual. Poder-se-iam flagrar cenas da produção, cenas da socialização da atividade, cenas capturando impressões dos estudantes sobre a atividade, pequenas entrevistas com os estudantes etc. O material poderia ser "partido" nessas "cenas", evidenciando a construção de um roteiro menos colado ao relato da pesquisa escrita.

Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa.

A Docente A avaliou o Documentário Vida e Formação como uma ferramenta valiosa para a formação discente, tanto no ensino médio integrado quanto na formação docente. Ela destacou o potencial do material para contribuir com o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos relevantes para os estudantes. A análise dessa docente, a partir de sua experiência como formadora de professores no Curso de Letras, apresenta um campo de aplicação ainda não vislumbrada por esta pesquisa, ao mencionar a potencial aplicação do Documentário Vida e Formação na formação inicial de professores, evidenciando a importância da avaliação do PE por pares para a obtenção de uma visão abrangente e multifacetada. Já no quesito fragilidade, a docente pontua que a escolha pelo uso de uma única voz narrativa pode resultar na dispersão dos estudantes, e sugere, conforme pode ser visto no Quadro 14, a “mudança de vozes narrativas para representar a fala das/os estudantes, diferenciando-a da voz que narra poderia trazer mais dinamicidade para o documentário”.

O Docente B ressaltou o potencial do documentário em demonstrar aos discentes a universalidade das dificuldades enfrentadas e a possibilidade de crescimento pessoal, educacional e profissional por meio do empenho e do apoio docente. O material audiovisual foi considerado inspirador, capaz de motivar os discentes a construir suas próprias narrativas por meio da educação, além de

evidenciar a relevância do papel docente na vida dos estudantes. Para o docente, não há necessidade de ajustes ou alterações para este PE.

Já a Docente C, colaboradora da pesquisa, identificou no documentário um potencial que supera as expectativas iniciais, revelando uma abordagem pedagógica rica e profícua. O material foi considerado capaz de promover a conexão entre o passado e o presente dos discentes, auxiliando no reconhecimento de sua identidade, trajetória e superações. Além disso, a docente salientou o potencial do documentário como instrumento de avaliação do progresso discente e de reflexão sobre a prática docente, enfatizando a urgência de sua socialização para otimizar a experiência formativa dos estudantes. Essa leitura do PE só foi possível porque a docente vivenciou todo o percurso investigativo e colaborou verdadeiramente com o processo de pesquisa-ação-colaborativa (Zeichner, 1998; Ibiapina, 2008), com vistas a superação do distanciamento entre a educação básica e a academia, uma vez que “a pesquisa colaborativa reconcilia duas dimensões da pesquisa em educação, a construção de saberes e a formação contínua de professores” (Ibiapina, 2008, p.21). A docente não sugeriu alterações para a versão final do PE.

A Docente D destacou o potencial significativo do documentário para a mediação pedagógica em sala de aula. O Documentário foi considerado pela docente como capaz de promover reflexões sobre identidades e trajetórias, conectando conhecimentos acadêmicos com as vivências dos estudantes, contribuindo para uma aprendizagem significativa, crítica e humana. A docente ressaltou a importância do documentário para o reconhecimento das narrativas individuais dos discentes em um processo formativo abrangente, além de evidenciar o potencial do formato audiovisual para engajar os jovens e ampliar o alcance da discussão. Essa docente apresentou sugestões valiosas para o aprimoramento do PE:

- 1) aproximação com as narrativas das(os) estudantes (incluir um espaço interativo que permita que as(os) estudantes possam compartilhar suas próprias narrativas de formação, seja em formato audiovisual, escrito ou artístico, possibilitando um diálogo mais dinâmico entre o documentário e o público-alvo); 2) avaliação participativa (coletar sugestões e críticas das(os) próprias(os) estudantes após a exibição, para aprimorar o material e ajustá-lo às suas expectativas e necessidades formativas). (Avaliação da Docente D)

A primeira sugestão foi acatada e incorporada às nossas propostas por meio da criação de um painel interativo no site Padlet²¹, disponível no artefato Guia Educativo (Subseção 6.4), para ser replicado pelo/a docente que desejar aplicar a SD sobre as Autobiografias Educativas e a produção de um documentário sobre as Autobiografias Educativas das suas turmas. Já a ação proposta pela segunda sugestão da professora consistiu em uma das etapas da avaliação do PE, conforme discutido na Subseção 6.2.1.1, anterior a esta. No último dia da aplicação da sequência didática, na etapa de Encerramento, assumimos o compromisso com os estudantes participantes e com a professora colaboradora da pesquisa, regente da turma, de retornarmos ao campo de pesquisa para eles/as realizassem a avaliação do PE, antes de convidarmos os/as demais participantes, na condição de docentes avaliadores/as, e antes de disponibilizarmos os Documentário para a banca de defesa, tendo em vista o compromisso ético e o respeito pelos participantes.

A professora D expressou, ainda, preocupação com a adequação do documentário ao público-alvo, argumentando que a eficácia da obra pode ser bastante variável dependendo do nível de envolvimento dos estudantes. Segundo a docente, caso o material não ressoe com as vivências dos alunos ou não seja integrado de forma relevante ao currículo, seu potencial educativo pode ser limitado. Contudo, a docente enfatiza que a habilidade do professor em conectar o conteúdo com o contexto e aprofundar as discussões pode ser um diferencial para garantir o sucesso da abordagem.

Por fim, o Docente E apresentou observações e sugestões que visam ao aprimoramento do PE desenvolvido. A crítica sobre a necessidade de "dar mais espaço para a cena falar" e a proposta de um roteiro inventivo-criativo, com uma abordagem mais documental, são pertinentes e nos convidam a uma reflexão sobre o papel do documentário produzido na disseminação do conhecimento. Embora o docente tenha considerado o objetivo do documentário interessante, ele não identificou outras potencialidades, indicando que o material não atendeu às suas expectativas, tendo em vista o anseio de se deparar com um "objeto de arte" e não com um "um recurso audiovisual de divulgação da pesquisa".

Compreendemos a importância de transcender a transposição do texto científico para o audiovisual, buscando uma linguagem mais dinâmica, no entanto, a

²¹ Disponível em: <https://padlet.com/profalidiasantos/biografiaseducativas>

narração mais próxima do texto escrito foi uma decisão consciente, motivada pela necessidade de garantirmos a precisão das ideias apresentadas, afinal, este produto é fruto de uma pesquisa em nível de mestrado e tem como público-alvo principal docentes da RFEPT, em sua maioria doutores. Além disso, a produção e a divulgação de conteúdo científico, por sua natureza, exige uma linguagem precisa e rigorosa, e a narração serviu como um guia para garantirmos que os conceitos fossem apresentados de forma adequada e compreensível.

Acrescentamos, na medida do possível, cenas adicionais, como flagrantes da produção e a socialização das atividades realizadas em vários momentos do documentário, geralmente sem áudio, em função das limitações de recursos para a captação adequada e de tempo para viabilizar melhores registros, uma vez que a pesquisadora realizou a captação das imagens e áudios concomitantemente à regência das aulas. Já as entrevistas com os estudantes, foram evitadas, uma vez que o foco da pesquisa foram as suas Autobiografias Educativas, um gênero que, embora tenha como uma das suas etapas de produção um relato oral, constitui-se, na versão final, como um texto escrito. Ademais, a pesquisa de campo foi realizada em um período curto de tempo, especialmente em função do atraso para a liberação do Comitê em Ética em Pesquisa, seguido de dois meses de greve e das férias escolares, inviabilizando uma série de possibilidades²².

A proposta de "partir" o material em "cenas", evidenciando a construção de um roteiro menos linear, também é extremamente valiosa e certamente servirá para futuras produções no âmbito do ProfEPT e para outros Programas de Pós-Graduação. Contudo, reiteramos que, além da discussão metodológica e conceitual, este PE documenta, prioritariamente, uma prática educativa em EPT cujo público-alvo são os docentes de Língua Portuguesa. Por este motivo, optou-se por uma abordagem interativa/participativa para o Documentário Vida e Formação, uma vez que esse enfoque possibilita a exposição do ponto de vista do autor, por meio de intervenções problematizadoras (Zandonade e Fagundes, 2003, p.17). Ademais, devido ao caráter profissional do ProfEPT, esta pesquisa possibilitou também um processo de formação continuada da pesquisadora, na condição de professora-pesquisadora, cujo produto foi também um exercício de produção de um

²² O exame de qualificação desta pesquisa foi realizado em abril de 2024, a aprovação do CEP foi emitida em maio, porém a ida a campo só foi possível em setembro daquele ano, em função da greve PCCTAE de 2024.

gênero multissemiótico, o documentário.

A análise das avaliações dos docentes revela o potencial do documentário como ferramenta pedagógica, capaz de promover a reflexão, o engajamento e o aprendizado significativo dos estudantes. Por meio do diálogo com nossos pares, o PE desenvolvido ganhou ainda mais relevância, além da ampliação das possibilidades de ampliação e replicação. Além disso, foi possível a observação sobre aspectos ainda não visualizados, acerca do PE, o enriquecimento de seus artefatos e da grande contribuição para a construção da resposta para a questão de pesquisa (Mendonça et al, 2022, p. 6).

Rizzatti *et al* (2020, p. 6) ressaltam, respaldados nas proposições de Cook e Hatala (2016), que a validação do PE deve ser realizada pela banca de defesa da dissertação, a partir de critérios como complexidade, registro, impacto, aplicabilidade, aderência e inovação. Em seguida, após os ajustes necessários, o Produto Educacional deve ser depositado na Plataforma EDUCAPES, vinculado à dissertação pesquisa em EPT e disponibilizado por meio de um link na já mencionada plataforma.

Na próxima Subseção 6.3.2, discutiremos sobre a Sequência Didática na forma que foi aplicada na pesquisa de campo e seu potencial na efetivação do currículo integrado, tendo em vista que esse procedimento didático, desenvolvido por meio desta pesquisa, tem o objetivo de construir espaços dialógicos em sala de aula, materializados pela produção de textos, no caso dessa pesquisa, do gênero Autobiografia Educativa, na perspectiva das reflexões de Josso (2014) acerca do método das Biografias Educativas.

6.3. Artefato 1: A sequência didática e seu potencial na efetivação do currículo integrado

A Sequência Didática (SD) é o primeiro artefato do PE desenvolvido por meio desta pesquisa, em virtude de ter sido escolhido como modo de organização para a prática pedagógica realizada, devido a seu caráter sequencial e progressivo, além de viabilizar a produção de textos de diferentes gêneros, conforme vimos na Subseção 2.3. A SD que desenvolvemos, intitulada “A Autobiografia Educativa no Ensino Médio Integrado”, tem o objetivo de construir espaços dialógicos em sala de

aula, materializados pela produção de textos do gênero Autobiografia Educativa, na perspectiva de Josso (2014). Esse gênero pode viabilizar aos/às participantes conhecer a trajetória do/a outro/a, refletir sobre sua própria trajetória de forma crítica, além de vislumbrar possibilidades de futuro.

Na pesquisa de campo, a SD foi aplicada no período de 2 a 30 de outubro de 2024, com duração de 9 horas-aula. Essa SD foi embasada nas reflexões de Zabala (2010[1998]) acerca da prática educativa e estruturada de acordo com os procedimentos propostos por Schneuwly e Dolz (2010) – que enfatizam o papel das sequências didáticas na aproximação dos/as estudantes às práticas de linguagem por meio do ensino dos gêneros discursivos na escola –, com a finalidade de elaborar, ao final do processo educativo, uma Autobiografia Educativa, conforme a abordagem de Josso (2014), uma vez que esse gênero discursivo pode possibilitar aos participantes uma via de acesso à compreensão de seu processo formativo. O quadro síntese da sequência didática desenvolvida e aplicada na pesquisa pode ser visto no Quadro 15 a seguir.

O diálogo estabelecido nesta pesquisa entre as discussões propostas por Zabala(2010[1998]) e por Schneuwly e Dolz (2010, p. 82) na fundamentação teórica deste trabalho justifica-se pelo interesse no trabalho com as narrativas de formação a partir do método das Autobiografias Educativas, consideradas por Josso (2004, 2014) como um fragmento dos resultados de um processo de reflexão que só pode ser capturado em meio a percurso formativo.

Embora os documentos oficiais, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), frequentemente incluam os gêneros biográficos e autobiográficos nos planos de ensino dos anos iniciais e finais do ensino fundamental, atuar no domínio da documentação e memorização das ações humanas, por desenvolver as capacidades de linguagem relacionadas à ação de relatar, propicia àqueles/as que os produzem a possibilidade de representar, por meio do discurso, experiências vividas, situadas no tempo.

Quadro 15 - Quadro síntese da Sequência Didática - Artefato 1

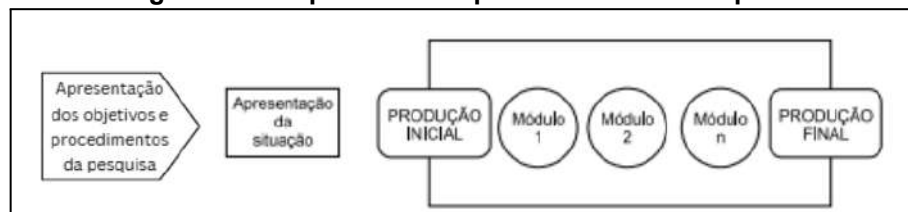
	Etapa 1 A metamorfose	Etapa 2 A caixa laranja	Etapa 3 Gênero em pauta	Etapa 4 Produção Final	Etapa 5 Encerramento
Zabala (1998) <i>A prática educativa</i>	<i>Conteúdos:</i> Conceituais, procedimentais e atitudinais <i>Organização Social da Classe:</i> Grande grupo <i>Materiais Curriculares:</i> Ficha de atividade n.1	<i>Conteúdos:</i> Factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais <i>Organização Social da Classe:</i> Grande grupo e Equipes móveis <i>Materiais Curriculares:</i> Ficha de atividade n.2	<i>Conteúdos:</i> Conceituais e procedimentais <i>Organização Social da Classe:</i> Grande grupo e Equipes móveis <i>Materiais Curriculares:</i> Produção inicial corrigida e ficha de atividade n.2.	<i>Conteúdos:</i> Procedimentais e atitudinais <i>Organização Social da Classe:</i> Grande grupo e Equipes móveis <i>Materiais Curriculares:</i> Produção final e ficha de atividade n.3.	<i>Conteúdos:</i> Procedimentais e atitudinais <i>Organização Social da Classe:</i> Grande grupo <i>Materiais Curriculares:</i> Produção final
Schneuwly e Dolz (2004) <i>Gêneros escritos e orais na escola</i>	<i>Apresentação da situação:</i> expor aos alunos um projeto que será verdadeiramente realizado. Produção inicial	<i>Módulo 1:</i> A caixa laranja Mobilizando recordações por meio da narrativa oral	<i>Módulo 2:</i> Reflexão acerca da estrutura do gênero Autobiografia Educativa Aula expositiva dialogada	Produção final	Sarau de encerramento Situação real de circulação dos textos produzidos.
Josso (2014) <i>Biografia Educativa</i>	<i>Etapa 1 do método da Biografia Educativa:</i> Onde eu me encontro hoje, no curso? (1 página)	<i>Etapa 2 do método da Biografia Educativa:</i> A narrativa oral - mobilização de recordações, seleção e ordenação	<i>Etapa 3 do método da Biografia Educativa:</i> Compreensão do que foi estruturante e mobilizador para o sujeito.	Produção na Biografia Educativa	Socialização das reflexões realizadas ao longo da sequência didática.

Fonte: Elaborado pela autora (2024), a partir dos dados da pesquisa.

A primeira etapa da sequência didática foi realizada em dois encontros, totalizando duas horas-aula. Considerando a importância do engajamento dos/as estudantes, adaptamos a proposta de Schneuwly e Dolz (2010, p. 83) (Figura 1, p. 32), iniciando a sequência didática com a explicitação dos objetivos e procedimentos da pesquisa. Essa adaptação, ilustrada na Figura 8, mostrou-se fundamental para que os/as estudantes compreendessem e se sentissem envolvidos com a pesquisa,

com o intuito de fortalecer o sentimento de pertencimento dos/das estudantes e, conseqüentemente, a construção de sentidos mais significativos.

Figura 10 - Esquema da Sequência Didática Adaptado



Fonte: Schneuwly e Dolz (2010, p.83), (adaptado pela autora, 2024)

No encontro seguinte, iniciou-se a etapa intitulada *A metamorfose*, na qual realizada a apresentação da situação, por meio da descrição detalhada da tarefa a ser executada, ou seja, a produção inicial, a qual, para Josso (2014, p.63) tem a finalidade de pôr o/a estudante diante de suas responsabilidades na aprendizagem em curso. Já para Schneuwly e Dolz (2010, p. 86), essa produção consiste na tentativa de elaboração de um primeiro texto, no qual os/as estudantes “revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm dessa atividade”.

A partir das orientações da pesquisadora, com o apoio da exibição de slides (Apêndice C - Slides), os/as estudantes foram orientados a partir da reflexão “Onde eu me encontro hoje, no curso?”, com o intuito de se colocarem frente às responsabilidades de seu percurso formativo (Josso, 2014, p. 63). Foram levantadas também outras questões, a saber: a) Como me tornei no que sou; b) Como tenho as ideias que tenho; c) Como as aprendizagens ao longo da minha formação contribuíram para a minha transformação no que sou agora enquanto sujeito e trabalhador/a; d) O que motivou as minhas escolhas até aqui. O texto foi produzido na linguagem própria dos/as estudantes, individualmente e com a extensão máxima de uma página.

Embora constem diferentes possibilidades de organização social da classe no Quadro 13, em todas as etapas da sequência didática, com exceção da última, a classe foi organizada em filas, como de costume, em função da breve duração das aulas e do curto intervalo em relação à aula seguinte. Ainda assim, a atividade inicial, de caráter coletivo, permitiu a interação da pesquisadora com os/as estudantes e a professora colaboradora, de modo que os/as estudantes puderam tomar nota e fazer os questionamentos iniciais diante da exposição-dialogada

realizada (Zabala (2010[1998], p.120). Em seguida, os alunos realizaram a produção textual de forma individual.

Assim, a primeira etapa da sequência didática mobilizou conteúdos procedimentais e atitudinais. Procedimentais, a partir da mobilização de ações organizadas para a realização de um objetivo, no caso, a primeira produção de sua Autobiografia Educativa. Além dos conteúdos atitudinais, tais como engajamento, autorreflexão e autocrítica Zabala (2010[1998], p.45 e 47). Quanto aos materiais curriculares (Apêndice C), como esse primeiro encontro teve a especificidade de ser também o momento de apresentação da pesquisa, os/as estudantes receberam a Ficha de Apresentação da Pesquisa e a Ficha da Atividade n.1, sendo esta última um material consumível/descartável, conforme Zabala (2010[1998], p.182). Além disso, a pesquisadora utilizou uma apresentação de slides como suporte ao longo da realização da SD.

A primeira produção teve papel decisivo para o encaminhamento das etapas seguintes, visto que as necessidades pedagógicas dos/as estudantes direcionaram o planejamento que foi previamente realizado. Por isso, consideramos que essa atividade também possuiu caráter avaliativo, visto que o ponto de partida foi a singularidade da turma e de cada aluno (Zabala, 2010[1998], p.199). Nessa perspectiva, a primeira atividade foi um instrumento educativo que informou à pesquisadora as dificuldades e potencialidades dos/as estudantes participantes da pesquisa, de modo que as etapas seguintes lhes possibilitassem novas oportunidades de aprendizagem, por meio de propostas educacionais mais adequadas às suas necessidades educativas (2010[1998], p.200).

A segunda etapa da sequência didática, intitulada *A caixa laranja*, correspondeu ao Módulo I (Schneuwly e Dolz, 2010, p.87), com o intuito de trabalhar as dificuldades apresentadas pelos/as estudantes na produção inicial. Para isso, foi necessário que a pesquisadora finalizasse a correção das produções iniciais. De acordo com Schneuwly e Dolz (2010, p.87), o objetivo dos módulos é trabalhar com as dificuldades que os/as estudantes apresentaram na primeira etapa. Essas dificuldades estavam relacionadas a diferentes níveis de funcionamento da linguagem, tais como: a representação da situação de comunicação, a elaboração da discussão e o planejamento do texto.

Este segundo momento teve a duração de duas horas-aula e foi organizado

em três partes, com o objetivo de mobilização, organização e socialização das memórias dos/as estudantes, direcionando a discussão para o aprofundamento das questões vinculadas aos níveis de funcionamento da linguagem, conforme Schneuwly e Dolz (2010, p.87). A primeira parte, intitulada *A Caixa laranja*²³, consistiu na rememoração do que foi vivenciado pelos/as estudantes ao longo do percurso formativo no Ifal-Campus Maceió; a segunda parte teve a finalidade de organizar essas memórias por meio de palavras-chave, apresentadas por meio de uma nuvem de palavras construída por meio do site Mentimeter (Figura 9); e a terceira atividade consistiu na apresentação das palavras, reunidos e organizados, por meio de uma roda de conversa. Os materiais curriculares que apoiaram a segunda etapa foram os slides e a ficha de atividade “*A caixa laranja*” (Apêndice C), com a linha do tempo dos/as estudantes na formação em curso, para que em casa, eles pudessem construir repertório para a produção final.

Figura 11 - Nuvem de palavras



Fonte: Slides da sequência didática, elaborados pela autora (2024)

A versão inicial da atividade “*A caixa laranja*” consistiria, de fato, em uma caixa laranja com a finalidade de reunir memórias da formação dos/as estudantes participantes da pesquisa (fotos, registros, atividades, recortes entre outros), para que, no momento seguinte, ocorresse a apresentação dos materiais reunidos e organizados pelos/as participantes, por meio de uma apresentação oral, vídeo narrado, reels ou outro suporte oral ou audiovisual. No entanto, as limitações de

²³ Em referência ao aparelho utilizado em aviões com a finalidade de registrar mensagens enviadas e recebidas à torre, condições do avião, conversas dentro da cabine, a variação da velocidade, a variação da aceleração, a variação da altitude e a variação da potência. Metaforicamente, utilizaremos o nome desse equipamento para nomear a atividade que desvelará as informações de processos formativos ainda não elaborados pelos/as estudantes.

tempo e de recursos digitais necessários (celulares, computadores e/ou notebooks) inviabilizou a realização dessa proposta. No entanto, registrarmos essa variação da atividade no encarte Sequência Didática, disponível nos Apêndices e no documentário produzido.

Esta etapa da sequência didática promoveu a aprendizagem de conteúdos factuais em sua primeira parte, por meio da contextualização da temática da atividade proposta; procedimentais, a partir da reflexão dos/as estudantes sobre a própria atividade (Zabala (2010[1998], p.45), ou seja, o próprio percurso formativo no EMI, a partir de procedimentos como o uso do site Mentimeter, a seleção de palavras-chave, e a produção do relato oral; e atitudinais, especificamente na terceira atividade, visto que esta envolveu a atuação dos/as estudantes frente a seus colegas, com o intuito de desenvolver segurança, desinibição, estima, autorreflexão, além do senso de responsabilidade na aprendizagem em curso (Josso, 2014, p. 63), e atitudes como engajamento, autorreflexão e autocrítica (Zabala, 2010[1998], p. 47).

A terceira etapa, intitulada *O gênero em pauta*, consistiu no Módulo 2 (Schneuwly e Dolz, 2010, p. 87) e proporcionou um espaço para refletir sobre a importância da representação da situação de comunicação e do planejamento textual na produção escrita, abordando noções de linguagem, texto, tipos e gêneros textuais. A pesquisadora realizou um momento expositivo-dialogado, a fim de promover reflexões sobre o modo como os gêneros discursivos organizam as situações comunicativas (Figura 10 a seguir). Além disso, apresentou ainda os pressupostos da Biografia Educativa (Josso, 2014, p. 60), método de pesquisa (auto)biográfica que se aproxima dos gêneros biografia e autobiografia, já conhecidos pelos/as estudantes desde o ensino fundamental, evidenciando a relação deste gênero com outros relacionados ao mundo do trabalho, a exemplo do currículo e da carta de intenções. Essa etapa teve a duração de duas horas aulas e mobilizou, principalmente, conteúdos conceituais, devido ao trabalho com as noções de texto, gêneros do discurso e tipos textuais, além dos próprios conceitos dos gêneros biografia e autobiografia e da relação desses gêneros com outros em circulação no mundo do trabalho.

espécie de livreto, impresso e apresentado aos/às estudantes no último encontro. Para isso, foi solicitado que a última versão fosse encaminhada para o e-mail da pesquisadora, a fim de que os textos passassem também por uma revisão antes da exposição em sala. Essa etapa mobilizou principalmente conteúdos atitudinais, pois teve o objetivo de desenvolver a segurança, desinibição, estima e a autorreflexão dos/as estudantes acerca de seus processos formativos, além de envolver valores como a responsabilidade e atitudes como o engajamento; a autorreflexão e a autocrítica (Zabala, 2010[1998], p.47).

Como avaliação, os/as estudantes receberam a primeira e a última versão dos textos por eles produzidos, com observações e um bilhete de avaliação, para que pudessem visualizar seus avanços ao longo da sequência didática. Esse tipo de avaliação tem o objetivo de auxiliar os/as estudantes e a pesquisadora a refletirem sobre o modo como ocorreu o processo de ensino-aprendizagem, além de propiciar a percepção de novas necessidades que surgem ao final da etapa, em uma perspectiva de avaliação formativa/reguladora (Zabala, 2010[1998], p. 200).

6.3.1. Avaliação da Sequência Didática

O retorno ao campo de pesquisa ocorreu no dia 26 de fevereiro de 2025, para exibição e avaliação do PE Documentário, mas também para a avaliação da Sequência Didática pelos/as participantes da pesquisa: estudantes e professora colaboradora. Essa avaliação aconteceu por meio de dois questionários aplicados por meio do formulário eletrônico *Google Forms*, cujas questões majoritariamente seguiram a escala Likert. No Quadro 16, a seguir, reunimos as questões que abordam o mesmo tema, tanto para os/as estudantes participantes, quanto para a professora colaboradora, também participante desta pesquisa.

Constatamos, inicialmente, que os dois públicos que vivenciaram a aplicação da Sequência Didática apresentam percepções parecidas acerca desse artefato educacional, visto que a maioria das questões apresenta um alto percentual de concordância total, indicando uma avaliação positiva da sequência didática sobre Autobiografias Educativas. Observamos ainda que as questões (a) e (f), que abordam a relevância da sequência e a discussão sobre projetos de vida, obtiveram os maiores índices de concordância total (95% e 90%, respectivamente) entre os

estudantes, revelando, provavelmente, maior identificação desse grupo com as temáticas abordadas por elas, tendo em vista que a SD aproximou as aulas de Língua Portuguesa aos projetos de vida desses estudantes, contribuindo para uma aprendizagem significativa do componente curricular.

Quadro 16 - Avaliação da Sequência Didática (questões semiestruturadas)

Questão estudantes/professora colaboradora	Resposta dos/as estudantes	Resposta da docente colaboradora
a) O trabalho com a sequência didática sobre as Biografias Educativas foi relevante nas aulas de Língua Portuguesa.	a) 95% concorda totalmente, 5% concorda parcialmente	Concorda totalmente
b) A sequência didática sobre as Biografias Educativas mobilizou conteúdos e conhecimentos que você julga adequados para você e sua turma.	b) 80% concorda totalmente, 15% concorda parcialmente, 5% não concorda nem discorda	3º ano Concorda totalmente 2º ano Concorda parcialmente 1º ano Concorda totalmente
c) A sequência didática sobre as Biografias Educativas estimulou a produção de textos durante as aulas de Língua Portuguesa.	c) 75% concorda totalmente, 20% concorda parcialmente	Concorda totalmente
d) A sequência didática sobre as Biografias Educativas possibilitou a sua reflexão sobre o seu percurso formativo /percurso formativo dos estudantes.	d) 85% concorda totalmente, 15% concorda parcialmente	Concorda totalmente
e) A sequência didática sobre as Biografias Educativas viabilizou a relação entre o ensino de Língua Portuguesa e o mundo do trabalho .	e) 85% concorda totalmente, 10% concorda parcialmente, 5% não concorda nem discorda	Concorda totalmente
f) A sequência didática sobre as Biografias Educativas mobilizou a discussão sobre o seu projeto de vida /projeto de vida dos estudantes nas aulas de Língua Portuguesa.	f) 90% concorda totalmente, 10% concorda parcialmente	Concorda totalmente
k) As etapas propostas pela sequência didática estão adequadas e seguem um percurso coerente .	Não se aplica.	Concorda totalmente

Fonte: Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa

Dessa forma, os dados contidos no Quadro 16 contribuem para a reafirmação da pertinência desse artefato, uma vez que a Sequência Didática sobre Autobiografias Educativas foi bem recebida pelos/as estudantes participantes e pela docente colaboradora desta pesquisa, sendo considerada relevante para mobilizar

conteúdos, estimular a produção de textos, promover a reflexão sobre o percurso formativo dos estudantes e para relacionar o ensino de Língua Portuguesa com o mundo do trabalho e os projetos de vida dos estudantes. A avaliação da professora colaboradora desta pesquisa, evidencia, no entanto, que embora a adequação dos conteúdos seja bem recebida pela docente, talvez seja necessário um olhar mais atencioso em relação ao 2º ano.

Adicionalmente às questões estruturadas com base na escala Likert, incluiu-se também uma questão aberta, com o intuito de solicitar aos/às participantes, discentes e a docente colaboradora, a explicitação de eventuais lacunas ou inadequações identificadas na sequência didática. Para essa questão, cuja resposta era facultativa, recebemos dois resultados:

Quadro 17 - Avaliação da Sequência Didática (questão aberta)

Questão aberta: Caso identifique lacunas e inadequações na sequência didática avaliada, qualifique-as por meio de apontamentos que orientarão a reformulação desse artefato.	
Estudante	Docente
<p>“Foi um trabalho excepcional, onde nos levou a uma reflexão da relação entre quem somos e quem éramos, onde estamos e onde queremos chegar. Ensinando e apontando os fatos favoráveis e os que aparecem como dificuldades com o intuito de ser visto e melhorado.”</p>	<p>“Analisar o material e não observei lacunas e/ou inadequações. Farei uma segunda leitura para verificar, porém, posso afirmar que a organização desse material está exemplar, é uma referência de trabalho didático e formativo, muito coerente, interessante, participativo, profundo, muito reflexivo ao mesmo tempo que faz o aluno despertar para os aspectos linguísticos do gênero textual, como também, despertar para sua trajetória de vida profissional, pessoal, social... Acrescento que o IFAL precisa vivenciar esse produto como forma também de despertar o professor para abrir espaços quanto às narrativas de formação e mais planejamentos inovadores.”</p>

Fonte:Elaborado pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa

Verificamos que ambos os comentários destacam os pontos fortes do trabalho realizado por meio da Sequência Didática, enfatizando sua capacidade de promover a reflexão, o autoconhecimento e o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes concluintes do Ensino Médio Integrado. O/a estudante destaca a capacidade do trabalho de promover uma reflexão sobre a relação entre o passado, o presente e o futuro ("quem somos e quem éramos, onde estamos e onde queremos chegar"). Isso indica que o trabalho foi eficaz em estimular a reflexão sobre identidade e o autonomização dos jovens participantes da pesquisa, com

vistas à ampliação das capacidades de autonomização, de iniciativa e de criatividade (2014, p. 58).

Ademais, o/a estudante menciona que o trabalho ensinou e apontou "os fatos favoráveis e os que aparecem como dificuldades", posicionamento que sugere a contribuição da SD para a identificação tanto os pontos fortes quanto os pontos a serem melhorados, com o objetivo de promover o desenvolvimento pessoal, intelectual e profissional, além da ênfase no "intuito de ser visto e melhorado", o que demonstra uma atitude positiva em relação ao processo de aprendizagem contínuo.

Já a professora colaboradora, em sua primeira análise, não observou lacunas e/ou inadequações na SD realizada pela pesquisadora na turma participante. A docente elogia a "organização desse material", classificando-o como "exemplar", o que sugere que a SD desenvolvida é coerente e fácil de acompanhar, destacando sua qualidade e potencial. Percebemos que a SD atingiu o objetivo pretendido quando a professora colaboradora destaca o perfil reflexivo do trabalho realizado, com foco nos "aspectos linguísticos do gênero textual, como também, despertar para sua trajetória de vida profissional, pessoal, social...". Essa percepção demonstra que a SD integra o ensino de Língua Portuguesa com o desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos.

Por fim, a recomendação da professora para que o lfal possa vivenciar o Produto desenvolvido, com foco na SD, materializa o atendimento ao nosso objetivo pretendido com esse artefato, construir espaços dialógicos em sala de aula, materializados pela produção de textos do gênero Autobiografia Educativa, contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento de sujeitos com maior autonomia, capazes de agir sobre o mundo e de transformar a realidade (Josso (2014, p. 58).

Evidenciamos que o sucesso do trabalho realizado por meio da Sequência Didática (SD) é partilhado com a professora colaboradora desta pesquisa, regente da turma, por sua atuação comprometida e alinhada aos princípios da EPT. A professora contribuiu imensamente para a construção e adequação dessa SD para a turma participante, participou verdadeiramente de todo o processo educativo, ampliando as discussões realizadas em turma, relacionando à sua atuação junto à turma e motivando a participação dos estudantes nas aulas e nas interações virtuais via Classroom e via e-mail.

Esta SD foi reeditada e integra o nosso *Artefato 2: Guia Educativo*, detalhado na Subseção 6.4, a seguir. Nesse segundo artefato, apresentamos todas as etapas descritas anteriormente, os materiais curriculares utilizados e recursos de apoio para viabilizar a replicação por outros/as professores/as.

6.4. Artefato 2: O Guia Educativo

Para fins de apresentação do Produto Educacional (PE) e de seu processo de produção foi elaborado também um Guia Educativo (Apêndice C), organizado na forma de encarte. Este Guia é o artefato de divulgação do PE desenvolvido ao longo da pesquisa, de modo a tornar pública sua relevância e replicabilidade, cuja capa se apresenta na Figura 13 a seguir:

Figura 13 - Capa do Guia Educativo - Artefato 2



Fonte: Guia Educativo do Documentário “Vida e Formação”, produzido pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa

Este artefato possui título homônimo ao documentário e é constituído de quatro capítulos. O primeiro é dedicado à apresentação da pesquisa realizada, com o intuito de fundamentar teórica e metodologicamente o PE desenvolvido. O segundo consiste na apresentação do PE desenvolvido, além do endereço eletrônico e código de direcionamento (QRCode) para a página da internet para a exibição do Documentário, bem como seu *storyboard* (Apêndice A) e a sugestão de

procedimentos para a sua replicação. O terceiro capítulo do Guia se debruça brevemente sobre a metodologia utilizada pela pesquisa, com foco na relação entre a Linguística Aplicada (Moita Lopes, 2006), a Pesquisa-ação (Thiollent, 2011) e as Autobiografias Educativas (Josso, 2011), conforme a Figura, a seguir:

Figura 14 - Página do Guia Educativo - Artefato 2



Fonte: Guia Educativo do Documentário "Vida e Formação", produzido pela autora (2025), a partir dos dados da pesquisa

Por fim, no quarto capítulo há a sugestão de Sequência Didática, com o intuito de apresentar as etapas, atividades e materiais curriculares que foram utilizadas ao longo da prática educativa que embasou esta pesquisa e a elaboração do PE desenvolvido, de modo que esta possa ser replicada por outros/as docentes de Língua Portuguesa, ou de outros componentes, com as devidas adequações. O Guia Educativo conta ainda com uma seção de apêndices, na qual constam todos os materiais curriculares necessários para a replicação da sequência didática, prontos para impressão.

7. CONSIDERAÇÕES (QUE NÃO SE ENTENDAM COMO FINAIS)

O ProfEPT - Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica -, ofertado em Rede para 40 Instituições Associadas, com capilaridade considerável em todas as regiões e estados brasileiros, vem se consolidando como um espaço de debate e defesa de uma educação integral, que visa à compreensão de mulheres e homens em sua totalidade, para além do mercado de trabalho, mas, sobretudo, voltado ao mundo do trabalho, visando a uma educação omnilateral. De acordo com essa perspectiva, a educação deve ocorrer de forma integrada à formação para o trabalho e assumir o papel de propiciar vias de acesso à emancipação humana (Ciavatta, 2014, p. 189).

As discussões propostas por esta pesquisa visam a contribuir para a expansão das reflexões sobre a formação docente na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT), tanto para pesquisadores, docentes e estudantes da Rede, quanto para os demais interessados na temática. A partir da identidade consolidada pelo Programa, tem-se percebido um direcionamento, especialmente nos processos seletivos de 2021 em diante, para o alinhamento dos objetos de estudo às linhas de pesquisa de cada mestrando, visando a um equilíbrio razoável, conforme evidenciado na avaliação quadrienal da CAPES (2017-2020). Nesse sentido, a Linha 1 tem se destacado por abranger estudos voltados para o debate e a proposição de produtos e processos educativos direcionados à formação docente.

Desse modo, o ProfEPT, ao se prestar como um espaço comum entre a formação acadêmica e a prática docente, constitui-se como um Terceiro Lugar de formação aos/às docentes (Nóvoa, 2019, p. 11) “um lugar de articulação entre a universidade e a sociedade”, neste caso, entre o mestrado, os *campi* e os/as professores/as, internos/as ou externos/as à Instituição. À medida em que realiza a formação continuada desses professores/as, o Programa se propõe a valorizar o seu quadro de docentes, atuantes como professores permanentes, como pós-graduandos ou na condição de professores-colaboradores das pesquisas realizadas no âmbito desse Programa de Pós-Graduação, possibilitando uma relação dialética entre os sujeitos, mas também elevando o espaço formativo acadêmico, que se consolida nas práticas de pesquisa para produção da dissertação

ou por meio da elaboração de um Produto Educacional, em contextos de ensino formais e não formais na EPT (Santos e Cavalcanti, 2024).

As discussões apresentadas neste trabalho evidenciam o papel crucial do ProfEPT na promoção de uma educação integral e emancipadora, que visa ao desenvolvimento humano em todas as suas dimensões. Ao se constituir como um espaço de diálogo entre a teoria e a prática, o Programa contribui para a superação de visões fragmentadas da Educação, do processo de ensino-aprendizagem, integrando a formação para o trabalho à formação cidadã. A valorização dos/as professores/as na condição de pesquisadores/as e a produção de Produtos Educacionais inovadores demonstram o potencial do ProfEPT em transformar a realidade educacional e contribuir para a formação de cidadãos mais críticos e atuantes. Ao mesmo tempo, o Programa se consolida como um espaço de formação continuada de qualidade, que valoriza a experiência dos/as docentes e promove a construção coletiva do conhecimento.

Nesse sentido, a investigação realizada contempla não apenas os/as estudantes da terceira série do ensino médio, por meio da Sequência Didática e do Documentário, de modo a conduzi-los/as ao movimento reflexivo entre a condição de estudantes e futuros/as trabalhadores/as; como também proporcionou à pesquisadora reflexões de caráter autoformativo, por meio da formação continuada em nível de mestrado, da elaboração da sequência didática a partir de fundamentos teóricos e metodológicos; e por meio da construção do PE Documentário, diante da oportunidade de reelaborar seus saberes iniciais a partir de novas práticas (Pimenta, 1997, p. 11).

Já o trabalho com as narrativas de formação e com o método autobiográfico, muitas vezes associados a pesquisas com professores ou adultos que retornam aos estudos nos mais diferentes níveis, possibilitou, no ensino médio integrado, a investigação das percepções desses jovens e futuros profissionais sobre suas expectativas e desafios. Nesse contexto, a educação pode se tornar um espaço de reflexão sobre o projeto de vida dos jovens e pode ser o ponto de partida para a construção de um futuro significativo para cada um deles, visto que seus percursos formativos, quando contados e compartilhados em sala de aula, podem revelar uma pluralidade de experiências. Essa abordagem permite que cada estudante se reconheça como parte de um grupo, mas também na condição de sujeitos sociais

historicamente situados: possuem determinada origem familiar, cuja família ocupa determinado lugar social e se encontra inserida em relações sociais. Ou seja, cada estudante é um ser singular, que tem uma história, é ativo em suas interações com os outros e com o meio em que vive (Dayrell, 2003, p. 24).

Ademais, o ensino de Língua Portuguesa por meio da produção das Autobiografias Educativas dos jovens estudantes do ensino médio integrado apresentou o potencial de pôr esses estudantes face às suas responsabilidades na aprendizagem em curso (Josso, 2004, p. 63), com condições de identificar os momentos decisivos em seu percurso formativo, conforme foi discutido no item 5.3 (p. 89). Logo, esta abordagem pode contribuir significativamente com a formação dos/as estudantes do ensino médio integrado da RFEPT, visto que essa modalidade objetiva a formação integral dos sujeitos, de modo a possibilitar um caminho para a transformação social mais ampla, em direção à emancipação, centrado na relação entre trabalho, ciência e cultura, além de torná-los capazes de atuar no mundo do trabalho por meio da apropriação de conhecimentos relacionados a uma área técnica, garantindo o acesso ao ensino médio ao mesmo tempo que situa os jovens no sistema produtivo.

Deste modo, a produção de Autobiografias Educativas e a discussão sobre a formação em curso possibilitou aos/às jovens participantes da pesquisa movimentos de reflexão sobre de que modo eles se apropriam e se formam no percurso formativo, viabilizando, assim, processos de “alargamento das capacidades de autonomização e, portanto, de iniciativa e de criatividade” (Josso, 2004, p. 59), contribuindo, desse modo, para a formação integral do sujeito. Dessa maneira, esta pesquisa, associada ao Produto Educacional desenvolvido, pode contribuir para o resgate da escola como um lugar de memória por meio das biografias dos/as estudantes concluintes, na perspectiva de uma educação integrada e cada vez mais significativa para jovens que fazem parte dela (Ramos, 2014, p. 102).

Um retorno aos nossos objetivos

Esta pesquisa foi conduzida em um contexto desafiador, marcado por uma greve de dois meses que impactou o cronograma e exigiu adaptações na coleta de dados. No entanto, a participação da professora-colaboradora, regente da turma, foi

fundamental para a inserção da pesquisa nas aulas e para a condução dos processos investigativos, demonstrando o papel crucial da parceria entre pesquisador e educador na produção de conhecimento e para a construção de novas práticas pedagógicas. Infelizmente o necessário recorte de tempo e do objeto do estudo não permitiram um maior desdobramento da relação entre professora e pesquisadora nesta investigação.

Reiteramos a relevância da pesquisa realizada, em vista de um viés pedagógico comprometido socialmente, de modo que o documentário produzido transcende a mera exigência do Mestrado Profissional, mas, principalmente, atende à carência de materiais didáticos cujo enfoque se direcione às narrativas de formação de estudantes pré-egressos do EMI, promovendo, assim, uma educação socialmente engajada e transformadora. Dessa maneira, o Projeto Educacional (PE) desenvolvido pode ter um duplo papel formativo: 1) repensar a formação docente, o currículo e as políticas internas sob o prisma daquilo que revelam os dados; 2) possibilitar que outros/as estudantes acessem os dados, por meio do documentário produzido, e também se autorreconheçam e, mais que isso, produzam as suas Autobiografias Educativas em aulas e se disponham a analisar percursos pelos quais passaram/passam até a chegada à conclusão dessa etapa de ensino, enfocando preceitos de uma pedagogia histórico-crítica, que busca compreender a educação em sua relação com o contexto social e histórico, em comunhão com a perspectiva de Educação Integral lhes é oferecida. Assim, ao analisar as narrativas dos estudantes, é possível identificar os fatores que influenciam suas trajetórias e propor intervenções pedagógicas que promovam a superação das desigualdades e a construção de uma educação mais justa e inclusiva.

Por meio do documentário *Vida e Formação na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio* alcançamos o objetivo geral desta pesquisa: *desenvolver um documentário que proponha o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma do Curso Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas.*

Fomos a campo, analisamos os dados e apresentamos resultados da observação aliados aos dados produzidos por meio de questionários de caracterização, garantindo a triangulação dos dados e dessa maneira alcançamos o

nosso primeiro objetivo específico: *observar o modo como ocorre o currículo integrado na terceira série do Ensino Médio*. Desenvolvemos uma sequência didática elaborada a partir do conhecimento produzido cientificamente, a partir de conhecimentos da área da Linguística Aplicada, da área do Ensino e do Método Autobiográfico, e assim alcançamos o nosso segundo objetivo específico: *desenvolver uma proposta didática com base nas narrativas de formação, relacionando o ensino de Língua Portuguesa à perspectiva da formação humana integral*.

Em diálogo com os dois primeiros objetivos, alcançamos o terceiro, uma vez que a partir da produção das Autobiografias Educativas dos estudantes, pudemos *analisar as percepções dos/das estudantes concluintes do Ensino Médio Integrado a respeito do seu processo formativo a partir da integração curricular entre os componentes de formação geral e os de formação profissional*, cujos resultados apresentamos na Seção 5.. Por fim, *produzir um documentário sobre as narrativas de formação de estudantes de 3ª série como recurso didático* passível de múltiplas aplicações, alcançando, portanto, nosso quarto objetivo.

Espera-se, por meio desta pesquisa, conciliar os estudos teóricos com as demandas da sala de aula, de modo a contribuir para a atualização de políticas internas, desde a revisão curricular até as políticas de permanência e êxito, a fim de dirimir os obstáculos vivenciados pelos/as estudantes do ensino médio da RFEPT, especialmente para os/as estudantes pretos/as, pardos/as e provenientes de escolas públicas, cujas condições de permanência e êxito não têm sido totalmente asseguradas, conforme os dados apresentados no item 5.2 (p.67). Almejamos ainda que, ao integrar as práticas escolares (em atividades de formação inicial e continuada, em atividades de ensino do componente de Língua Portuguesa e/ou de outros componentes, até compondo atividades extracurriculares de pesquisa e extensão), o documentário produzido, associado ao trabalho com a sequência didática desenvolvida por esta pesquisa, possa integrar os processos formativos dos/as estudantes concluintes, cursistas do 3º ano, mas que também possa incentivar os/as alunos/as ingressantes do 1º ano em seus processos de ambientação e construção do sentimento de pertencimento à Instituição.

A respeito da nossa questão de pesquisa

Retornemos, então, à nossa questão de pesquisa – *Como um documentário pode contribuir para o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as Biografias Educativas em uma turma de terceira série do Curso de Eletrônica integrado ao ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas?* – e enfatizamos que por meio do diálogo com nossos pares, o PE desenvolvido ganhou ainda mais relevância, tendo em vista que a colaboração com outros profissionais da área ampliando suas possibilidades de aplicação e replicação em três dimensões: formativa, socioemocional e pedagógica.

A análise das avaliações docentes revela o potencial multifacetado do documentário como ferramenta educacional, extrapolando a simples transmissão de informações e promovendo uma aprendizagem significativa, crítica e humana. Em sua dimensão formativa, O PE Documentário *Vida e Formação* se destaca como um instrumento valioso para a formação de professores, tanto em sua fase inicial quanto continuada, e no Ensino Médio Integrado. Ao estimular a reflexão e o engajamento, o material audiovisual pode auxiliar os/as educadores a desenvolverem práticas pedagógicas inovadoras e contextualizadas, alinhadas às necessidades e vivências dos/as estudantes.

Já dimensão socioemocional do documentário se manifesta na capacidade de criar um espaço de acolhimento e identificação para os discentes. Ao demonstrar que eles não estão sozinhos diante dos desafios, o PE promove reflexões de cunho pessoal, educacional e profissional, fortalecendo os laços entre professores e alunos. As discussões geradas pelo documentário podem motivar os estudantes a construir suas próprias narrativas por meio da educação, reconhecendo a relevância do papel docente em suas trajetórias.

Ademais, no âmbito pedagógico, uma das professoras avaliadoras destaca que o documentário revela como um instrumento que pode mobilizar a avaliação do progresso discente e a reflexão sobre a prática docente. Para a docente, a urgência de sua socialização reside na otimização da experiência formativa dos estudantes, permitindo a mediação pedagógica em sala de aula e o reconhecimento das narrativas individuais em um processo formativo abrangente. A professora enfatiza ainda a capacidade do formato audiovisual de engajar os jovens e ampliar o alcance

da discussão evidencia seu potencial como ferramenta transformadora na educação.

Portanto, o documentário se configura como um recurso pedagógico inovador e potente, capaz de promover a reflexão, o engajamento e a aprendizagem significativa dos estudantes. Ao articular as dimensões formativa, socioemocional e pedagógica, Documentário *Vida e Formação* contribui para a construção de uma educação mais humana, crítica e transformadora.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael. **Currículo e ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

_____. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-306

_____. A interação verbal. In: **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Trad. Michel Lahudn e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006. p. 112-130.

BRASIL, CAPES. **Documento de Área – Ensino**. Brasília, 2019a.

BRASIL. **Lei n. 8.401, de 8 de janeiro de 1992**. Dispõe sobre o controle de autenticidade de cópias de obras audiovisuais em videograma postas em comércio. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8401.htm. Acesso em: 19 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução no 196, de outubro de 1996**. Brasília: Ministério da Saúde, 10 out. 1996. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html. Acesso em: 19 jun. 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Educação profissional e técnica de nível médio integrada ao ensino médio. **Documento Base**. Brasília: Setec, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf . Acesso em: 21 de maio de 2023.

BRASIL. **Decreto n. 7.824, de 11 de outubro de 2012**. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm Acesso em: 16 jun.2023.

BRASIL. **PORTARIA NORMATIVA MEC Nº9, DE 5 DE MAIO DE 2017**. Altera a Portaria Normativa MEC nº 18, de 11 de outubro de 2012, e a Portaria Normativa MEC nº 21, de 5 de novembro de 2012, e dá outras providências. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 8 mai. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portariaN9.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acesso em

19 nov. 2023.

BRASIL, CAPES. **Documento de Área** – Ensino. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf> Acesso em: 18 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em 15 nov. 2023.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Congresso Nacional. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm . Acesso em: 11 jun. 2023

CAVALCANTI, Ricardo Jorge de Sousa; SANTOS, Manuel Álvaro Soares dos. Linguística Aplicada e produção de conhecimentos: (des)organizando o consenso epistemológico em vista de um paradigma rizomático e contra-hegemônico. **Verbum**. Cadernos de pós-graduação. ISSN 2316-3267, v. 9, n. 1, p. 339-360, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/verbum/article/view/44429/pdf>. Acesso em: 29 nov. 2023.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte, v.23, n.1, p. 187-205, jan-abr, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303> Acesso em: 19 jun. 2023.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista brasileira de educação**, n. 24, p. 40-52, 2003. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2023

DAYRELL, Juarez; JESUS, Rodrigo Ednilson de. Juventude, ensino médio e os processos de exclusão escolar. **Educação & Sociedade**, v. 37, n. 135, p. 407-423, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vDyjXnzDWz5VsFKFzVytpMp/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 9 dez. 2024.

DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane; DECANDIO, Fabricio Roberto. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**. Campinas: Mercado de letras, 2010.

ENNE, Ana Lúcia. Juventude como espírito do tempo, faixa etária e estilo de vida: processos constitutivos de uma categoria-chave da modernidade. **Comunicação, Mídia e Consumo**. São Paulo, v.7, n.20, p. 13-35, 2010. Disponível em: <https://revistacmc.espm.br/revistacmc/article/view/203/201> Acesso em 9 mar. 2024.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Penso Editora, 2013.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRRN, 2014. p. 57-76.

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

_____. **Pedagogia do oprimido** [1974]. 82. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREITAS, Lilliane Miranda; GHEDIN, Evandro Luiz. Narrativas de formação: origens, significados e usos na pesquisa-formação de professores. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 10, n. 19, janeiro/junho de 2015. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1929/1966> Acesso em: 15 nov. 2023.

FREITAS, Suzana Cristina de; FIGUEIRA, Felipe Luiz Gomes. Neoliberalismo, educação e a Lei 9.394/1996. **Holos**, v. 7, p. 1-16, 2020. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/10061> Acesso em: 9 fev. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> . Acesso em: 4 abril. 2023

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. (Orgs.) **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2012.

FONSECA, Maria Tereza de Azevedo da. Realização e recepção: um exercício de leitura. In: **Comunicação & Educação**. São Paulo: Moderna, 1998. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36356/39076>. Acesso em: 19 nov. 2023.

GERALDI, Wanderley. **Portos de Passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____(org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa Colaborativa: Investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro, 2008, 134p.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação**. Tradução José Cláudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida**. Educação, v. 30, n. 63, p. 413-438, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84806302.pdf> Acesso em: 10 jun. 2023.

_____. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRRN, 2014. p. 57-76.

_____. Histórias de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, v. 5, n. 13, p. 40-54, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/8423> Acesso em: 5 jun.2023.

KLEIMAN, Angela. O estatuto disciplinar da Linguística Aplicada: o traçado de um percurso, um rumo para o debate. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda. (Orgs.) **Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

_____. **Preciso “ensinar” o letramento**. Não basta ensinar a ler e a escrever. v. 1. Campinas: UNICAMP/MEC, 2005.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista dos. Juventude, projetos de vida e ensino médio. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, out.-dez. 2011 Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 29 out. 2023

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1986.

MACEDO, Elizabeth Fernandes de; SILVA, Marlon Silveira da. A promessa neoliberal-conservadora nas políticas curriculares para o Ensino Médio: felicidade como projeto de vida. **Revista Educação Especial**, v. 35, p. 1-23, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/71377> Acesso em: 10 de fev. de 2025.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva *et al.* **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola, 2010.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos** [1844] (trad. Jesus Ranieri). São Paulo: Boitempo, 2004.

MENDONÇA, Andréa Pereira et al. O que contém e o que está contido em um processo/Produto Educacional?: Reflexões sobre um conjunto de ações demandadas para Programas de Pós-Graduação na Área de Ensino. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 8, p. e211422-e211422, 2022. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/2114> Acesso em 16 mar. 2025.

MENTIMETER. Word clouds. 2024. Disponível em: <https://www.mentimeter.com/> Acesso em: 20 set. 2024.

MOITA LOPES, Luiz Paulo (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. Parábola, 2006.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 39, n. 3. p. 705-720, ju./set., 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/c5JHHJqdxYTnwWvnGfdkztG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 jun. 2023.

_____. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: Dualidade Histórica e Perspectivas de Integração. **Holos**, Rio Grande do Norte, vol. 2, 2007, p. 4-30. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=481549273001>. Acesso em: 23 jun. 2023.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/> Acesso em: 10 de mar. de 2024.

NÓVOA, António; FINGER, Matthias (orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFERN, 2014. p. 57-76.

OLHAR em movimento – Caderno Virtual. São Paulo: Cenpec, 2021. (Coleção da Olimpíada). Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/16357/caderno-docente-olhar-em-movimento.pdf/> . Acesso em: 17 mar. 2025.

PEREGRINO, Mônica Dias. Trajetórias desiguais: um estudo sobre os processos de escolarização pública de jovens pobres. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 26, p. 8 pgs., 2011. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24224>. Acesso em: 3 abr. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1997. Disponível em [:https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7642398/mod_resource/content/1/TEXT0%2016%20-%20PIMENTA.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7642398/mod_resource/content/1/TEXT0%2016%20-%20PIMENTA.pdf) Acesso em: 23 jun. 2023.

_____. Pesquisa-ação crítica-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set/dez, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/9HMYtvM7bpRtzLv6XyvwBxw/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 5 jul. 2023.

PINEAU, Gaston. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 2, p. 329-343, maio/ago. 2006. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/vBbLxwHQHLFnrS48HYbhw/abstract/?lang=pt> Acesso em: 15 nov. 2023.

_____. A autoformação no decurso da vida. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRRN, 2014. p. 57-76.

PLANO PEDAGÓGICO DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO EM ELETRÔNICA. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/campus/maceio/ensino/cursos/tecnicos-integrados/arquivos/plano-pedagogico-do-curso-tecnico-integrado-ao-ensino-medio-em-eletronica-campuss-maceio-2019.pdf> Acesso em: 19 jun. 2023.

PLANO ESTRATÉGICO INSTITUCIONAL DE PERMANÊNCIA E ÊXITO DOS ESTUDANTES DO INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas, Maceió, 2016. Disponível em: [https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/ensino/legislacao-e-normas/arquivos-legislacao/departamento-de-articulacao-de-ensino/peipee-plano-estrategico-institucional-de-permanencia-e-exito-dos-estudantes-do-ifal-2016-2.pdf/@download/file/PEIPEE%20-%20Plano%20Estrategico%20Institucional%20de%20Permanencia%20e%20Exito%20dos%20Estudantes%20do%20Ifal%20-%202016%20\(2\).pdf](https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/ensino/legislacao-e-normas/arquivos-legislacao/departamento-de-articulacao-de-ensino/peipee-plano-estrategico-institucional-de-permanencia-e-exito-dos-estudantes-do-ifal-2016-2.pdf/@download/file/PEIPEE%20-%20Plano%20Estrategico%20Institucional%20de%20Permanencia%20e%20Exito%20dos%20Estudantes%20do%20Ifal%20-%202016%20(2).pdf) Acesso em: 23 de jun. 2023.

PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo; GARBIN, Elisabete Maria . Juventude(s): reabrindo questões. In: **VII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE)**, 2014, Fortaleza, Ce. Anais do VII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE). Fortaleza, Ce: UECE, 2014. p. 1-12.

RAMOS, Marise Nogueira. **Concepção do ensino médio integrado**. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias, v. 8, 2008. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf Acesso em: 30 de outubro de 2023.

_____. **História e política da educação profissional** [recurso eletrônico]. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. - (Coleção formação pedagógica; v. 5). Disponível em: <https://ifg.edu.br/attachments/article/32019/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf> Acesso em: 30 de março de 2024.

RIZZATTI, Ivanise Maria; MENDONÇA, Andrea Pereira; MATTOS, Francisco; RÔÇAS, Giselle; SILVA, Marcos André B Vaz da; CAVALCANTI, Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **Actio: Docência em Ciências**, v. 5, n. 2, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657> Acesso em: 16 jun. 2023.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; Moura, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. Parábola Ed., 2012.

_____. ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SAMPAIO, Walter. O documentário. In: **Jornalismo audiovisual, rádio, TV e cinema**. 2 ed. São Paulo: Vozes/Edusp, 1971. p.100.

SANTOS, Lídia Maria da Silva. **O gênero cordel em oficinas do Pibid: a posição dos alunos frente às orientações das professoras**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Letras-Português). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas. Maceió, p. 38, 2014.

_____. O percurso formativo no processo de torna-se professora: reflexões memorialísticas da formação inicial à continuada. In: SOUZA, Jordânia de Araújo; SANTOS, Lúcia de Fátima; CAVALCANTI, Ricardo Jorge de Sousa. **Memórias da Formação Docente: relatando trajetórias, tecendo identidades**. Curitiba: CRV, 2023.

_____. Histórias e memórias da formação humana, acadêmica e profissional. In: CAVALCANTI, Ricardo Jorge de Sousa; MEIRELLES, Nelson Vieira da Silva; LIMA, André Suêlto Tavares de (Orgs). **Memórias sobre si: deslocamentos pessoais, profissionais e acadêmicos de mestrandos/as do PROFEPT/IFAL**. Volume III. Maceió: Kattleya, 2024.

SANTOS, Lídia Maria da Silva; CAVALCANTI, Ricardo Jorge de Sousa. O PROFEPT como Terceiro Espaço da Formação Docente. In: Redes de políticas-práticas de currículo, formação de professores e avaliação. **Anais[...]** Recife(PE) UniFAFIRE, 2024. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/cafte2024/973323-O-PROFEPT-COMO-TERCEIRO-ESPACO-DA-FORMACAO-DOCENTE>. Acesso em: 31/03/2025

SANTOS, Lúcia de Fátima dos. Formação docente nas práticas pedagógicas do Pibid: a constituição do professor como pesquisador. In: SIMÕES, Darcília Marindir Pinto e FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma. **Metodologias em/de Linguística Aplicada para ensino e aprendizagem de línguas**. Campinas, SP: Pontes editores, p. 195-220, 2014.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782007000100012&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 11 mai. 2023.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval; MAHFOUD, Miguel. Halbwichs: memória coletiva e experiência. **Psicologia Usp**, v. 4, n. 1-2, p. 285-298, 1993. Disponível em:

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. Disponível em:

<https://adminprd.observatoriodeeducacao.org.br/api/assets/329b01c5-afc7-4f47-992a-7325ff47483d/> Acesso em: 11 mai. 2023

SIMÕES, Darcília; FIGUEIREDO, Francisco Quaresma. **Metodologias em/de Linguística Aplicada para ensino e aprendizagem de línguas**. 1ed. Campinas: Pontes, 2014, v. 1, p. 13-3

SOARES, Magda. **Letramento-um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

STAKE, Robert Edward. **Pesquisa qualitativa** [recurso eletrônico]: estudando como as coisas funcionam. Tradução: Karla Reis; revisão técnica: Nilda Jacks. Porto Alegre: Penso, 2011.

STREET, Brian Vincent.; CASTANHEIRA, Maria Lúcia. Práticas e eventos de letramento. In: **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para alfabetizadores. Belo Horizonte: UFMG/Ceale, 2016, s/p. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/praticas-e-eventos-de-letramento#:~:text=A%20express%C3%A3o%20eventos%20de%20letramento,e%20culturais%20a%20partir%20dos> . Acesso em: 16 jun. 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar [1998]. Porto Alegre: Penso Editora, 2010.

ZANODANE, Vanessa; FAGUNDES, Maria Cristina de Jesus. **O vídeo documentário como instrumento de mobilização social**. Monografia (Comunicação Social-Jornalismo). Instituto Municipal de Ensino Superior de Assis. São Paulo, p. 73, 2003. Disponível em: <https://bocc.ubi.pt/pag/zandonade-vanessa-video-documentario.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2023.

ZEICHNER, Kenneth. Para além da divisão entre professor pesquisador e professor acadêmico. In: GERALDI, Corinta; FIDRENTINI, Dário; PEREIRA, Elisabete (orgs.) **Cartografias do trabalho docente**: professor/a pesquisador/a. Campinas: Mercado

de Letras, 1998.

_____. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago, 2008. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 31 mar. 2024.

APÊNDICE A – STORYBOARD DO DOCUMENTÁRIO

Storyboard

Representação visual do documentário, por meio de quadros das sequências e das cenas-chave.



Apresentação do vínculo Institucional



Cena de abertura com a versão final das Biografias Educativas dos/as Estudantes



Créditos de Abertura



Cena-título



Sequência 1 - Apresentação da pesquisa



Apresentação da pesquisadora



Objetivo do documentário



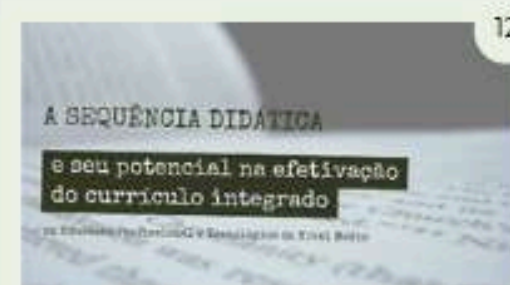
Apresentação do campo de pesquisa



Sequência 2 - Pressupostos metodológicos



Etapas da pesquisa



Sequência 3 - A Sequência Didática



Contextualização sobre os gêneros do discurso



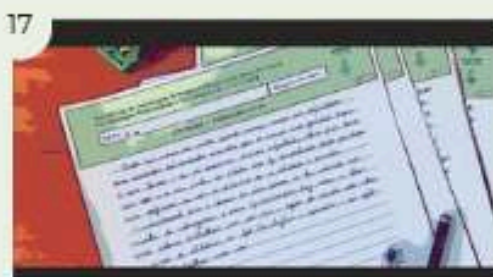
Etapas da Sequência Didática



Sequência 4 - Resultados da produção/coleta de dados



Discussão sobre as Biografias Educativas



Apresentação do corpus da pesquisa



Sequência 5 - Apresentação e discussão sobre as categorias emergentes



Sequência 6 - Conclusões



Sequência 7 - Agradecimentos



Créditos finais



Encerramento

APÊNDICE B – ROTEIRO DO DOCUMENTÁRIO VIDA E FORMAÇÃO

VIDA E FORMAÇÃO

UM ROTEIRO DE

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS

Copyright by Lídia Santos (2025)

Maceió-AL

Todos direitos reservados

(mczlidia@gmail.com)

SEQUÊNCIA 1: ABERTURA

CENA 1 - Referência ao programa e à Instituição

NARRADORA:

Este documentário é um Produto Educacional
fruto de uma pesquisa em nível de Mestrado no âmbito do ProfEPT Ifal Campus
Benedito Bentes

CENA 2 - Textos dos participantes da pesquisa expostos em um varal em uma
sala de aula do Ifal Maceió.

CENA 3 - Créditos de abertura

NARRADORA:

Pesquisa de mestrado realizada por LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
ORIENTAÇÃO DE PROF. DR. RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI
ROTEIRO - PRODUÇÃO - MONTAGEM - DIREÇÃO
LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS

CENA 4 - Título do documentário

NARRADORA:

“Vida e Formação na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio”

Cena 5 - Imagens dos estudantes lendo suas autobiografias educativas

NARRADORA

A escola é um palco para sonhos, dúvidas e descobertas. É nesse ambiente que os adolescentes moldam suas identidades e traçam seus caminhos. Mas quais são as histórias por trás desses rostos jovens? Quais são as narrativas que constroem suas identidades em formação?

SEQUÊNCIA 2: INTRODUÇÃO

Cena 6 - Corredores do Ifal Campus Maceió

NARRADORA:

Este documentário é um Produto Educacional, fruto da pesquisa "NARRATIVAS DE FORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA : O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO", em nível de mestrado desenvolvida no âmbito do ProfEPT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas.

Cena 7 - Pesquisadora ministrando aula

NARRADORA:

Eu sou Lídia, professora de educação básica e pesquisadora do ProfEPT. Desde o início do mestrado tive a curiosidade sobre o modo como ocorre o currículo integrado na Rede Federal de Educação Básica.

Cena 8 - Sala de aula vazia

NARRADORA:

Submeti o meu projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa e quando foi aprovado, fui a campo. Este documentário, desenvolvido a partir da pesquisa realizada, visa estabelecer um diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa e a formação humana integral por meio das narrativas de formação.

Cena 9 - registro das observações de campo em vídeo / pesquisadora ministrando aula

NARRADORA:

Para isso, foi necessária a observação das aulas do componente de Língua Portuguesa em uma turma de terceira série do Curso Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio do Ifal - Campus Maceió.

SEQUÊNCIA 3: METODOLOGIA

Cena 10 - Varanda e vista do térreo do Ifal Campus Maceió

NARRADORA:

Esta pesquisa seguiu o percurso metodológico da pesquisa-ação, proposto por Thiollent (2011, p. 55), com as devidas adequações ao campo de pesquisa e ao mestrado profissional.

Cena 11 - Estudantes reunidos em grupo

NARRADORA:

A fase exploratória, conforme Thiollent (2011, p. 56), objetivou a descoberta do campo de pesquisa, ou seja, realiza um diagnóstico da situação, o levantamento de expectativas e problemáticas.

Cena 12 - Pessoa escrevendo um manuscrito

NARRADORA:

A etapa de produção de dados ocorreu durante o período de observação das aulas e da aplicação da sequência didática. Foram utilizados como instrumentos de pesquisa: questionários de caracterização, produções textuais escritas resultantes da sequência didática proposta pela pesquisa, registros em vídeo e áudio, além das notas e diários produzidos pela pesquisadora a partir da observação de campo.

Você pode acessar os resultados desta pesquisa na íntegra por meio do QR code exposto no canto superior direito da tela.

Cena 13 - Mulher fazendo apresentação de dados

NARRADORA:

Já a etapa de análise e interpretação dos dados foi realizada em três partes: na primeira, buscamos conhecer melhor as juventudes que cursam o ensino médio integrado no Ifal - Campus Maceió a partir de uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL). Na segunda, analisamos os questionários de caracterização dos estudantes participantes da pesquisa, com o intuito de traçar o perfil dos jovens do Curso Técnico em Eletrônica Integrado ao Ensino Médio. Na terceira, discorreremos sobre os processos formativos revelados pelas autobiografias educativas dos/as estudantes ao longo da sequência didática.

Cena 13 - Mulher editando áudio e vídeo

NARRADORA:

A etapa de elaboração do Produto Educacional (PE) foi constituída da seleção, organização e edição dos registros audiovisuais e a relação destes com os dados obtidos por meio dos outros instrumentos, de modo que pudessem atender ao objetivo da pesquisa.

Cena 14 - Mulher falando ao microfone

NARRADORA:

A última etapa de avaliação e validação do documentário e de seu artefato (sequência didática) consistiu no retorno ao campo de pesquisa com a finalidade de apresentar aos participantes o protótipo do PE desenvolvido (Rizzatiet al, 2020, p. 6), e coletar de evidências que permitissem avaliar a adequação do Produto ao contexto e aos objetivos estabelecidos pela pesquisa.

SEQUÊNCIA 3: METODOLOGIA

Cena 15 - Pesquisadora ministrando aula

NARRADORA:

A sequência didática e seu potencial na efetivação do currículo integrado na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio.

Segundo Bakhtin (2003, p. 261), a língua é efetivada por meio de enunciados, e cada esfera de uso da língua produz tipos relativamente estáveis de enunciados, denominados pelo autor como gêneros do discurso (Bakhtin, 2003, p. 262, grifos do autor). Esses gêneros são elaborados a partir das condições socioculturais e históricas nas quais eles surgem, pela finalidade que eles objetivam e pelas especificidades do campo comunicativo do qual eles fazem parte. Sendo, desse modo, elaborados para estabilizar os enunciados e promover interações entre os interlocutores, resultando na materialização das práticas sociais.

Cena 16 - Diferentes práticas sociais mediadas pela linguagem

NARRADORA:

Por isso, eles passaram a integrar os currículos escolares como parte fundamental do ensino de Língua Portuguesa.

Cena 17 - Pesquisadora ministrando aulas da sequência didática

NARRADORA:

A sequência didática foi o modo de organização escolhido para essa ação pedagógica, devido a seu caráter sequencial e progressivo, além de viabilizar a produção de textos de diferentes gêneros.

Cena 18 - Pesquisadora ministrando aulas da sequência didática: quadro explicativo

NARRADORA:

Na pesquisa de campo, a sequência didática que orientou a criação do produto educacional fruto desta pesquisa foi embasada nas reflexões de Zabala (2010[1998]) acerca da prática educativa e estruturada de acordo com os princípios teóricos de Schneuwly e Dolz (2010), que enfatizam o papel das sequências didáticas na aproximação dos estudantes às práticas de linguagem por meio dos gêneros discursivos na escola, com a finalidade de elaborar, ao final do processo educativo, uma Autobiografia Educativa, conforme a abordagem de Josso (2014), uma vez que pode possibilitar aos participantes uma via de acesso à compreensão de seu processo formativo.

Acesse a SD na íntegra por meio do QR code posicionado no canto superior direito da tela.

SEQUÊNCIA 4: RESULTADOS

Cena 18 - Mãos retiram livros empilhados revelando um tablet.

NARRADORA:

O que revelam as autobiografias educativas?

Cena 19 - Estudantes reunidos, lendo e conversando

NARRADORA:

As autobiografias educativas dos estudantes são muito mais do que simples histórias. Elas são um reflexo de suas experiências, seus sonhos e seus desafios. Construir espaços para o exercício do protagonismo desses jovens é contribuir para a construção de um futuro mais justo e equitativo para todos.

Cena 20 - Textos e livros em cima da mesa

NARRADORA:

A partir de uma leitura minuciosa dos textos, identificamos os fatores que mais influenciaram e motivaram as escolhas e decisões desses jovens, buscando compreender os elementos estruturantes e mobilizadores presentes em suas narrativas. Para esta análise, selecionamos as produções finais de 12 estudantes, 48% do total da turma, que completaram todas as etapas da sequência didática, entregando ambas as versões de suas narrativas. Para a preservação da identidade dos participantes da pesquisa, os estudantes escolheram nomes fictícios pelo qual seriam denominados ao longo da investigação.

SEQUÊNCIA 5: Diversidade de Experiências

Cena 21 - Livros e tablet em cima da mesa

NARRADORA:

O que revelam as autobiografias educativas? 1. Diversidade de experiências

Cena 22 - Corredores do Ifal Maceió

NARRADORA:

As autobiografias educativas dos estudantes apresentam, de modo geral, seu percurso formativo desde seu ingresso no Ifal - Campus Maceió (e muitas vezes, desde o processo de preparação, semanas ou meses antes do exame de seleção).

Cena 23 - Mulher se apresentando diante de um auditório

NARRADORA:

Essa escolha discursiva ocorre, muito provavelmente, em função da questão motivadora da produção: "Onde eu me encontro hoje, no curso?", levantada com o intuito de colocar os estudantes na posição de responsáveis por seu percurso formativo (Josso, 2014, p. 63).

Cena 23 - Mulher escrevendo um manuscrito

NARRADORA:

Uma temática que aparece já nas primeiras versões das biografias dos estudantes foram os contrastes de experiências entre sonho/vontade de estudar

no Instituto de alguns, frente à obrigação/exigência/desejo dos familiares vivenciados por outros.

SEQUÊNCIA 6: Os Desafios da Transição Escolar

Cena 24 - Livros e tablet em cima da mesa

NARRADORA:

O que revelam as autobiografias educativas? 2. Os desafios da transição escolar

Cena 25 - Estudantes caminhando nos corredores da escola

NARRADORA:

As narrativas dos estudantes revelam um conjunto de desafios vivenciados na transição do ensino fundamental para o ensino médio integrado na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Cena 26 - Estudantes realizando atividades em sala de aula

NARRADORA:

Jotav evidencia como um desses desafios a necessidade de adaptação ao novo ambiente de aprendizagem, uma vez que, segundo ele, a passagem para essa modalidade de ensino exigiu uma adaptação significativa à nova forma de aprender, com maior autonomia e responsabilidade.

Cena 27 - Close em mão escrevendo

NARRADORA:

Relatou o estudante em sua Autobiografia Educativa: "Como o ensino é muito mais avançado que o do meu antigo colégio, precisei me dedicar aos estudos de verdade e prestar atenção nas aulas teóricas e práticas." (Autobiografia educativa de Jotav, 2024)

Cena 28 - Sala de aula vazia

NARRADORA:

Outro desafio presente nas narrativas dos estudantes foi a mudança de escola, situação que pode ser muito desafiadora, especialmente para aqueles que já estavam bem entrosados em suas escolas anteriores.

Cena 29 - Close nas produções dos estudantes

NARRADORA:

Esse foi o caso de Reynard. O estudante destaca as dificuldades de adaptação social, visto que a transição para uma nova escola exigiu um esforço para lidar com a necessidade de fazer novos amigos e se ajustar às dinâmicas de um novo grupo.

Cena 30 - Grupo de estudantes estudando

NARRADORA:

De acordo com a Autobiografia educativa de Reynard: "Mudar para uma escola distante e sair de um lugar em que eu já estava devidamente adaptado foi um desafio significativo na época. A adaptação não foi imediata, e enfrentei momentos difíceis".

Cena 31 - Pesquisadora ministrando aulas da sequência didática

NARRADORA:

Esse relato de Reynard se soma a de outros estudantes que também apresentaram em suas narrativas o desafio de conciliar estudos com outras atividades.

FRAGMENTO DE RELATO SOBRE CONCILIAR TRABALHO E ESTUDO

Para a estudante Vic, a adaptação ocorreu em função de ter sido aprovada em sua segunda opção de curso: "O curso de Eletrônica não foi minha primeira opção. Demorei um pouco para me adaptar, mas acabei me acostumando".

Cena 31 - Vídeo de circuito eletrônico

NARRADORA:

A falta de informação sobre os cursos e as exigências da profissão é um fator que pode contribuir significativamente para a escolha inadequada da carreira profissional, o que, como consequência, pode levar a dificuldades de adaptação. De acordo com o Plano Estratégico Institucional de Permanência e Êxito para os Estudantes do IFAL - PEIPEE (2016, p. 32), essa é uma das principais causas da evasão apontadas por estudantes dos cursos presenciais de educação básica e superior.

Cena 32 - Pátio externo do Ifal

NARRADORA:

A adaptação ao ensino público também apareceu como um dos desafios vivenciados pelos participantes da pesquisa, em especial para os estudantes provenientes de escolas particulares. Como é enunciado por Jujubinha: "Com certeza, uma delas [dificuldades] foi ter que me acostumar com o ensino público, entender que naquela nova etapa eu precisaria de muita responsabilidade, principalmente por não ter mais um acompanhamento exclusivo que havia no ensino privado".

Cena 33 - Pesquisadora ministrando aulas da sequência didática

NARRADORA:

No entanto, a posição do estudante Peter traz uma outra perspectiva para essa experiência. O estudante parece ter encontrado no ensino público a oportunidade de desenvolver um aprendizado mais autônomo.

Cena 34 - Close em mão escrevendo

NARRADORA:

"Durante o período em que estudei em uma escola particular, meu entendimento sobre educação e conhecimento era limitado. Essa percepção começou a mudar significativamente ao ingressar no ensino público, onde pude vivenciar uma transformação profunda, tanto no conteúdo aprendido quanto na interação social e na troca de experiências com colegas e professores. Esse processo de amadurecimento me fez enxergar o valor de expandir o meu conhecimento e a importância de aprender a partir de múltiplas perspectivas.

Cena 35 - Pesquisadora ministrando aulas da sequência didática

NARRADORA:

O depoimento de Peter nos oferece uma perspectiva singular, destoante do senso comum, sobre a transição entre a escola particular e o ensino público. Ao contrário do que muitas vezes se espera, ele não relata dificuldades na adaptação, mas sim um processo de enriquecimento e amadurecimento pessoal e intelectual.

Para o estudante, a experiência no ensino público parece ter sido um catalisador para o desenvolvimento de sua autonomia e senso crítico.

A experiência de Peter nos convida a refletir sobre a necessidade de considerarmos as individualidades dos estudantes.

Cena 36 - Estudantes caminhando nos corredores da escola

NARRADORA:

A escola pública pode ser um espaço de grandes oportunidades para o desenvolvimento pessoal e intelectual dos estudantes, mas é fundamental que as escolas estejam preparadas para acolher e atender às necessidades de todos os alunos.

SEQUÊNCIA 7: A influência da família

Cena 37 - Livros e tablet em cima da mesa

NARRADORA:

O que revelam as autobiografias educativas? 3. A influência da família

Cena 38 - Família reunida no quintal de casa

NARRADORA:

As biografias dos estudantes participantes da pesquisa convergem para um ponto central: a influência significativa da família na formação, uma vez que, do universo de 12 narrativas analisadas, 8 apresentam essa temática.

Cena 39 - Estudantes reunidos em grupo na sala de aula

NARRADORA:

Alguns participantes destacam o apoio incondicional da família, enquanto outros mencionam os desafios e dificuldades enfrentadas durante a adaptação à nova situação.

Cena 40 - Close em mão escrevendo

NARRADORA:

Os estudantes relatam, inclusive, que as mudanças em função da transição escolar também impactou a rotina familiar, contudo o apoio mútuo e a colaboração foram essenciais para superar esse desafio, a exemplo da narrativa de Helena:

Cena 41 - Pessoas folheando álbum de fotos

NARRADORA:

“Meus familiares também tiveram uma participação significativa nessa caminhada, sempre me motivando e me auxiliando no que era preciso para me adaptar à nova rotina. Não apenas a minha rotina mudou, mas a deles também, porém, com o apoio uns dos outros, conseguimos nos adaptar.” Diz a estudante em sua Autobiografia educativa.

SEQUÊNCIA 8: Amadurecimento pessoal

Cena 42 - Livros e tablet em cima da mesa

NARRADORA:

O que revelam as autobiografias educativas? 4. Amadurecimento pessoal

Cena 43 - Pessoa digitando em um notebook

NARRADORA:

As autobiografias educativas revelam também um aspecto fundamental da trajetória acadêmica: a superação de desafios. As narrativa de Jujubinha, Reynard e Vic demonstram que o percurso educacional não é linear e livre de obstáculos, mas que, ao enfrentá-los e superá-los, os estudantes experimentam um crescimento pessoal significativo. Essa mudança de perspectiva é fundamental para que os estudantes possam encarar os desafios com mais confiança.

Cena 44 - Pesquisadora ministrando aulas da sequência didática

NARRADORA:

“Com o tempo, percebi que aqueles primeiros obstáculos começaram a se transformar em aprendizado. Hoje noto que, na verdade, tudo aquilo deixou de ser um problema, e que as matérias não propedêuticas, embora desafiadoras, não eram tão difíceis quanto eu imaginava. Elas exigiam apenas mais tempo de amadurecimento, dedicação e persistência. Essa constatação foi fundamental para que eu pudesse encarar o curso com mais confiança”. (Autobiografia educativa de Reynard, 2024)

Cena 44 - Close em mão escrevendo um manuscrito

NARRADORA:

Aprender que algumas mudanças levam tempo e resultam em amadurecimento também foi necessário para Vic, a estudante que cursou Eletrônica como a segunda opção escolhida no exame de seleção. A estudante, ao longo do ensino médio, conheceu o curso e passou a se interessar pela área. Em sua Autobiografia educativa, evidenciou o interesse em ser professora na área:

Cena 45 - Mulher se apresentando para um auditório

NARRADORA:

"Conhecendo aos poucos o curso, fui aprendendo coisas novas a cada dia, me acostumando com essa nova rotina e criando mais interesse na área, o que me faz ter planos de, futuramente, fazer um curso de ensino voltado para esse ramo. [...] Hoje, gosto do curso que faço; acho uma área interessante e que tem muito a contribuir com o mundo". (Autobiografia educativa de Vic)

SEQUÊNCIA 9: A escola como o caminho para um futuro melhor

Cena 46 - Livros e tablet em cima da mesa

NARRADORA:

O que revelam as autobiografias educativas? A escola como o caminho para um futuro melhor

Cena 47 - Varal de textos dos estudantes

NARRADORA:

A análise dos fragmentos das autobiografias educativas dos estudantes revela ainda que os participantes da pesquisa apresentam um perfil bastante motivado e engajado com seus estudos. Eles buscam no Instituto não apenas uma qualificação profissional, mas também uma oportunidade de transformar suas vidas e construir um futuro mais promissor. As expectativas em relação ao Instituto são altas, e os estudantes depositam grande confiança na Instituição para que lhes ofereça as ferramentas e o suporte necessários para alcançar seus objetivos, conforme percebemos na biografia de Jotav:

Cena 48 - Estudantes escrevendo em atividade de sala de aula

NARRADORA:

"O que motivou suas decisões até aqui?"

R: Meu futuro, eu penso muito no que eu posso ser daqui a 10, 20, 30 anos, então as minhas decisões foram motivadas pela vontade de ter um futuro melhor, não só para mim, quanto para a minha família.”

Cena 49 - Corredores do instituto

NARRADORA:

Nesse contexto, o Instituto é visto como um espaço que amplia as perspectivas profissionais e pessoais dos alunos, incentivando-os a buscar novas oportunidades e desafios.

Cena 50 - Estudantes lendo os textos no varal

NARRADORA:

Para os estudantes, educação é vista como o principal meio para alcançar esse objetivo, desde que eles tenham determinação e foco em alcançar seus objetivos, sendo proativos na busca por conhecimento e desenvolvimento.

Cavalli (1980, apud Dayrell, 2016) compreende a escola como um espaço onde se exercita o “adiamento de recompensas”. O autor destaca que a escola funciona como um investimento a longo prazo, onde os esforços presentes visam a um retorno futuro, uma vez que as atividades escolares em sua maioria, não oferecem recompensas imediatas e tangíveis. A recompensa está projetada no futuro, como a obtenção de um diploma, a construção de uma carreira ou o desenvolvimento pessoal.

Cena 51- Sala de aula sem estudantes

NARRADORA:

No entanto, os dados obtidos por meio da pesquisa realizada, nos levam a questionar a individualização do sucesso e do fracasso, uma vez que revelam, por exemplo, que embora sejam asseguradas 70% das vagas anuais para estudantes da escola pública, na turma participante desse estudo, esses números aparecem invertidos, uma vez que apenas 20% dos concluintes pertencem a esse grupo. Esses dados sugerem a necessidade de futuras pesquisas que nos levem a conhecer os caminhos enveredados pelos/as estudantes que não seguiram o percurso da turma, os quais podem incluir a possibilidade de transferências internas e externas, mas também de evasão escolar.

Cena 52- Imagem panorâmica do campo de futebol do Ifal-Maceió.

NARRADORA:

Sendo assim, intitulamos este tópico temático como "a escola como o caminho para um futuro melhor ou o adiamento das recompensas" em função de esta instituição aparecer muitas vezes como uma fonte de esperança para a realização do projeto de vida dos jovens estudantes. Para que de fato seja um caminho para um futuro melhor, é necessário que a escola seja apenas um dos elementos que compõem um processo mais amplo de formação e desenvolvimento humano. Conforme aponta Dayrell (2003, p.51), no contexto de jovens pobres, a escola necessita estar inserida em uma rede de apoio que ofereça aos jovens oportunidades para se desenvolverem integralmente, superando as barreiras sociais e econômicas que limitam suas trajetórias.

SEQUÊNCIA 10: Momentos Charneira

Cena 53 - Livros e tablet em cima da mesa

NARRADORA:

O que revelam as autobiografias educativas? 4. Momentos Charneira

Cena 54 - Pesquisadora ministrando aulas da sequência didática

NARRADORA:

Segundo a perspectiva de Josso (2014), a narrativa de formação é uma tessitura complexa, composta por diversos momentos que moldam a identidade do sujeito.

Cena 55 - Metamorfose de uma borboleta

NARRADORA:

Dentre esses momentos, os "charneiras" se destacam por marcarem rupturas e transformações significativas na trajetória individual.

Ao analisar esses momentos, buscamos compreender como os participantes construíram seus conhecimentos e como suas experiências moldaram suas escolhas ao longo da vida.

Cena 56 - Organização de negativos de fotografias analógicas

NARRADORA:

Assim como Josso, entendemos que esses momentos são janelas privilegiadas para acessar os processos de formação mais profundos.

Cena 57 - Robô realizando um cálculo

NARRADORA:

Para Yago, esse momento aconteceu por meio de um convite:
"Um momento especial em que percebi o quanto me identifiquei com o curso foi quando fui convidado para participar de uma equipe de robótica. Nessa experiência, tive a chance de aplicar na prática o que estava aprendendo, ver o meu trabalho, meus estudos e meus esforços ganharem um sentido concreto. Contribuir para a equipe e ver resultados me mostrou que realmente gosto do que estou estudando". (Autobiografia Educativa de Yago, 2024)

Cena 58 - Close de manuscrito

NARRADORA:

Observamos, a partir da Autobiografia educativa do participante que, além de enriquecer a formação acadêmica, as atividades complementares contribuíram significativamente para seu desenvolvimento intelectual, cultural e social, uma vez que essas experiências possibilitam a ampliação das possibilidades de aplicação dos conhecimentos produzidos em sala de aula, materializando a relação entre ensino, pesquisa e extensão.

Cena 59 - Corredores do Ifal-Maceió

NARRADORA:

Dessa maneira, o aluno que ingressou no Instituto sentindo-se obrigado, teve, por meio da produção de sua Autobiografia educativa, a oportunidade de perceber sua evolução e as conquistas que vieram com o passar do tempo.

Cena 60 - Estudantes percorrendo os corredores de uma escola

NARRADORA:

Verificamos a ênfase na evolução pessoal, acadêmica e profissional ao longo da formação também na Autobiografia educativa de Reynard.

Cena 61 - Professora ministrando aula

NARRADORA:

A superação de desafios, como a primeira prova, e a conquista de novas habilidades, como a montagem de circuitos, demonstram a percepção de um

crescimento contínuo por parte do estudante.

Cena 62 - Estudantes realizando atividade em grupo em sala de aula

NARRADORA:

Além disso, a valorização do trabalho em equipe, do pertencimento à comunidade escolar e, mais uma vez, das atividades complementares, indicam um desenvolvimento de competências socioemocionais importantes para a formação integral.

Cena 63 - Dados de programação

NARRADORA:

No entanto, foi a descoberta da programação, no 2º ano do ensino médio, que se revelou como um verdadeiro divisor de águas em sua trajetória.

Cena 64 - Robô realizando montagem

NARRADORA:

“Entretanto, a partir do 2º ano, uma nova paixão surgiu quando descobri o universo da programação, especialmente na área de automação. A ideia de automatizar processos repetitivos, tornando-os mais eficientes e otimizando o tempo para atividades mais criativas, me interessou profundamente. Escolhi estudar programação com o objetivo de desenvolver habilidades que possam me preparar para o mercado de trabalho e, mais ainda, me proporcionar a satisfação pessoal de estar atuando em uma área em que realmente tenho entusiasmo. Em alguns anos, me vejo atuando no campo da tecnologia, aplicando o conhecimento adquirido no IFAL e contribuindo para projetos que façam diferença na vida das pessoas. Ser um técnico em Eletrônica certamente me dará uma vantagem competitiva e uma bagagem valiosa em relação a outras pessoas, tornando-me mais preparado para os desafios profissionais que estão por vir.”

Cena 65 - Robô realizando montagem

NARRADORA:

A descoberta da programação representou um momento-charneira na trajetória de Reynard, reorientando seu projeto de vida e abrindo novas perspectivas de futuro.

Cena 66 - Close de mão escrevendo um manuscrito

NARRADORA:

Enquanto Yago e Reynard destacaram momentos decisivos em suas trajetórias escolares, a estudante Ma relata em sua Autobiografia Educativa que o curso de Eletrônica como um todo foi estruturante em seu percurso formativo.

A estudante evidencia, no entanto, que o estágio tem sido um diferencial, uma vez que oferece à estudante a oportunidade de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula em situações reais de trabalho.

Cena 67 - Mulher montando componente eletrônico

NARRADORA:

“Atualmente, meu estágio está me proporcionando uma experiência prática incrível e, claro, meu professor tem ajudado nessa minha trajetória, me ensinando e mostrando coisas sobre o curso. Para mim, o curso de eletrônica foi estruturante, pois me proporcionou uma compreensão profunda em aparelhos eletrônicos que me permitiu desenvolver habilidades em fazer projetos eletrônicos e até consertar componentes eletrônicos.” (Autobiografia Educativa de Ma, 2024)

SEQUÊNCIA 11: Desfecho

Cena 68 - Estudantes autografando suas biografias e se movimentando em sala de aula

NARRADORA:

Constatamos, portanto, que o trabalho com a Autobiografia educativa possibilita não apenas a promoção de situações de verdadeira produção e circulação de textos, como também o acesso a uma melhor compreensão aos participantes sobre as transformações por eles vivenciadas, além de revelar mecanismos cognitivos e emocionais envolvidos no processo de aprendizagem. Esse processo pode permitir ao Instituto, aos docentes e aos pesquisadores da área a abertura de verdadeiras janelas de acesso (Josso, 2014), uma vez que permite a identificação de alguns elementos estruturantes e mobilizadores na vida e na formação dos estudantes da educação básica, podendo subsidiar futuras atualizações da matriz curricular, dos projetos de pesquisa e extensão, das atividades complementares e das políticas de permanência e êxito.

SEQUÊNCIA 12: CONCLUSÃO

Cena 69 - Estudantes autografando suas biografias e se movimentando em sala de aula

NARRADORA:

Para Josso (2014, p. 58), a palavra formação tem caráter polissêmico, visto que o termo pode designar uma atividade em seu processo de desenvolvimento ou pode nomear o resultado desse processo. A autora acrescenta ainda que é fundamental que se explicita o modo como as atividades educativas mobilizam diferentes dimensões dos sujeitos, visto que esse processo contempla a copresença entre passado, presente e futuro, com vistas à ampliação das capacidades de autonomização, de iniciativa e de criatividade.

Retornamos então à nossa questão inicial: Como um documentário pode contribuir para o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma de terceira série do Curso de Eletrônica integrado ao ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas? E convidamos você, espectador, professor, estudante, técnico a responder conosco a esta pergunta, para que juntos possamos apresentar diferentes possibilidades para a construção de uma EPT cada vez mais alinhada às suas bases teóricas, promovendo uma educação integral, a qual concebe o trabalho como princípio educativo e objetiva a formação do sujeito em todas as suas dimensões.

Por meio deste recurso audiovisual, alcançamos o objetivo geral desta pesquisa: desenvolver um documentário que proponha o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação na turma participante da pesquisa.

Finalizamos esse documentário com agradecimentos mais do que especiais: à professora colaboradora - regente da turma-, que nos acolheu com tanto entusiasmo, por acreditar neste projeto e por ter incentivado seus alunos (agora, um pouco meus também) a expressarem suas vozes;

Cena 69 - Vídeo selfie com os participantes da pesquisa

NARRADORA:

Aos estudantes participantes, por sua colaboração e por nos permitirem fazer parte de suas histórias. Que esta vivência seja apenas o começo do processo

de ampliação das capacidades, de autonomização, de iniciativa e de criatividade de todos e todas vocês.

Ao Prof. Dr. Ricardo, por sua orientação gentil e atenciosa;
Ao Napne-Ifal/Maceió, por viabilizar a acessibilidade deste Documentário;

A todas e todas que fazem o Campus Maceió

Ao ProfEPT/Ifal-Campus Benedito Bentes, por possibilitar este estudo.

CRÉDITOS

Pesquisa e Realização
Lídia Maria da Silva Santos

Orientação
Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti

Narração/ Texto/ Roteiro
Lídia Maria da Silva Santos

Edição/Montagem
Lídia Maria da Silva Santos

Captação de Imagens e Áudio
Lídia Maria da Silva Santos

Intérpretes de Libras
Camila Petri e Vinícius Leonel

Audiodescritor
Édipo Adriano Santos de Medeiros

Consultor de audiodescrição
Leonardo Xavier Lopes Daniel

APÊNDICE C – GUIA DE APRESENTAÇÃO DO DOCUMENTÁRIO

Disponível em: <https://abrir.link/TyUQt>



MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

CAMPUS BENEDITO BENTES

EXPEDIENTE

AUTORA

Lídia Maria da Silva Santos
Lattes:

ORIENTADOR

Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti
Lattes:

ARTES, PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO

Lídia Santos

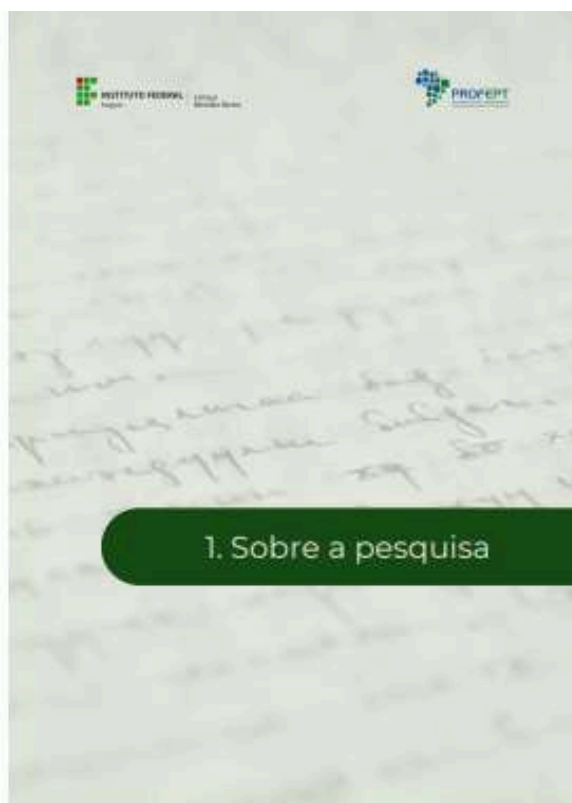
DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS AVANÇADO BENEDITO BENTES
BIBLIOTECA

Sumário

1. Sobre a pesquisa.....	6
2. O Produto Educacional.....	9
3. Método e caracterização da pesquisa.....	19
4. A Sequência Didática.....	27
Referências.....	43
Material Curricular.....	46
Sobre os autores.....	52





8

Linha 1
 Práticas Educativas em
 Educação Profissional e
 Tecnológica

Macroprojeto 3
 Práticas Educativas no
 Currículo Integrado

Objetivo geral:

Desenvolver um documentário que proponha o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma de terceira série de um Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas.

Objetivos específicos:

- Observar o modo como ocorre o currículo integrado na terceira série do Ensino Médio;
- desenvolver uma proposta didática com base nas narrativas de formação, relacionando o ensino de Língua Portuguesa à perspectiva da formação humana integral;
- analisar as percepções dos/as estudantes concluintes do Ensino Médio Integrado a respeito do seu processo formativo a partir da integração curricular entre os componentes de formação geral e os de formação profissional;
- produzir um documentário sobre as narrativas de formação de estudantes de 3ª série como recurso didático.

Acesse a Dissertação na
 íntegra por meio do QR Code
 ao lado. (Este QR Code será
 liberado após a defesa)



LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
 RICARDO BORCE DE SOUSA CAVALCANTI

ProFEPT IFAL | 2025

7

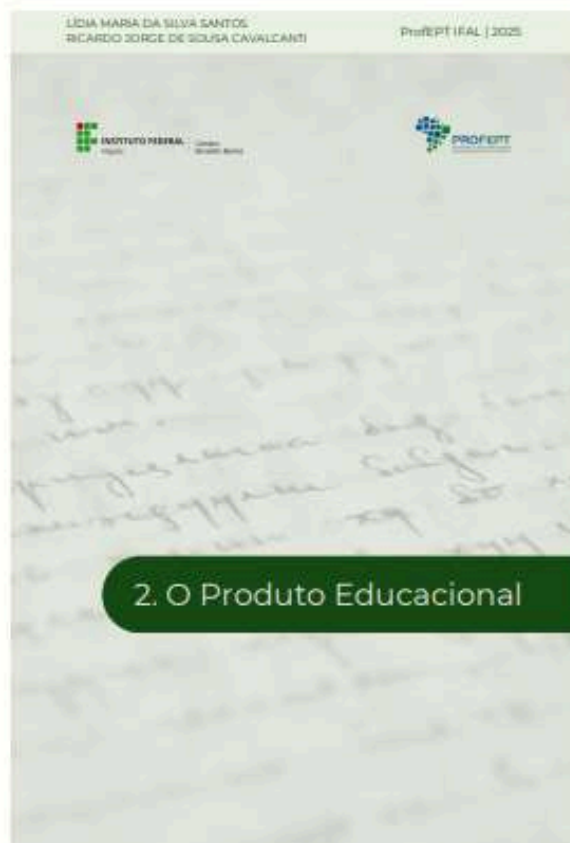
Sobre a pesquisa

Este guia tem a finalidade de publicar o documentário "Vida e Formação na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio", o Produto Educacional fruto da pesquisa DOCUMENTÁRIO VIDA E FORMAÇÃO: BIOGRAFIAS EDUCATIVAS DE ESTUDANTES CONCLUINTEs DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IFAL - CAMPUS MACEIÓ.

Para Jossó (2014, p. 58), a palavra formação tem caráter polisêmico, visto que o termo pode designar uma atividade em seu processo de desenvolvimento ou pode nomear o resultado desse processo (grifo da autora). A autora acrescenta ainda que é fundamental que se explicita o modo como as atividades educativas mobilizam diferentes dimensões dos sujeitos, visto que esse processo contempla a copresença entre passado, presente e futuro, com vistas à ampliação das capacidades de autonomização, de iniciativa e de criatividade. Nessa perspectiva, a educação pode contribuir para o desenvolvimento de sujeitos com maior autonomia, capazes de agir sobre o mundo e de transformar a realidade.

Justificativa

A temática desta pesquisa se justifica pela necessidade de propor práticas educativas que estabeleçam relações entre o currículo, o mundo do trabalho e os projetos de vida dos/as estudantes do ensino médio da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, de modo a contribuir para a formação integral, resultando em cidadãos/as críticos/as e reflexivos/as diante da realidade vivenciada, capazes de "realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares" (Marcuschi, 2010, p. 31).



Produto Educacional



O documentário **Vida e Formação na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio** é o Produto Educacional desta pesquisa. Acesse-o por meio do QR Code.

Título: Vida e Formação na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio

Síntese: O documentário foi produzido a partir das narrativas de formação de estudantes do 3º ano do Ensino Médio Integrado do Ifal-Campus Maceió, e visa a estabelecer um diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa e a formação humana integral por meio das Biografias Educativas em eventos de letramento.

Público-alvo: Prioritariamente docentes (da EPT ou da escola regular), discentes, técnicos e gestores.

Duração: 27 minutos

Ano de Produção: 2024/2025

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProEPT (FAL) | 2025

Saiba mais

Um **Produto Educacional (PE)** é um objeto de aprendizagem, produto ou processo educativo, fruto de uma pesquisa e aplicado em situações reais, em espaços formais ou não-formais de ensino (Brasil, 2019, p. 15). Embora o PE possa apresentar diferentes formatos e suportes, a sua produção tem como princípio a resolução ou o encaminhamento de uma pergunta ou problema relativo ao campo educacional e a dissertação/tese deve refletir sobre o processo de sua elaboração e aplicação, a partir do referencial teórico metodológico escolhido.

A elaboração do Documentário, Produto Educacional desenvolvido por meio desta investigação, demandou também a elaboração de artefatos educacionais fundamentais à sua consolidação. De acordo com Mendonça et al (2022), os **artefatos educacionais** são objetos físicos ou digitais que constituem os PE ou que estão relacionados à sua construção. De acordo com as autoras, o uso isolado desses artefatos não orientam adequadamente o público-alvo para fins de atender às questões de pesquisa.



Este guia é um artefato educacional cuja finalidade é publicizar o Produto Educacional fruto desta pesquisa e viabilizar seu acesso.

Por meio deste guia, você terá acesso também à sequência didática que embasou a prática educativa realizada na pesquisa de campo.

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProEPT (FAL) | 2025

Ficha Técnica

DISPONÍVEL EM: https://drive.google.com/file/d/yPb9O95WHXZk-vc2XGm_r16qx5dFMoAT/view?hl=pt_BR

CRÉDITOS

Pesquisa e Realização

Lidia Maria da Silva Santos

Orientação

Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti

Narração/ Texto/ Roteiro

Lidia Maria da Silva Santos

Edição/Montagem

Lidia Maria da Silva Santos

Captação de Imagens e Áudio

Lidia Maria da Silva Santos

Intérprete de Libras

Camila Petri

Audiodescritor

Édipo Adriano Santos de Medeiros

Consultor de audiodescrição

Leonardo Xavier Lopes Daniel



LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProEPT (FAL) | 2025

Storyboard

Representação visual do documentário, por meio de quadros das sequências e das cenas-chave.



LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProEPT (FAL) | 2025

14



15



16

O gênero Documentário



O documentário é um gênero cinematográfico que se caracteriza pela apresentação de acontecimentos ou fatos reais mostrando a realidade de maneira mais ampla e pela sua extensão interpretativa. Segundo Zandonade e Fagundes (2003, p.16), apesar dos diferentes tipos, os documentaristas acreditam que estabelecer uma conexão entre o público e o realizador da obra é o objetivo do documentário, com o intuito de promover uma empatia capaz de proporcionar uma reflexão sobre os fatos cotidianos que lhes cercam.

Embora o uso dessa multimídia em aulas na educação básica não seja novidade, raramente é produzido em contextos de sala de aula, por docentes e discentes. De acordo com Fonseca (1998, p.37), o audiovisual é um meio eficaz de mediar o processo de aprendizagem porque combina diferentes elementos de linguagem, o que permite uma compreensão do conteúdo em diferentes níveis, de tal maneira que essas associações podem levar a uma compreensão mais profunda dos significados.

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProjEPT IFAL | 2025

17

Vamos documentar práticas educativas?

-  **Planeje sua ação pedagógica.**
Sugerimos a Sequência Didática para esse planejamento, devido a seu caráter progressivo e sequencial. Este guia orienta uma possível replicação.
-  **Conte uma história.**
Escreva o seu roteiro contando cada etapa vivenciada e os detalhes mais marcantes. Caso você seja o/a professor/a regente da turma, convide o/s estudantes para uma produção coletiva e colaborativa!
-  **Escolha o seus equipamentos.**
Utilizamos um celular e um tripé de plástico. Gravamos todas as etapas com o celular posicionado no fundo da sala.
-  **Escolha seus aplicativos.**
Name seu documentário por meio gravador do celular. Use efeitos de aplicativos como iMovie e o Canva. A montagem de áudio, vídeo e legenda pode ser feita com a ajuda de aplicativos como Capcut e Canva.
-  **Compartilhe as Biografias Educativas da sua turma por meio de um Documentário.**

Na próxima página compartilharemos alguns livros e recursos que contribuíram para a elaboração Documentário fruto desta pesquisa.



LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProjEPT IFAL | 2025

18

Biblioteca

Alguns livros para fundamentar a construção de seqüências didáticas com foco no trabalho com leitura e produção de textos em sala de aula.*

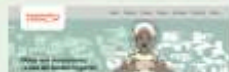


Aplicativos

Existem muitos, mas abaixo estão alguns apps podem ajudar nas primeiras experiências com a produção audiovisual



Para produzir com a turma



*As referências completas estão listadas no final desta guia.

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProEPT (FAL) 2025

20

Método e caracterização da pesquisa

Recorremos a Moita Lopes (2006) diante da decisão analisar as percepções dos/das estudantes concluintes do Ensino Médio Integrado a respeito do seu processo formativo, a partir da integração curricular entre os componentes de formação geral e os de formação profissional, uma vez que contemplar outras histórias e outras formas de sociabilidade em contextos escolares é também valorizar as vozes cotidianamente silenciadas desses/as jovens. De acordo o autor, a importância de dar voz a vidas marginalizadas reside no fato de que essas experiências oferecem perspectivas únicas e enriquecedoras sobre o mundo contemporâneo, resultando em alternativas para entender os desafios e as possibilidades do nosso tempo, além de questionar as estruturas de poder que perpetuam a desigualdade.

Perspectiva indisciplinar da Linguística Aplicada (Moita Lopes, 2006)

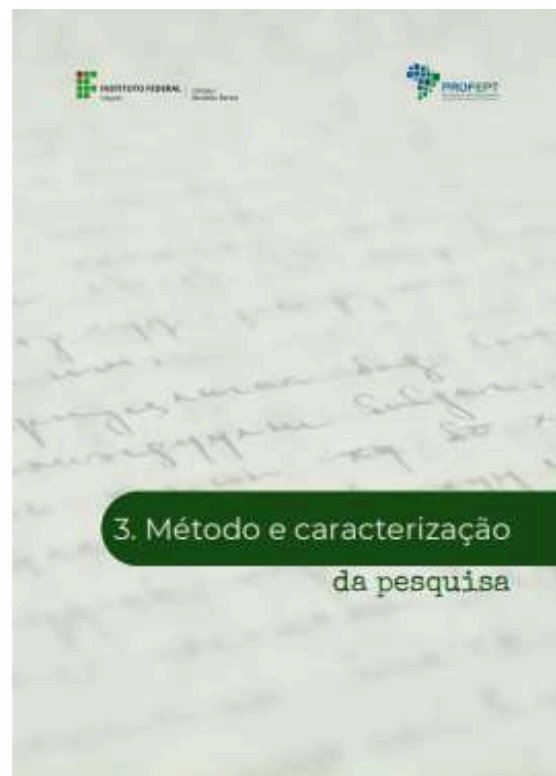
UM LUGAR DE ENSAIO DA ESPERANÇA



PAPEL ATIVO NA ANÁLISE E TRANSFORMAÇÃO DAS PRÁTICAS SOCIAIS DE LINGUAGEM

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProEPT (FAL) 2025



21

Pressupostos metodológicos

A abordagem adotada nesta pesquisa é de natureza qualitativa e aplicada, consoante os procedimentos da pesquisa-ação, a qual, segundo Thiollent (2011, p. 14), é uma pesquisa social que apresenta uma estreita associação com ação, uma vez que enfatiza a adoção de um papel ativo por parte do pesquisador, com o intuito de propor encaminhamentos para uma situação-problema na qual os participantes estão envolvidos, além da colaboração ativa com os participantes do estudo. Segundo Ibiapina (2008), a pesquisa-ação pode apresentar diferentes enfoques: técnico, prático e emancipatório. Neste último enfoque, a pesquisa-ação colaborativa é "um tipo de investigação que apresenta duas dimensões da pesquisa em educação, a produção de saberes e a formação contínua de professores", resultando, dessa modo, em um movimento dialético entre teoria e prática (Ibiapina, 2008, p.7).

Pesquisa-ação

(Thiollent, 2011; Ibiapina, 2008; Pimentá, 2005)

-  **Pesquisa social com estreita relação com a ação**
Thiollent (2011, p. 14)
-  **Pesquisa-ação colaborativa**
Investigação que apresenta duas dimensões da pesquisa em educação: a produção de saberes e a formação contínua de professores (Ibiapina, 2008, p.7)
-  **Adição do adjetivo "crítica" à pesquisa-ação**
Investimento na formação de qualidade dos docentes; possível transformação de práticas institucionais. (Pimentá, 2005, p. 623)

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProEPT (FAL) 2025

Percurso metodológico da pesquisa-ação (Thiollient, 2011)

- 1 Fase exploratória/ diagnóstica/ mapeamento no Observatório da EPT. (produto e tema).
- 2 Coleta de dados (observação e sequência didática).
- 3 Análise e interpretação dos dados.
- 4 Elaboração do produto educacional.
- 5 Etapa de avaliação produto educacional.
- 6 Defesa da dissertação e validação do produto educacional.

Instrumentos de pesquisa

-  **Observação (Stake, 2011)**
Notas e diários de campo de pesquisadores
-  **Questionários (Vieira, 2009)**
Perfil e de avaliação (Produto Educacional e seu artefato)
-  **Produções textuais escritas e orais (Schnewly e Doltz, 2004; Jasso, 2004; Zabala, 1998)**
Resultantes da sequência didática proposta pela pesquisa
-  **Registros em vídeo e áudio (Fonseca, 1999)**
Material para a construção do documentário

TRIANGULAÇÃO DOS DADOS

(Stake, 2000; Flick, 2003; Yin, 2018)

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

PratEPT IFAL | 2025

Biografias Educativas no Ensino Médio Integrado

Diante da necessidade de compreender os processos de formação a partir da perspectiva dos sujeitos, optamos por produzir e analisar os dados sob a lente da Biografia Educativa, como proposta por Jasso (2014). Essa abordagem, que compreende a biografia como uma possibilidade de observação dos processos formativos do ponto de vista dos educandos (Jasso, 2014, p. 60) é realizada em três etapas:

1ª etapa

A primeira consiste em uma produção escrita, direcionada a partir do questionamento "Onde me encontro hoje?", com o intuito de identificar como se situa o sujeito da aprendizagem em curso.



2ª etapa

A segunda etapa se dá por meio da narrativa oral, com o objetivo de mobilização das recordações, seleção e ordenação.



3ª etapa

A terceira etapa tem a finalidade de viabilizar a reflexão sobre o processo de formação e conhecimento, possibilitando a compreensão a partir do que foi narrado, do que foi estruturante e mobilizador para o sujeito.



LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

PratEPT IFAL | 2025

A Biografia Educativa



O método das Biografia Educativa é uma abordagem de pesquisa qualitativa, vinculada ao método (auto)biográfico, que se concentra na coleta e análise de histórias relacionadas a "um processo de reflexão que só parcialmente aparece numa narrativa escrita a meio caminho do percurso seguido" (Jasso, 2004, p. 60). Por esse motivo, essa produção é centrada na formação e nas aprendizagens de seu autor, mais centrada na reflexão e menos na narrativa propriamente dita.

Esta pesquisa, ao buscar sustentação teórica na Biografia Educativa, vai ao encontro dos objetivos elencados por Jasso (2014, p. 75), de não apenas buscar uma melhor compreensão sobre os/as estudantes que cursam o último ano do ensino médio integrado ao Curso de Eletrônica, mas também intenciona realocá-los no lugar de destaque que lhes pertence.

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

PratEPT IFAL | 2025

Biografias Educativas no Ensino Médio Integrado



Justificamos o trabalho com Biografias Educativas - método associado a pesquisas com professores ou adultos que retornam aos estudos nos mais diferentes níveis - no ensino médio integrado com o intuito de investigar as percepções desses jovens e futuros/as profissionais (técnicos) sobre suas expectativas e desafios. Nessa perspectiva, a educação pode se tornar um espaço de reflexão sobre o projeto de vida dos/as jovens e pode ser o ponto de partida para a construção de um futuro profissional que faça sentido para cada um.

Dessa forma, as Biografias Educativas são abordadas na pesquisa como método de pesquisa e como gênero discursivo trabalhado em sala de aula. Essa dupla função possibilita que essa pesquisa contribua para que as aulas de Língua Portuguesa possam se tornar também espaços de reflexão sobre o projeto de vida dos/as jovens estudantes, visto que seus percursos formativos, quando contados e compartilhados em sala de aula, podem revelar a pluralidade de experiências e permitir que cada um/a se reconheça como parte de um grupo, mas também como sujeitos únicos.

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

PratEPT IFAL | 2025

Além disso, essa investigação se integra aos referenciais para a revisão das políticas institucionais e para a formação continuada de professores, uma vez que, ao conhecer as experiências dos jovens, a escola pode identificar as necessidades e os desafios do seu entorno, os quais contribuem para encaminhamentos em conjunto, materializando os princípios da Educação Integral, que vai além da formação de profissionais e contribui para o desenvolvimento da sociedade, por meio do trabalho como princípio educativo e da formação do sujeito em todas as suas dimensões.

Assim, o trabalho com as Biografias Educativas possibilita reflexões sobre as questões da identidade dos/as estudantes, mediadas por atividades de leitura e produção de textos, de modo a relacionar os processos de formação dos/as estudantes, na condição de cidadãos/cidadãs e futuros/as trabalhadores/as. Partindo do princípio de que "não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho e na ação-reflexão" (Freire, 2022 [1974], p. 108), as Biografias Educativas permitem a reflexão sobre as mudanças sociais e culturais em vidas singulares, de modo a relacioná-las com as transições inerentes aos contextos de vida social e pessoal (Josso, 2007, p. 404). Além disso, os momentos de produção dessas biografias podem ser concebidos como eventos de letramento, por se constituírem como situações organizadas em torno de textos escritos e orais, as quais envolvem sujeitos com diferentes saberes, porém com interesses em comum (Kleiman, 2005, p. 23).



LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

PróFEPT IFAL | 2025

Plano da Sequência Didática (SD)

Tema gerador: A Biografia Educativa no Ensino Médio Integrado

Tipos de conteúdos:

- Procedimentais (mobilização de ações organizadas para a realização de um objetivo, no caso, a primeira produção da Biografia Educativa).
- Conceituais (noções de texto, gêneros do discurso e tipos textuais, além dos próprios conceitos dos gêneros biografia e autobiografia, Biografia Educativa, a relação desses gêneros com outros em circulação no mundo do trabalho).
- Atitudinais (segurança, desinibição, autoestima, autonefexão, senso de responsabilidade na aprendizagem em curso (Josso, 2014, p. 63) engajamento, autonefexão e autocrítica)
- Factuals (contextualização da temática da atividade proposta)

Público-alvo: Discentes do Nível Médio de Ensino

Duração da sequência: Entre 8 e 10 aulas de 50 minutos

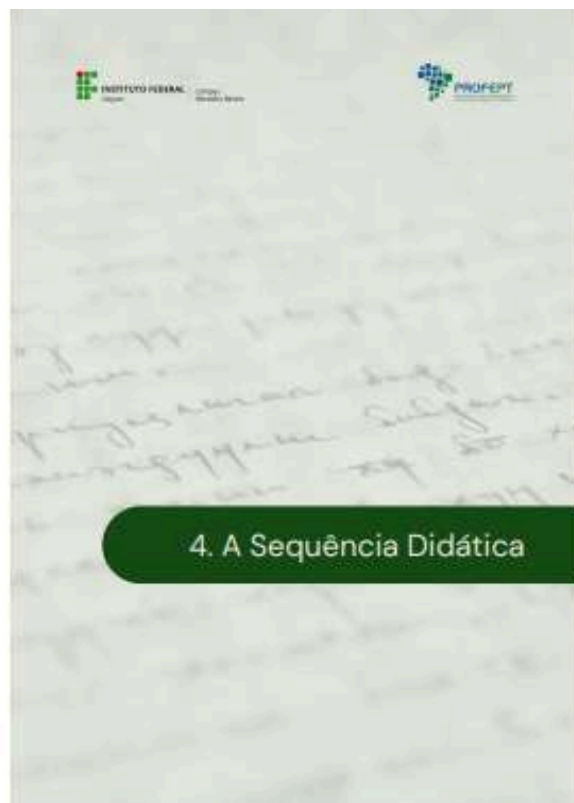
Disciplinas trabalhadas: Língua Portuguesa (com possibilidade de integração curricular)

Objetivo geral: Construir espaços dialógicos em sala de aula, materializados pela produção de textos do gênero autobiografia, mais especificamente, Biografias Educativas, na perspectiva de Josso (2014)

Recursos: Data show, notebook, celulares, laboratório com acesso à internet ou Wi-Fi com possibilidade de acesso em sala de aula, além dos materiais curriculares disponíveis nos apêndices

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

PróFEPT IFAL | 2025



Quadro síntese da SD

"As sequências didáticas são procedimentos que orientam uma maneira sistemática de organizar atividades." (Schneuwly e Dolz, 2010, p. 62)

Etapas	Objetivo	Detalhamento
1. A metamorfose	Produção inicial. Onde eu me encontro hoje no curso? (Individual)	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da sequência didática. • Produção inicial.
2. A caixa laranja	Mobilizar recordações por meio da narrativa oral (sala em semicírculo)	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexão sobre a produção inicial. • Revisão e planejamento textual.
3. O gênero em pauta	Revisitar o texto, organizando memórias	<ul style="list-style-type: none"> • A (auto)biografia no mundo do trabalho. • Revisão textual e reescrita coletiva.
4. Produção Final	Colocar em prática as aprendizagens desenvolvidas	<ul style="list-style-type: none"> • Reescrita individual.
5. Encerramento	Síntese de encerramento	<ul style="list-style-type: none"> • Exposição coletiva e tarde de autógrafos

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

PróFEPT IFAL | 2025

1ª etapa: A metamorfose



A primeira etapa da sequência didática está organizada em dois encontros totalizando duas horas-aula e tem como finalidade a produção inicial.

Para Schneuwly e Dolz (2010, p.83) a apresentação da situação é o momento em que deve ser feita a descrição detalhada da tarefa a ser realizada e na qual os/as estudantes devem produzir a primeira produção. No contexto desta pesquisa, adequamos essa situação para que, antes dessa primeira produção de texto, fosse realizada a apresentação dos objetivos e dos procedimentos da investigação a ser realizada.

Consideramos esse momento fundamental para garantir que os/as alunos/as se sentissem pertencentes ao momento de produção de conhecimento, o que compreendemos como fundamental para a construção de sentidos.



Disponível na seção "Materiais Culturais"

Confira os procedimentos na próxima página

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProEPT IFAL | 2025

1ª etapa: A metamorfose



Essa etapa mobilizou conteúdos procedimentais e atitudinais. Procedimentais, a partir da mobilização de ações organizadas para a realização de um objetivo, no caso, a primeira produção de sua biografia educativa. Além dos conteúdos atitudinais, tais como engajamento, autorreflexão e autocrítica Zabala (2010/1998), p.45 e 47).

Primeira etapa da Biografia Educativa

Esse momento será seguido da primeira produção, a qual, para Josso (2014, p. 63) tem a finalidade de pôr o estudante diante de suas responsabilidades na aprendizagem em curso.

"Onde eu me encontro hoje, no curso?"

Nessa primeira produção, os/as estudantes serão orientados a partir desse questionamento, com o intuito de se colocarem na condição de responsáveis por seu percurso formativo (Josso, 2014, p. 63).

Produção inicial da Sequência Didática

Para Schneuwly e Dolz (2010, p.86), essa produção consiste na tentativa de elaboração de um primeiro texto, no qual os/as estudantes "revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm dessa atividade".

Outras questões...

- Como me tornei o que sou;
- Como tenho as ideias que tenho;
- Como as aprendizagens ao longo da minha formação contribuíram para a minha transformação no que sou agora enquanto sujeito e trabalhador/a;
- O que motivou as minhas escolhas até aqui.

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProEPT IFAL | 2025

32

A segunda etapa, de acordo com o método da Biografia Educativa (Josso, 2014, p. 64), tem o papel de mobilização, seleção e ordenação de recordações, em movimentos de reasoração/ atribuição, identificação/ distanciamento entre o individual e o coletivo.



Essa etapa tem o título "A Caixa Laranja" em referência ao aparelho utilizado em aviões com a finalidade de registrar mensagens enviadas e recebidas à terra, condições do avião, conversas dentro da cabine, entre outras variáveis.

Metaforicamente, utilizamos o nome desse equipamento para nomear a atividade que desvelará as informações de processos formativos ainda não elaborados pelos/as estudantes.



LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProEPT IFAL | 2025

2ª etapa: A caixa laranja



A segunda etapa da sequência didática corresponde ao Módulo 1 (Schneuwly e Dolz, 2010, p. 87) e tem a finalidade de trabalhar as dificuldades apresentadas pelos/as estudantes na produção inicial.

Para isso, é necessário que os/as estudantes tenham realizado a primeira produção na etapa anterior e o/a professor(a) tenha finalizado a correção dessas primeiras versões para o aprofundamento nos módulos que vêm.

De acordo com Schneuwly e Dolz (2010, p.87), o objetivo dos módulos é trabalhar com as dificuldades que os/as estudantes apresentaram na primeira etapa.

Essas dificuldades podem estar relacionadas a diferentes níveis de funcionamento da linguagem, a saber: representação da situação de comunicação, à elaboração da discussão e ao planejamento do texto.

A duração sugerida para esse segundo momento é de duas horas-aula, organizadas em três atividades, com o objetivo de mobilização, organização e socialização das memórias dos/as estudantes, direcionando a discussão para o aprofundamento das questões vinculadas aos níveis de funcionamento da linguagem, conforme Schneuwly e Dolz (2010, p.87).



Disponível na seção "Materiais Culturais"

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProEPT IFAL | 2025

33

2ª etapa:

A caixa laranja

Essa etapa mobilizou conteúdos procedimentais e atitudinais. Procedimentais, orientadas pela correção da primeira versão da Biografia Educativa. Além dos conteúdos atitudinais, tais como engajamento, autorreflexão e autocrítica Zabala (2010[1998], p.45 e 47). Confira abaixo as atividades propostas.

<p>1</p> <p>A Caixa Laranja</p> <p>Essa primeira atividade consiste na rememoração do que foi vivenciado pelos/as estudantes ao longo do percurso formativo, por meio do levantamento de fotos, registros, atividades, recortes.</p>	<p>2</p> <p>Linha do Tempo</p> <p>A segunda atividade tem a finalidade de organizar essas memórias, por meio de uma ficha de atividade em formato de linha do tempo, disponível na seção "Materiais Curriculares".</p>
<p>3</p> <p>Apresentação oral</p> <p>A terceira atividade consiste na apresentação dos materiais reunidos e organizados, por meio de uma apresentação oral, vídeo narrado, reels ou outro suporte oral ou audiovisual.</p>	<p>4</p> <p>Não esqueça!</p> <p>É necessário que seja solicitado antecipadamente aos/as estudantes o levantamento de fotos, registros, atividades, recortes para a realização das atividades dessa etapa.</p>

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

PróEPT IFAL | 2025

3ª etapa:

O gênero em pauta

A terceira etapa consiste no Módulo 2 (Schneuwly e Dols, 2010, p. 87) e tem o intuito de proporcionar um espaço para refletir sobre a representação da situação de comunicação e do planejamento textual na produção escrita, abordando noções de linguagem, texto, tipos e gêneros textuais.

Esse momento propicia a realização de um momento expositivo-dialogado, a fim de promover reflexões sobre o modo como os gêneros discursivos organizam as situações comunicativas.

Com duração sugerida de duas horas-aula, esse é o momento de apresentar os pressupostos da Biografia Educativa (Dossa, 2014, p. 60), método de pesquisa (auto)biográfica que se aproxima dos gêneros biografia e autobiografia, já conhecidos pelos/as estudantes desde o ensino fundamental, evidenciando a relação deste gênero com outros relacionados ao mundo do trabalho, a exemplo do currículo e da carta de intenções.



Ficha de atividade disponível na seção "Materiais Curriculares"

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

PróEPT IFAL | 2025

3ª etapa:

O gênero em pauta

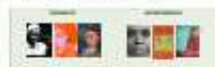
Essa etapa tem a finalidade de mobilizar conteúdos procedimentais e atitudinais. Procedimentais, a partir da mobilização de ações organizadas para a realização de um objetivo, no caso, a primeira produção de sua biografia educativa. Além dos conteúdos atitudinais, tais como engajamento, autorreflexão e autocrítica Zabala (2010[1998], p.45 e 47).

Textos e contextos

Nesta etapa, sugerimos o trabalho com as noções de texto, gêneros do discurso e tipos textuais, além dos próprios conceitos dos gêneros biografia e autobiografia e da relação desses gêneros com outros em circulação no mundo do trabalho.

Um convite à leitura

Aproveite a oportunidade proponha a leitura de biografias e autobiografias de diferentes escritoras/es.



Revisando...

Retome conteúdos já vistos pelos estudantes, como pessoas do discurso, os elementos da comunicação e as funções da linguagem.



Acesse os slides na íntegra

Todas as etapas da sequência didática para editar e adequar às necessidades dos seus estudantes.



LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

PróEPT IFAL | 2025

4ª etapa:

Produção final

Essa etapa contempla conceitos linguísticos (gramaticais e textuais), envolve a análise e a reescrita coletiva de trechos da produção inicial, além da reescrita individual do texto já produzido, conforme os novos procedimentos aprendidos nos Módulos 1, 2 e 3.

As produções iniciais corrigidas serão os materiais que apoiarão esta etapa. Utilize também as fichas de atividades para reescrita e trechos das produções dos/as estudantes nos slides.

Ao final deste encontro, os/as estudantes realizarão a produção final da Biografia Educativa (Dossa, 2014, p. 69), com a preocupação da explicitação dos fios condutores que permitam compreender o modo como os/as estudantes fazem as escolhas e viabilizar que estes possam explicitar as transformações que ocorreram ao longo do percurso formativo do EMI.



Disponível na seção "Materiais Curriculares"

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

PróEPT IFAL | 2025

4ª etapa:

Produção final

O grande objetivo desta etapa é compreender, a partir das produções finais, os motivos que mobilizam esses/as estudantes, ou seja, o que foi estruturante em seu percurso formativo.

Análise linguística

Aproveite essa etapa para orientar atividades de análise linguística a partir das produções dos estudantes.



Entre os pares

Além da reescrita coletiva, é possível propor atividades em pequenos grupos, para que os estudantes possam conhecer as Biografias Educativas de outros colegas da turma e contribuir com a reescrita da segunda versão do texto dos colegas.

Enem na sala de aula

Relacione os temas e conteúdos emergentes às exigências do ENEM e de outros vestibulares.



Outras histórias

Após o momento de reescrita, escreva o documentário **Vida e Formação**, produzido a partir da pesquisa que deu origem a esta sequência didática, para que os estudantes conheçam outras narrativas de formação da EPT.



LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProjEPT IFAL | 2025



5ª etapa:

Encerramento

O grande objetivo desta etapa é compreender, a partir das produções finais, os motivos que mobilizam esses/as estudantes, ou seja, o que foi estruturante em seu percurso formativo.

Avaliação

Como avaliação, os/as estudantes devem receber a primeira e a última versão dos textos por eles produzidos, com observações e um bilhete de avaliação, para que possam visualizar seus avanços ao longo da sequência didática.

Esse tipo de avaliação tem o objetivo de auxiliar os/as estudantes e o/a docente a refletirem juntos sobre o modo como ocorreu o processo ensino e aprendizagem, além de propiciar a percepção de novas necessidades que surgem ao final da etapa, em uma perspectiva de avaliação formativa/reguladora (Zabala, 2010[1998], p. 200).

Sugestão

O/a professor/a pode propor a realização de um **serau** no formato de "café literário", relacionando o texto dos estudantes a fragmentos de biografias e autobiografias já publicadas. Além da possibilidade de inclusão de um lanche coletivo.



Outras propostas

O/a professor/a pode propor ainda a encadernação artesanal dos livretos ou uma versão digital por meio de aplicativos e sites como o Canva e o Padlet.

Preparamos um mural interativo para você e sua turma!



LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProjEPT IFAL | 2025

5ª etapa:

Encerramento



A quinta etapa consiste em uma tarde de autógrafos, com a leitura em voz alta de trechos das biografias educativas produzidas pelos/as estudantes.

Antes da realização desse momento, será necessária a correção da última versão das produções e a organização destas em uma espécie de livreto impresso, para que seja apresentado aos/as estudantes no último encontro. Para isso, o/a professor/a deve solicitar que a última versão seja encaminhada por e-mail, a fim de que os textos passem por uma última revisão antes da exposição em sala. Havendo tempo, o processo de revisão pode ser feito junto com os/as estudantes da turma, no Laboratório de Informática (se houver), ou em duplas, a partir da segunda versão impressa.

Essa etapa tem o intuito de mobilizar conteúdos atitudinais, pois possibilita o desenvolvimento de atitudes e desinibição, autoestima e a autorreflexão dos/as estudantes acerca de seus processos formativos, além de envolver valores como a responsabilidade e atitudes como o engajamento, a autorreflexão e a autocrítica (Zabala, 2010[1998], p.47).



LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProjEPT IFAL | 2025

41

Convite aos/as docentes



Presado/a docente,

Esta guia é um convite ao trabalho com as Biografias Educativas no Ensino Médio Integrado. Embora o método (auto)biográfico, seja muitas vezes associado a pesquisas com professores em formação continuada ou com adultos que retornam aos estudos nos mais diferentes níveis, no ensino médio integrado, a prática educativa com as Biografias Educativas possibilitou a investigação das percepções dos jovens estudantes e futuros profissionais (técnicos) sobre suas expectativas e desafios.

Nessa perspectiva, a educação pode se tornar um espaço de reflexão sobre o projeto de vida dos jovens e pode ser o ponto de partida para a construção de um futuro que faça sentido para cada um, visto que seus percursos formativos, quando contados e compartilhados em sala de aula, podem revelar a pluralidade de experiências.

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProjEPT IFAL | 2025

Essa abordagem permite que cada estudante se reconheça como parte de um grupo, mas também na condição de sujeitos sociais historicamente situados: possuem determinada origem familiar, cuja família ocupa determinado lugar social e se encontra inserida em relações sociais. Ou seja, cada estudante é um ser singular, que tem uma história, é ativo em suas interações com os outros e com o meio em que vive (Dayrell, 2003, p. 24).

Ademais, o ensino de Língua Portuguesa por meio da produção das Biografias Educativas dos jovens estudantes do ensino médio integrado apresentou o potencial de pôr esses estudantes face às suas responsabilidades na aprendizagem em curso (Dossa, 2004, p. 63), com condições de identificar os momentos decisivos em seu percurso formativo, conforme foi discutido no item 5.3 (p. 89).

Logo, esta abordagem pode contribuir significativamente com a formação dos/as estudantes do ensino médio integrado da RFEPT, visto que essa modalidade objetiva a formação integral dos sujeitos, de modo a possibilitar um caminho para a transformação social mais ampla, em direção à emancipação, centrado na relação entre trabalho, ciência e cultura, além de torná-los capazes de atuar no mundo do trabalho por meio da apropriação de conhecimentos relacionados a uma área técnica, garantindo o acesso ao ensino médio ao mesmo tempo que situa os jovens no sistema produtivo.

Por fim, refazemos o convite registrado em nosso documentário, ao retomar a nossa questão de pesquisa: *Como um documentário pode contribuir para o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as Biografias Educativas em um turno de terceiro série do Curso de Eletrônica Integrado ao ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas?*, para que juntos possamos apresentar diferentes possibilidades para a construção de uma EPT cada vez mais alinhada às suas bases teóricas, promovendo uma educação integral, a qual concebe o trabalho como princípio educativo e objetiva a formação do sujeito em todas as suas dimensões.

Lúcia Santos

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProEPT IFAL | 2025

_____. História de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica*, v. 5, n. 11, p. 40-54, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.unab.br/index.php/ibpab/article/view/8423>. Acesso em: 3 jun. 2023.

KLEMAN, Angela. O estatuto disciplinar da Linguística Aplicada: o traçado de um percurso, um rumo para o debate. In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda. [Orgs.] *Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

_____. Preciso "ensinar" o letramento, não basta ensinar a ler e a escrever. v. 1. Campinas: UNICAMP/MEC, 2005.

MARQUES, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva et al. *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola, 2010.

MOTA LOPES, Luiz Paulo. [Org.]. *Por uma linguística aplicada interdisciplinar*. Parábola, 2006.

MENDONÇA, Andréia Pereira et al. O que contém e o que está contido em um processo/Produto Educacional? Reflexões sobre um conjunto de ações demandadas para Programas de Pós-Graduação na Área de Ensino. *Situatéc - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico*, v. 8, p. e20422-e20422, 2022. Disponível em: <https://sistemascmc.ifem.edu.br/educotec/index.php/educotec/article/view/2114>. Acesso em: 16 mar. 2025.

MENTIMETER. Word clouds. 2024. Disponível em: <https://www.mentimeter.com/>. Acesso em: 20 set. 2024.

OLHAR em movimento - Caderno Virtual. São Paulo: Cenpec, 2021. [Coleção da Olimpíada]. Disponível em: <https://www.escrevendofuturo.org.br/arquivos/6357/caderno-docente-olhar-em-movimento.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2025.

RIZZATTI, Ivete Maria; MENDONÇA, Andréia Pereira; MATTOS, Francisco; RÓÇAS, Giselle; SILVA, Marcos André B. Vaz da; CAVALCANTI, Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissional: proposições de um grupo de colaboradores. *Acta Doctrica em Ciências*, v. 5, n. 2, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpr.edu.br/acta/article/view/2657>. Acesso em: 16 jun. 2023.

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProEPT IFAL | 2025

Referências

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 263-306.

_____. A interação verbal. In: *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Trad. Michel Lahtun e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006, p. 113-130.

CANVA. 2025. Disponível em: <https://www.canva.com/>. Acesso em: 17 mar. 2025.

CAPCUT. 2025. Disponível em: <https://www.capcut.com/pt-br/>. Acesso em: 17 mar. 2025.

DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane; DECANDIO, Fabricio Roberto. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

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

_____. *Pedagogia do oprimido* [1974]. 82. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

GARCIA, Othon Moacyr. *Comunicação em prosa moderna*. 27. ed. - Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010. 548 p. Disponível em: https://educapinas.uap.br/pluginfile.php/938758/mod_resource/content/1/Comunicacao%20em%20prosa.pdf.

GERALDI, Wanderley. *Portos de Passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____[org.]. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Anglo, 2012.

MOVIE. 2025. Disponível em: <https://www.apple.com/br/movie/>. Acesso em: 17 mar. 2025.

ROSSO, Maria Cristina. *Experiências de vida e formação*. Tradução José Claudino e Julia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Educação*, v. 30, n. 63, p. 413-438, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/48/4860302.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2023.

_____. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NOVOA, António; FINGER, Matthias [orgs.]. *O método (auto)biográfico e a formação*. Natal: EDUFRN, 2014. p. 57-76.

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProEPT IFAL | 2025

ROSSO, Roxane. *Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola*. In: ROJO, Roxane; Moura, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. Parábola Ed., 2012.

_____. ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SALZEDAS, N. A. M., & Piccola, R. A. (2017). Texto: uma busca de definição. *Estudos Linguísticos* (São Paulo, 1978), 44(1), 1027-1040. <https://doi.org/10.21605/el.v46i3.1726>

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar* [1998]. Porto Alegre: Penso Editora, 2010.

LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI

ProEPT IFAL | 2025

APÊNDICE D – MATERIAIS CURRICULARES

D1. Ficha de apresentação da pesquisa

NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DE NÍVEL MÉDIO

MESTRANDA: LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
ORIENTADOR: PROF. DR. RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI





PROFEPT
MATERIAL FEDERAL

ETAPA 1

Objetivo geral

O objetivo geral desta pesquisa é **desenvolver um documentário** que proponha o **diálogo** entre o **ensino de Língua Portuguesa**, a **formação humana integral** e as **narrativas de formação** em uma turma de terceira série de um Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas.

Instrumentos de coleta

-  Notas e diários de campo (observação)
-  Questionários
-  Produções textuais (atividades de sala)
-  Registros em vídeo e áudio



Aponte a câmera do seu celular para o QR code e responda ao questionário de caracterização.

Os benefícios da pesquisa são:

- Possibilitar a construção de espaços dialógicos em sala de aula, materializados pela produção de textos do gênero biografia;
- Viabilizar aos/às participantes conhecer a trajetória do/a outro/a;
- Refletir sobre sua própria trajetória de forma crítica;
- Vislumbrar perspectivas de futuro.

Informações importantes:

- As/os estudantes decidirão sobre sua participação nesta pesquisa por meio da assinatura do TALE e/ou do TCLE, bem como do TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, SOM DE VOZ E DEPOIMENTOS PARA FINS DE PESQUISA.
- Responderão a um questionário de caracterização.
- Participarão de aulas ministradas pela pesquisadora (8 horas-aula), as quais terão como tema as narrativas de formação (no horário das aulas de Língua Portuguesa).
- As/os estudantes participarão de atividades de leitura e produção de texto e os materiais escritos, assim como registros fotográficos e audiovisuais serão coletados para a construção do *corpus* da pesquisa, ou seja, do material a ser analisado.
- Ao longo da pesquisa e nos momentos de divulgação dos resultados, preliminares e/ou finais, a identidade da/o participante será mantida com o uso de tarjas no rosto, omissão de nome e/ou quaisquer características que possibilitem sua identificação. Por fim, informamos que todo material coletado será destruído logo após ser reanalisado ou em até 5 anos após o término do estudo.

Agradecemos a sua participação!


D4. Ficha de conteúdo n.1

Narrativas de Formação: O Produto Educacional Documentário na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio

Nome: _____ Data: / / _____

BIOGRAFIA E AUTOBIOGRAFIA

ETAPA 3



BIOGRAFIA	AUTOBIOGRAFIA
A escritura da vida de outrem.	A escrita de sua própria vida.
Um biógrafo pesquisa e escreve sobre a vida de alguém, utilizando diversas fontes como entrevistas, documentos, cartas e registros históricos. Visão externa: O biógrafo busca apresentar uma visão objetiva e completa da vida do biografado, analisando seus feitos, relacionamentos e contexto histórico. Objetivo: Geralmente, a biografia busca apresentar uma figura histórica relevante, um artista, um cientista ou qualquer outra pessoa que tenha feito contribuições significativas para a sociedade.	O autor escreve sobre sua própria vida, compartilhando suas experiências, pensamentos e sentimentos. Visão interna: A autobiografia permite que o leitor tenha acesso aos pensamentos e emoções mais íntimos do autor. Objetivo: Pode variar desde a simples vontade de registrar a própria história até a intenção de transmitir uma mensagem ou inspirar outras pessoas.
Representações, por meio do discurso, de experiências vividas, situadas no tempo.	

Qual a relação desses gêneros textuais com o mundo do trabalho?



O **gênero currículo** tem como objetivo apresentar informações sobre a trajetória acadêmica e profissional de uma pessoa. É uma ferramenta essencial para quem está em busca de uma oportunidade de emprego ou de uma vaga em uma instituição de ensino.



O **gênero carta de intenções** é fundamental em diversos processos seletivos, seja para vagas de emprego, programas de pós-graduação, intercâmbios ou até para solicitar bolsas de estudo. É um tipo de apresentação formal, na qual o candidato(a) expõe suas qualificações, motivações e objetivos, demonstrando por que é o candidato ideal para a oportunidade em questão.

E a relação desses gêneros com a nossa pesquisa?

A biografia educativa é “fruto de um processo de reflexão que só parcialmente aparece numa narrativa escrita a meio caminho do percurso seguido” (Josso, 2004, p. 60)

- Centrada na formação e nas aprendizagens de seu autor;
- Não é considerada “auto” por ter o investigador como iniciador da narrativa.

Etapa 1: Produção escrita
Onde me encontro hoje?
(Como se situa o sujeito da aprendizagem em curso?)

Etapa 2: Narrativa oral
Mobilização das recordações, seleção e ordenação.

Etapa 3: Reflexão sobre o processo de formação e conhecimento
Compreender, a partir do que foi narrado, o que foi estruturante e mobilizador para o sujeito.

D6. Slides275

1

NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DE NÍVEL MÉDIO

MESTRANDA: LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS
ORIENTADOR: PROF. DR. RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTE

Área de concentração:
Educação Profissional e Tecnológica (EPT)
Unidade de Pesquisa:
Práticas Educativas em EPT
Macroprojeto 3:
Práticas Educativas no Currículo Integrado

PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
PESQUISA EDUCACIONAL E TECNOLÓGICA

INSTITUTO FEDERAL
Alagoas

2

Objetivo geral

O objetivo geral desta pesquisa é desenvolver um documentário que proponha o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma de terceiro série de um Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas.



3

Seqüência Didática



ETAPAS

1. A motivação: Onde eu me encontro hoje no curso? (Individual) - PRODUÇÃO INDIVIDUAL
2. A caixa laranja: Mobilizando memórias por meio da narrativa oral - PRODUÇÃO INDIVIDUAL
3. Reflexão acerca da estrutura do gênero: Inquirir as estruturas das respectivas narrativas - PRODUÇÃO INDIVIDUAL
4. Produção final: Redação textual e pesquisa individual - PRODUÇÃO INDIVIDUAL
5. Encaminhamento: Exposição criativa e teste de avaliação

4

Etapa 1 Onde me encontro hoje?



- Como me tornei o que sou?
- Como tenho as ideias que tenho?
- Como as aprendizagens ao longo da minha formação contribuíram para a minha transformação no que sou agora enquanto sujeito e trabalhador/a?
- O que motivou as minhas escolhas até aqui?

TEXTO INDIVIDUAL COM A EXTENSÃO MÁXIMA DE UMA PÁGINA. ENTREGA: HOJE

5

Seqüência Didática



ETAPAS

1. A motivação: Onde eu me encontro hoje no curso? (Individual) - PRODUÇÃO INDIVIDUAL
2. A caixa laranja: Mobilizando memórias por meio da narrativa oral - PRODUÇÃO INDIVIDUAL
3. Reflexão acerca da estrutura do gênero: Inquirir as estruturas das respectivas narrativas - PRODUÇÃO INDIVIDUAL
4. Produção final: Redação textual e pesquisa individual - PRODUÇÃO INDIVIDUAL
5. Encaminhamento: Exposição criativa e teste de avaliação

6

Etapa 2 - Módulo 1 A caixa laranja



1. O que foi decisivo para a sua formação como Técnico(a) em Eletrônica ao longo desse percurso?
2. Qual significado você atribui a cada momento, acontecimentos e situações marcantes da sua formação como Técnico(a) em Eletrônica no Ifal?

7

Etapa 2 - Módulo 1 A caixa laranja



8

Atividade em grupo com o código 8377-705

O que foi decisivo para a sua formação como Técnico(a) em Eletrônica ao longo desse percurso?

20 respostas



Qual significado você atribui a cada momento, acontecimentos e situações marcantes da sua formação como Técnico(a) em Eletrônica no Ifal?

9

Seqüência Didática



ETAPAS

1. A motivação: Onde eu me encontro hoje no curso? (Individual) - PRODUÇÃO INDIVIDUAL
2. A caixa laranja: Mobilizando memórias por meio da narrativa oral - PRODUÇÃO INDIVIDUAL
3. Reflexão acerca da estrutura do gênero: Inquirir as estruturas das respectivas narrativas - PRODUÇÃO INDIVIDUAL
4. Produção final: Redação textual e pesquisa individual - PRODUÇÃO INDIVIDUAL
5. Encaminhamento: Exposição criativa e teste de avaliação

10

Etapa 3 - Módulo 2 O que é um texto?



11

Etapa 3 - Módulo 2
O que é um texto?

O TEXTO É UMA UNIDADE DE SENTIDO, ou seja, um conjunto organizado de palavras, que podem formar frases e parágrafos, que apresentam um **sentido completo** e tem um **objetivo comunicativo**. Outras informações importantes:

1. Os textos não são apenas escritos, eles também podem ser orais;
2. Os textos não são simples amontoados de palavras ou frases, ou seja, eles precisam fazer sentido;
3. Eles também podem ser visuais, composto por formas, símbolos, imagens, fotografias e muito mais!

Conheça diferentes definições de texto em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/1726>.

12

Etapa 3 - Módulo 2
ELEMENTOS DA COMUNICAÇÃO

ELEMENTOS DA COMUNICAÇÃO

1. Emissor: envia a mensagem.
2. Receptor: recebe a mensagem.
3. Mensagem: conjunto de informações.
4. Código: linguagem codificada pelo emissor a pelo receptor.
5. Canal (meio): meio que possibilita a comunicação.
6. Referente: assunto sobre o qual se fala.

PERSONAS DO DISCURSO:
 De quem se fala
 De quem se fala
 De quem se fala

13

Etapa 3 - Módulo 2
A LINGUAGEM COMO FORMA DE INTERAÇÃO

conversa
palestra
aula
...

compromissos
vínculos

interlocutores

concorda
discorda
acrescenta
...

14

Etapa 3 - Módulo 2
CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

Condições de produção são as características básicas do contexto de comunicação acionadas pelos interlocutores, de forma consciente ou inconsciente, no decorrer do processo de elaboração do texto oral, escrito ou visual.

O que eu vou dizer? (Assunto)
Para quem eu vou dizer? (Interlocutor)
Por que eu vou dizer? (Objetivo)
Como eu vou dizer? (Gênero/Formalidade)
Onde eu vou dizer? (Suporte)

15

Etapa 3 - Módulo 2
GÊNEROS E TIPOS TEXTUAIS

16

Etapa 3 - Módulo 2
GÊNEROS E TIPOS TEXTUAIS

TIPO TEXTUAL	GÊNERO TEXTUAL
<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizados por propriedades linguísticas. Escolha de vocabulário, relações lógicas, tempos verbais, construções frasais. • Características limitadas. • Quantidade limitada. <p>Narração (fatos/ocorrências); Descrição (características); Exposição/Dissertação (o texto informativo). Injunção (ordem); Argumentação (defender uma ideia).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vinculados a contexto histórico e caracterizados por sua função comunicativa. • Possuem um conjunto ilimitado de características. • Conjunto aberto e praticamente ilimitado. <p>Receita culinária; Blog; E-mail; Lista de compras; Bula de remédios; Telefonema...</p>

17

TIPOS TEXTUAIS

- Narrativo:**
Predominante em gêneros como crônica, romance, fábula, piada, novela, conto de fadas, etc.
- Descritivo:**
Predominante em gêneros como retrato, anúncio de classificados, receita culinária, etc.
- Argumentativo:**
Predominante em gêneros como manifesto, sermão, crítica, monografia, redação dissertativa, etc.
- Explicativo ou Expositivo:**
Predominante em gêneros como aulas expositivas, conferências, livros didáticos, dicionários, etc.
- Injuntivo ou Instrucional:**
Predominante em gêneros como horóscopo, propaganda, receita culinária, manual técnico, etc.

18

Etapa 3 - Módulo 2
BIOGRAFIA E AUTOBIOGRAFIA

"Enquanto eu lia um pouco de história a um Espírito, eu não escrevia." *Como Uma Menina de Tatuá*

BIOGRAFIA	AUTOBIOGRAFIA

Representações, por meio do discurso, de experiências vividas, situadas no tempo.

19

BIOGRAFIA	AUTOBIOGRAFIA
A escrita da vida de outros.	A escrita de sua própria vida.
O biógrafo pesquisa e escreve sobre a vida de alguém, utilizando diversas fontes, como entrevistas, documentos, cartas e registros históricos. Vida externa: O biógrafo busca apresentar uma vida objetiva e completa da vida do biografado, analisando seus fatos, relacionamentos e contexto histórico. Objetivo: Geralmente, a biografia busca apresentar uma figura histórica relevante, um artista, um cientista ou qualquer outra pessoa que tenha feito contribuições significativas para a sociedade.	O autor escreve sobre sua própria vida, compartilhando suas experiências, pensamentos e sentimentos. Vida interna: A autobiografia permite que o leitor tenha acesso aos pensamentos e emoções mais íntimos do autor. Objetivo: Pode servir desde a simples vontade de registrar a própria história até a intenção de transmitir uma mensagem ou inspirar outros pessoas.

Representações, por meio do discurso, de experiências vividas, situadas no tempo.

20

No dia em que nasci, as pessoas da nossa aldeia tiveram pena de minha mãe, e ninguém deu os parabéns a meu pai. Vim ao mundo durante a madrugada, quando a última estrela se apagou. Nós, pachtuns, consideramos esse um sinal auspicioso. Meu pai não tinha dinheiro para o hospital ou para uma parteira, então uma vizinha ajudou minha mãe. O primeiro bebê de meus pais foi nascido, mas eu vim ao mundo chorando e dando pontapés. Nasci menina num lugar onde filhos são dispensados em comemoração a um filho, ao passo que as filhas são escondidas atrás de cortinas, sendo seu papel na vida apenas fazer comida e procriar.

Para a maioria dos pachtuns, o dia em que nasce uma menina é considerado sombrio. O primo de meu pai, Jehan Sher Khan Yousafzai, foi um dos poucos a nos visitar para celebrar meu nascimento e até mesmo nos deu uma boa soma em dinheiro. Levou uma grande árvore genealógica que remontava até meu trisavô, e que mostrava apenas as linhas de descendência masculina. Meu pai, Ziauddin, é diferente da maior parte dos homens pachtuns.

Pegou a árvore e riscou uma linha a partir de seu nome, no formato de um pirulito. Ao fim da linha escreveu "Malala". O primo riu, atônito. Meu pai não se importou. Disse que othou nos meus olhos assim que nasci e se apaixonou. Comentou com as pessoas: "Sei que há algo diferente nessa criança". Também pediu aos amigos para jogar frutas secas, doces e moedas em meu berço, algo reservado somente aos meninos.

YOUSAFZAI, Malala. MCCORMICK, Patricia. Eu sou Malala: como uma garota defendeu o direito à educação e mudou o mundo. 2. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 2016.

21

Qual a relação desses gêneros textuais com o mundo do trabalho?



O **gênero currículo** tem como objetivo apresentar informações sobre a trajetória acadêmica e profissional de uma pessoa. É uma ferramenta essencial para quem está em busca de uma oportunidade de emprego ou de uma vaga em uma instituição de ensino.

O **gênero carta de intenções** é fundamental em diversos processos seletivos, seja para vagas de emprego, programas de pós-graduação, intercâmbios ou até para solicitar bolsas de estudo. É um tipo de apresentação formal, na qual o candidato(a) expõe suas qualificações, motivações e objetivos, demonstrando por que é o candidato ideal para a oportunidade em questão.

22

Qual a diferença entre essas duas bios?



The image shows two versions of an Instagram bio for 'Luna Silva'. The left version is a simple, direct bio: 'Luna Silva', 'Arte e moda são coisas que gosto muito!', 'Muito de planta', 'Capitã'. The right version is more detailed and professional: 'Luna Silva', 'Bacharel em Artes', 'Especialista em Educação Profissional e Tecnológica', 'Professora de Design Profissional', 'Professora de Pedagogia'.

23

E entre esses três currículos?



The image displays three different resume formats. On the left is a 'CURRÍCULO LATTES', which is a formal, structured document. In the middle is a 'PERFIL NO LINKEDIN', which is a more concise, profile-oriented format. On the right is a 'CURRÍCULO PROFISSIONAL', which is a clean, modern layout.

24

Outros gêneros (auto)biográficos



The image shows examples of autobiographical genres. On the left is a 'CARTA DE INTENÇÃO DE CURSO' (Letter of Intent for a Course). In the middle is a 'CARTA DE INTENÇÃO' (Letter of Intent). On the right is an 'ORELHA DE LIVRO' (Book Flap), which is a short autobiographical text on the inside cover of a book.

25

E a relação desses gêneros com a nossa pesquisa?


A biografia educativa é "fruto de um processo de reflexão que só parcialmente aparece numa narrativa escrita a meio caminho do percurso seguido" (Josso, 2004, p. 60)

- Centrada na formação e nas aprendizagens de seu autor;
- Não é considerada "auto" por ter o investigador como iniciador da narrativa.

Etapa 1: Produção escrita Onde eu encontro hoje? (Como se situa o sujeito da aprendizagem em curso?)	Etapa 2: Narrativa oral Mobilização das recordações, seleção e ordenação.	Etapa 3: Reflexão sobre o processo de formação e conhecimento Compreender, a partir do que foi narrado, o que foi estruturante e mobilizador para o sujeito.
---	---	--

26

Sequência Didática



The diagram illustrates a didactic sequence with five stages: 1. A motivação (Onde eu encontro hoje?); 2. A escrita coletiva (Mobilização das recordações); 3. Reflexão coletiva da estrutura do gênero biográfico educacional; 4. Edição que; 5. Encaminhamento (Espaço escrito e fonte de investigação).

27

Etapa 4 - Módulo 3

Pontos de Atenção

PARÁGRAFO	PONTUAÇÃO	ORTOGRAFIA
-----------	-----------	------------

28

Etapa 4 - Módulo 3

Pontos de Atenção

PARAGRAFAÇÃO	PONTUAÇÃO	ORTOGRAFIA
--------------	-----------	------------

29

PARAGRAFAÇÃO

O parágrafo é uma **unidade de composição** constituída por **um ou mais de um período**, em que se desenvolve determinada ideia central, ou nuclear, a que se agregam outras, secundárias, intimamente relacionadas pelo sentido e logicamente decorrentes dela.

FINALIDADES

Organização: Divide o texto em partes menores, facilitando a compreensão do leitor.

Coerência: Cada parágrafo deve ter uma ideia principal bem definida e as frases devem se conectar logicamente para desenvolvê-la.

Clareza: Ao apresentar uma ideia por parágrafo, o texto fica mais claro e objetivo.

30

Indicado materialmente na página impressa ou manuscrita por um **ligeiro afastamento da margem esquerda da folha**, o parágrafo facilita ao escritor a tarefa de **isolar** e depois **ajustar** convenientemente as **ideias principais** da sua composição, permitindo ao leitor acompanhar-lhes o desenvolvimento nos seus diferentes estágios.

31

Tópico Frasal (Introdução)

A língua não é um sistema intangível, inalterável; como toda criação humana, está sujeita à ação do tempo e do espaço geográfico, sofre constantes alterações e reflete forçosamente as diferenças individuais dos falantes. Daí a existência de falares regionais e de vários níveis de falar: culto, popular, coloquial, etc.

(DESALVA, 2002, p. 18)

Desenvolvimento do parágrafo

Conclusão do parágrafo

ESTRUTURA
Introdução: essa parte define a ideia principal do parágrafo e é chamada de tópico frasal.
Desenvolvimento: essa parte contém a explicação da ideia principal.
Conclusão: essa parte encerra a ideia inicial.

BRASIL. Ministério da Educação. **Gramática em prosa moderna**. 27 ed. - Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008. 588 p. Disponível em: https://educacao.fgv.br/gramatica/pdf/33823349v04_revisao2008/tema5/ConstrucaoParagrafo%202008.pdf

32

Evite pormenores impertinentes, acumulações e redundâncias:

O assassinio do presidente Kennedy, naquela triste tarde de novembro, quando percorria a cidade de Dallas, aclamado por numerosa multidão, cercado pela simpatia do povo do grande Estado do Texas, terra natal, aliás, do seu sucessor, o presidente Johnson, chocou a humanidade inteira não só pelo impacto emocional provocado pelo sacrifício do jovem estadista americano, tão cedo roubado à vida, mas também por uma espécie de sentimento de culpa coletiva, que nos fazia, por assim dizer, como que responsáveis por esse crime estúpido, que a História, sem dúvida, gravará como o mais abominável do século. (Redação de aluno)

BRASIL. Ministério da Educação. **Gramática em prosa moderna**. 27 ed. - Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008. 588 p. Disponível em: https://educacao.fgv.br/gramatica/pdf/33823349v04_revisao2008/tema5/ConstrucaoParagrafo%202008.pdf

33

O assassinio do presidente Kennedy, naquela triste tarde de novembro, quando percorria a cidade de Dallas, aclamado por numerosa multidão, cercado pela simpatia do povo do grande Estado do Texas, terra natal, aliás, do seu sucessor, o presidente Johnson, **chocou a humanidade inteira não só pelo impacto emocional** provocado pelo sacrifício do jovem estadista americano, tão cedo roubado à vida, **mas também por uma espécie de sentimento de culpa coletiva**, que nos fazia, por assim dizer, como que responsáveis **por esse crime estúpido, que a História, sem dúvida, gravará como o mais abominável do século.** (Redação de aluno)

BRASIL. Ministério da Educação. **Gramática em prosa moderna**. 27 ed. - Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008. 588 p. Disponível em: https://educacao.fgv.br/gramatica/pdf/33823349v04_revisao2008/tema5/ConstrucaoParagrafo%202008.pdf

34

Eliminadas os excessos e redundâncias, o período ganharia em concisão e unidade:

O assassinio do presidente Kennedy chocou a humanidade inteira, não só pelo impacto emocional mas também por uma espécie de sentimento de culpa coletiva por esse crime que a História gravará como o mais abominável do século.

BRASIL. Ministério da Educação. **Gramática em prosa moderna**. 27 ed. - Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008. 588 p. Disponível em: https://educacao.fgv.br/gramatica/pdf/33823349v04_revisao2008/tema5/ConstrucaoParagrafo%202008.pdf

35

Etapa 4 - Módulo 5

Pontos de Atenção

PARAGRAFAÇÃO

PONTUAÇÃO

ORTOGRAFIA

36

Períodos longos demais

Períodos muito extensos:

- atrapalham a leitura;
- tornam o texto cansativo;
- interferem na coesão e na coerência textual.

Além disso...

- Deixam o leitor até sem fôlego!
- Exemplo: parágrafo inteiro com apenas um período.

Imagine, 6 ou 7 linhas, que é tamanho médio de um parágrafo, ocupado por um período só?

https://img-prod-cdn-answers.s3.amazonaws.com

37

Um importante aspecto a ser discutido são os cursos de licenciatura voltados para a formação do profissional que atuará como professor e que apresentam uma defasagem no ensino de metodologias que respeitem a condição de pessoas com deficiências, como os surdos e por isso os docentes não são aptos a atender às necessidades específicas desses alunos, o que acaba os desmotivando e como consequência disso, as taxas de evasão escolar crescem, como foi comprovado pelo Censo em 2010, quando dados que apontam que 61% das pessoas com deficiência com 15 anos ou mais não possuem o ensino fundamental completo ou não tiveram acesso a qualquer nível de instrução.

38

Um importante aspecto a ser discutido são os cursos de licenciatura, voltados para a formação do profissional que atuará como professor, e que apresentam uma defasagem no ensino de metodologias que respeitem a condição de pessoas com deficiências, como os surdos. **Devido a isso**, os docentes não são aptos a atender às necessidades específicas desses alunos, o que acaba os desmotivando. **Como consequência disso**, as taxas de evasão escolar crescem. **Em 2010**, o Censo apresentou dados que apontam que 61% das pessoas com deficiência com 15 anos ou mais não possuem o ensino fundamental completo ou não tiveram acesso a qualquer nível de instrução.

39

Etapa 4 - Módulo 5

Pontos de Atenção

PARAGRAFAÇÃO

PONTUAÇÃO

ORTOGRAFIA

40

vídeos/ varias/experiencias	→	paroxítonas terminadas em ditongo
científicos	→	toda proparoxítona deve ser acentuada
ifaf	→	Sigla/acrônimo (IFAL/Ifal)
oque / ate / irma / inturmar	→	o que/ até / irmã/ enturmar
profissional	→	profissional
pro/ para o	→	informal / formal
valer apenas	→	valer a pena (valer o penar/ o sacrifício)
houveram pessoas	→	O verbo haver, com o sentido de existir, é impessoal, ou seja, não tem sujeito. Por isso, deve ser usado no singular: Houve pessoas

41



42

Etapa 4 - Produção Final Reescrita

1. O que motivou seu percurso formativo aqui no Ifal Campus Macaé?
2. O que foi estruturante em seu percurso formativo?
3. O que motivou suas decisões até aqui?

43

Etapa 4 - Produção Final Reescrita

ENTREGA
 Enviar digitado, em formato .DOC/.DOCX, para o e-mail @aluno.ifal.edu.br até 25/10 às 18h.

Importante: assinar com seu nome fictício.

44



45

Etapa 5 - Encerramento

46

O que revelaram as Biografias Educativas?

47

Contrastes...

"Sempre tive vontade de ser estudante do Instituto Federal de Alagoas"

"Imaginava que a experiência seria péssima, pois senti que estava sendo praticamente 'obrigado' a ingressar."

48

Ensino de qualidade

"Primeiro, o IFAL é conhecido pela qualidade do ensino e pela sua infraestrutura bem preparada para oferecer uma formação técnica e tecnológica de alta qualidade."

"Comeci a pesquisar sobre o IFAL e me rendei rapidamente, pois sei que o IFAL oferece uma educação de qualidade."

"Além disso, o ambiente do IFAL é muito dinâmico e diversificado, proporcionando uma experiência acadêmica enriquecedora, com projetos de pesquisa, atividades e oportunidades de aprendizagem prática."

"O que me motivou a ingressar no IFAL Campus Macaé foi a busca por uma educação de qualidade."

"Além de estimular meu crescimento como estudante, o curso oferece uma estrutura educacional sólida, com professores qualificados e laboratórios bem equipados."

49

Mundo do Trabalho

"A formação no campus Macaé também foi um ponto positivo, por ser próxima e permitir um contato mais próximo com o mercado de trabalho e com as demandas locais, o que pode abrir portas para estágio e futuras colocações no área."

"A oportunidade de me preparar para o mercado enquanto ainda estava no ensino médio me motivou, pois sei de cabeça com a possibilidade de um emprego imediatamente garantido ao algo que eu admiro."

"E o curso técnico, também pensando no meu futuro no mercado de trabalho, porque sei que eu posso ser do futuro quando trabalhar com o meu curso que é Eletrônica."

"Fui surpreendido também sobre o mercado de trabalho e como lidar com essas questões no dia a dia."

"A vontade de aprender e me preparar para o mercado de trabalho também foi um ponto importante, pois sei que o IFAL oferece uma formação técnica de qualidade."

"Ser um técnico em Eletrônica certamente me dará uma vantagem competitiva e uma bagagem valiosa em relação a outros cursos, tornando-me mais preparado para as diversas possibilidades que estão por vir."

50

Família é, família ah, família...

51

"As ideias que tenho não são simplesmente de influências familiares, amigas e questões sociais"

"me tornei a pessoa que sou hoje graças aos 'empurrões' de pessoas importantes na minha vida, como minha mãe, meus irmãos e meus amigos"

"Cantar também tem o apoio da minha família e amigos é essencial"

"Minha principal referência é minha mãe, que sempre esteve ao meu lado e cuidou de mim."

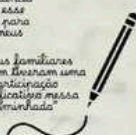
"quando minha mãe ficou sabendo e falou para eu fazer a minha inscrição"

"Desde que minha família sempre valorizou o comprometimento do estudo e do dedicação, e esse incentivo foi fundamental para que eu pudesse alcançar meus objetivos."

"Meus familiares também tiveram uma participação significante nessa caminhada"

"Mas foi desde pequena, me incentivaram a estudar e foram sempre meus sonhos"

"As ideias que tenho são todas graças à família, pessoas que vejo que têm boas ideias e pode ajudar futuramente."



52

De olho no futuro...



53

"Minha motivação sempre foi e sempre será me tornar alguém com uma carreira sólida e significativa, que me permita viver bem e com conforto"

"Meu foco principal é me preparar para um futuro sólido!"

"Com as dicas recebidas para o futuro, estive sempre buscando meus estudos em Educação, buscando especializações que complementem e que aprendi a me capacitar para atuar de maneira significativa na área"

"Minhas decisões foram motivadas pela vontade de ser um futuro mulher, não só para mim, quando para a minha família."

"Minhas decisões ali aqui foram motivadas por uma vontade profunda de conquistar uma vida melhor e segura, com um bom emprego e um futuro sólido!"



54

WE ARE THE CHAMPIONS



"com dedicação, consegui obter muito mais, o que me deu confiança e motivação para enfrentar novos desafios"

"Almejo continuar com essa coragem e determinação que aprendi a desenvolver aqui no IFAL"

"confesso que no começo foi bem difícil ser assim, mas no final vai valer a pena."

"obstáculos começaram a se transformar em aprendizados."

"As amizades que construí durante esse processo também são importantes, pois me mostram e mostram até hoje que dividir o peso do processo com quem tem um objetivo, dificuldades e visão de futuro o torna mais leve."

"são justamente os pequenos vitórias e os momentos de alegria que estão formando algo muito maior e mais bonito, alimentando minha motivação para seguir em frente e nos dedicarmos cada vez mais."

55

Obrigada! E parabéns, turma!



56

Referências

BRASIL, 2014. Lei de governo eletrônico (Lei nº 12.527, de 28 de maio de 2014). Brasília: Senado Federal, 2014.

BRASIL, 2017. Lei de governo eletrônico (Lei nº 13.709, de 16 de maio de 2017). Brasília: Senado Federal, 2017.

BRASIL, 2018. Lei de governo eletrônico (Lei nº 13.854, de 13 de maio de 2018). Brasília: Senado Federal, 2018.

BRASIL, 2019. Lei de governo eletrônico (Lei nº 14.013, de 13 de maio de 2019). Brasília: Senado Federal, 2019.

BRASIL, 2020. Lei de governo eletrônico (Lei nº 14.132, de 13 de maio de 2020). Brasília: Senado Federal, 2020.

BRASIL, 2021. Lei de governo eletrônico (Lei nº 14.261, de 13 de maio de 2021). Brasília: Senado Federal, 2021.

BRASIL, 2022. Lei de governo eletrônico (Lei nº 14.395, de 13 de maio de 2022). Brasília: Senado Federal, 2022.

BRASIL, 2023. Lei de governo eletrônico (Lei nº 14.528, de 13 de maio de 2023). Brasília: Senado Federal, 2023.

BRASIL, 2024. Lei de governo eletrônico (Lei nº 14.665, de 13 de maio de 2024). Brasília: Senado Federal, 2024.

BRASIL, 2025. Lei de governo eletrônico (Lei nº 14.802, de 13 de maio de 2025). Brasília: Senado Federal, 2025.

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO - ESTUDANTES

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS - IFAL PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL– PROFEPT PESQUISA PARA A DISSERTAÇÃO DE MESTRADO: NARRATIVAS DE FORMAÇÃO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EPT

Pesquisadora responsável: Lídia Maria da Silva Santos
Orientador: Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Este questionário compõe a pesquisa: NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, com o objetivo de *desenvolver um documentário que proponha o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma de terceira série dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal de Alagoas - Ifal*, sob responsabilidade da pesquisadora Lídia Maria da Silva Santos e orientação do Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti (ProfEPT/IFAL).

Assim, pedimos gentilmente que responda a este Questionário com intuito de que nos sirva como um dos instrumentos de coleta de dados. Asseguramos que sua identidade será protegida para fins éticos em todo percurso investigativo. Caso você não queira responder alguma das perguntas, por favor assinale a opção "Prefiro não responder". Enfatizamos que, **o/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.**

Em caso de dúvida, contate a pesquisadora por meio do número (82)98804-1413.

Pela colaboração, antecipadamente, agradecemos,
Lídia Maria da Silva Santos – Mestranda (ProfEPT/FAL)
Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti – Orientador (ProfEPT/FAL)

QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO - ESTUDANTES

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

1. Dados Pessoais

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

a) Nome pelo qual gostaria de ser identificado/a na pesquisa:

- () Não binário
() Outro _____
() Não desejo responder

b) Idade: _____ anos

c) Data de nascimento: ____/____/____

d) Gênero:

() Masculino

() Feminino

e) Estado civil:

() Solteiro(a)

() Casado (a)/ vivendo juntos

() Viúvo(a)

() Divorciado(a)

Não desejo responder

f) Você tem filhos?

Sim.

Não.

Não desejo responder

g) Você trabalha?

Sim.

Não.

Não desejo responder

h) Se trabalha, que tipo de trabalho você exerce?

i) Instituição de ensino anterior ao Ifal:

Pública

Privada

Não desejo responder

Nome da instituição:

j) Você já foi reprovado?

Sim.

Não.

Não desejo responder

k) Se sim, qual a causa?

l) Você já interrompeu os estudos?

Sim.

Não.

Não desejo responder

m) Se sim, por qual motivo?

n) Você possui algum tipo de deficiência?

Sim.

Não.

Não desejo responder

o) Qual o maior grau de escolaridade da sua mãe/responsável?

Não teve acesso à escola.

Alfabetizada

Ensino fundamental.

Ensino médio.

Ensino superior.

Especialização.

Mestrado.

Doutorado.

Não se aplica.

Não desejo responder

p) Qual o maior grau de escolaridade do seu pai/responsável?

Não teve acesso à escola.

Alfabetizado

Ensino fundamental.

Ensino médio.

Ensino superior.

Especialização.

Mestrado.

Doutorado.

Não se aplica.

Não desejo responder

2. Formação no Ifal

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

a) Que modalidade de ensino você está cursando?

Ensino Médio Regular

Ensino Médio na modalidade técnico integrado

Ensino Médio na modalidade técnico subsequente

b) Qual o curso em que está matriculado/a?

c) Para você, o que significa formação humana integral?

d) Para que você quer concluir o ensino médio? Organize por nível de prioridade, em que o 1 é o mais importante e o 6 o menos importante.

Para ingressar no ensino superior.

Para prestar concursos públicos.

Ampliar meus conhecimentos

- () Para ter um emprego.
 () Para fazer amigos.
 () Outro _____
- e) O que você espera alcançar com a sua formação no IFAL?
 () Concluir o Ensino Médio.
 () Formar-me técnico(a) e ter uma profissão.
 () Passar no ENEM.
 () Outro. Qual? _____
 () Não desejo responder
- f) O ensino ofertado pelo Ifal – *Campus Maceió* possibilita uma formação profissional que auxiliará a sua entrada no mundo do trabalho.
 () Discordo totalmente.
 () Discordo parcialmente.
 () Não concordo, nem discordo.
 () Concordo parcialmente.
 () Concordo totalmente.
 () Não desejo responder.
- g) O ensino ofertado pelo Ifal – *Campus Maceió* possibilita uma formação escolar que auxiliará a sua aprovação no Enem.
 () Discordo totalmente.
 () Discordo parcialmente.
 () Não concordo, nem discordo.
 () Concordo parcialmente.
 () Concordo totalmente.
 () Não desejo responder.
- h) O ensino ofertado pelo Ifal – *Campus Maceió* possibilita uma formação escolar integral, crítica.
 () Discordo totalmente.
 () Discordo parcialmente.
 () Não concordo, nem discordo.
 () Concordo parcialmente.
 () Concordo totalmente.
 () Não desejo responder.

3. Projeto de vida e formação

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

- a) Com que frequência você escreve em atividades não escolares?
 () Sempre.
 () Às vezes.
 () Raramente.
 () Nunca.
 () Não desejo responder.
- b) Com que frequência você reflete sobre seu percurso formativo?
 () Sempre.
 () Às vezes.
 () Raramente.
 () Nunca.
 () Não desejo responder.
- c) Com base em sua chegada ao Ifal, como você definiria as suas aulas de Língua Portuguesa?

- d) A disciplina Língua Portuguesa está sendo ministrada de acordo com a formação profissional do seu curso, ou seja, os/as docentes fazem a relação entre o ensino de Língua Portuguesa e o mundo do trabalho.

- () Concordo fortemente;
 () Concordo;
 () Nem concordo nem discordo;
 () Discordo;
 () Discordo fortemente.
 () Não desejo responder.
- e) Qual é o seu projeto de vida?

- f) Estudar no Ifal contribui para a elaboração e realização do seu projeto de vida.
 () Concordo fortemente;
 () Concordo;
 () Nem concordo nem discordo;
 () Discordo;
 () Discorda fortemente.
 () Não desejo responder.
- g) Você sabe o que são narrativas de formação?

- h) O que te motiva a continuar os estudos no Ifal – *Campus Maceió*?

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO - PROFESSORA COLABORADORA

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS - IFAL
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL– PROFEPT
PESQUISA PARA A DISSERTAÇÃO DE MESTRADO: NARRATIVAS DE FORMAÇÃO NO ENSINO
MÉDIO INTEGRADO: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EPT**

Pesquisadora responsável: Lídia Maria da Silva Santos
Orientador: Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Este questionário compõe a pesquisa: NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, com o objetivo de *desenvolver um documentário que proponha o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma de terceira série dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal de Alagoas - Ifal*, sob responsabilidade da pesquisadora Lídia Maria da Silva Santos e orientação do Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti (ProfEPT/IFAL).

Assim, pedimos gentilmente que responda a este Questionário com intuito de que nos sirva como um dos instrumentos de coleta de dados. Asseguramos que sua identidade será protegida para fins éticos em todo percurso investigativo. Caso você não queira responder alguma das perguntas, por favor assinale a opção "Prefiro não responder". Enfatizamos que, **o/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.**

Em caso de dúvida, contate a pesquisadora por meio do número (82)98804-1413.

Pela colaboração, antecipadamente, agradecemos,
Lídia Maria da Silva Santos – Mestranda (ProfEPT/FAL)
Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti – Orientador (ProfEPT/FAL)

QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO - DOCENTES

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

1. Dados Pessoais

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

- a) Nome pelo qual gostaria de ser identificado/a na pesquisa: _____ ()
de 55 anos
- b) Faixa etária: () Não desejo responder.
() 20 a 25 anos
() 26 a 40 anos
() 41 a 55 anos
- c) Gênero:
() Masculino

- Feminino
 Não binário
 Outro _____
 Não desejo responder.

2. Dados profissionais

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

- | | |
|--|---|
| a) Formação acadêmica: | b) Tempo de trabalho no Ifal: |
| <input type="checkbox"/> nível superior | <input type="checkbox"/> 0 a 3 anos |
| <input type="checkbox"/> especialização | <input type="checkbox"/> 4 a 8 anos |
| <input type="checkbox"/> mestrado | <input type="checkbox"/> 9 a 14 anos |
| <input type="checkbox"/> doutorado | <input type="checkbox"/> Acima de 14 anos |
| <input type="checkbox"/> Não desejo responder. | <input type="checkbox"/> Não desejo responder |

3. Atuação profissional no Ifal

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

- | | |
|---|---|
| a) Em qual/is cursos do Ensino Médio Integrado você ministra aulas?
_____ | e) O ensino ofertado pelo Ifal – <i>Campus</i> Maceió possibilita uma formação profissional que auxiliará o ingresso dos/as estudantes no mundo do trabalho.
<input type="checkbox"/> Discordo totalmente
<input type="checkbox"/> Discordo parcialmente
<input type="checkbox"/> Não concordo, nem concordo
<input type="checkbox"/> Concordo parcialmente
<input type="checkbox"/> Concordo totalmente
<input type="checkbox"/> Não desejo responder. |
| b) O que você entende por Ensino Médio Integrado?

_____ | f) O ensino ofertado pelo Ifal – <i>Campus</i> Maceió possibilita uma formação escolar que auxiliará na aprovação dos/as estudantes no Enem.
<input type="checkbox"/> Discordo totalmente
<input type="checkbox"/> Discordo parcialmente
<input type="checkbox"/> Não concordo, nem concordo
<input type="checkbox"/> Concordo parcialmente
<input type="checkbox"/> Concordo totalmente
<input type="checkbox"/> Não desejo responder. |
| c) Para você, o que significa formação humana integral?
_____ | |
| d) Na sua opinião, o que motiva os/as estudantes a cursarem o Ensino Médio Integrado no Ifal – <i>Campus</i> Maceió é:
<input type="checkbox"/> Concluir o Ensino Médio.
<input type="checkbox"/> Formar-se técnico(a) e ter uma profissão.
<input type="checkbox"/> Passar no Enem.
<input type="checkbox"/> Outro. Qual?

<input type="checkbox"/> Não desejo responder. | |

3. Projeto de vida e formação

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

- a) Com que frequência os/as estudantes produzem textos nas aulas de Língua Portuguesa?
- Semanalmente.
 - Mensalmente.
 - Bimestralmente.
 - Semestralmente.
 - Não desejo responder.
- b) O currículo de Língua Portuguesa possibilita a reflexão dos/as estudantes sobre o percurso formativo em que eles estão inseridos?
- Sempre.
 - Às vezes.
 - Raramente.
 - Nunca.
 - Não desejo responder.
- c) O currículo do curso ofertado para esta turma viabiliza a relação entre o ensino de Língua Portuguesa e o mundo do trabalho.
- Concordo fortemente.
 - Concordo.
 - Nem concordo nem discordo;
 - Discordo;
 - Discordo fortemente.
 - Não desejo responder.
- d) É pertinente a discussão sobre os **projetos de vida** dos/as estudantes nas aulas de Língua Portuguesa.
- Concordo fortemente.
 - Concordo.
 - Nem concordo nem discordo;
 - Discordo;
 - Discordo fortemente.
 - Não desejo responder.
- e) As **narrativas de formação** se constituem de recordações consideradas pelos/as narradores/as como experiências significativas. Essa temática é pertinente para as atividades de produção de texto nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio Integrado.
- Concordo fortemente.
 - Concordo.
 - Nem concordo nem discordo;
 - Discordo;
- Discordo fortemente.
 Não desejo responder.

**APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL
DOCUMENTÁRIO - PROFESSORES/AS AVALIADORES**

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS - IFAL
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL– PROFEPT
PESQUISA PARA A DISSERTAÇÃO DE MESTRADO: NARRATIVAS DE FORMAÇÃO NO ENSINO
MÉDIO INTEGRADO: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EPT**

Pesquisadora responsável: Lídia Maria da Silva Santos
Orientador: Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Este questionário compõe a pesquisa: NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, com o objetivo de *desenvolver um documentário que proponha o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma de terceira série dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal de Alagoas - Ifal*, sob responsabilidade da pesquisadora Lídia Maria da Silva Santos e orientação do Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti (ProfEPT/IFAL).

Assim, pedimos gentilmente que responda a este Questionário com intuito de que nos sirva como um dos instrumentos de coleta de dados. Asseguramos que sua identidade será protegida para fins éticos em todo percurso investigativo. Caso você não queira responder alguma das perguntas, por favor assinale a opção "Prefiro não responder". Enfatizamos que, **o/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.**

Em caso de dúvida, contate a pesquisadora por meio do número (82)98804-1413.

Pela colaboração, antecipadamente, agradecemos,
Lídia Maria da Silva Santos – Mestranda (ProfEPT/FAL)
Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti – Orientador (ProfEPT/FAL)

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL - DOCENTES

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

1. Dados Pessoais

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

- | | |
|----------------------|--------------------------|
| a) Faixa etária: | () Não desejo responder |
| () 20 a 25 anos | |
| () 26 a 40 anos | b) Gênero: |
| () 41 a 55 anos | () Masculino |
| () acima de 55 anos | () Feminino |

Não binário Outro _____ Não desejo responder**2. Dados profissionais**

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

a) Formação acadêmica:

 Nível superior Especialização Mestrado Doutorado Não desejo responder 9 a 14 anos Acima de 14 anos Não desejo responder

c) Em qual/is cursos você ministra aulas?

b) Tempo de trabalho no lfal:

 0 a 3 anos 4 a 8 anos**3. Avaliação do Produto Educacional**

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

1. A linguagem utilizada no Produto Educacional documentário Vida e Formação é de fácil compreensão, bem como a explicitude do ponto de vista da organização das ideias.

 Discordo totalmente Discordo parcialmente Não concordo, nem concordo Concordo parcialmente Concordo totalmente Não desejo responder

utilizadas; atratividade; compreensão; dinamicidade).

 Discordo totalmente Discordo parcialmente Não concordo, nem concordo Concordo parcialmente Concordo totalmente Não desejo responder

2. A duração do Produto Educacional documentário Vida e Formação é suficiente para desenvolver o tema a que o produto se propõe.

 Discordo totalmente Discordo parcialmente Não concordo, nem concordo Concordo parcialmente Concordo totalmente Não desejo responder

4. O Produto Educacional documentário Vida e Formação tem a possibilidade de ser reaplicado, em alguma medida, no contexto de sala de aula em que você atua na condição de docente de Língua Portuguesa.

 Discordo totalmente Discordo parcialmente Não concordo, nem concordo Concordo parcialmente Concordo totalmente Não desejo responder

3. As características visuais do Produto Educacional documentário Vida e Formação são atrativas do ponto de vista estético e da organização textual (áudio/som/linguagem; imagens; construção de cena; roteiro; cores

5. O Produto Educacional documentário Vida e Formação é relevante para ser utilizado como recurso para a formação continuada dos/as docentes da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

 Discordo totalmente

- Discordo parcialmente
- Não concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Não desejo responder

6. O **Produto Educacional documentário *Vida e Formação*** atendeu ao objetivo proposto com a pesquisa.

Objetivo da pesquisa: *Desenvolver um documentário que proponha o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma de terceira série dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal de Alagoas - Ifal*

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo, nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Não desejo responder

7. Caso identifique lacunas e inadequações no Produto Educacional documentário ***Vida e Formação*** avaliado, qualifique-as por meio de apontamentos que orientarão a reformulação do Produto Educacional.

APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA - PROFESSORA COLABORADORA

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS - IFAL
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL– PROFEPT
PESQUISA PARA A DISSERTAÇÃO DE MESTRADO: NARRATIVAS DE FORMAÇÃO NO ENSINO
MÉDIO INTEGRADO: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EPT**

Pesquisadora responsável: Lídia Maria da Silva Santos
Orientador: Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Este questionário compõe a pesquisa: *NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA*, com o objetivo de *desenvolver um documentário que proponha o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma de terceira série dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal de Alagoas - Ifal*, sob responsabilidade da pesquisadora Lídia Maria da Silva Santos e orientação do Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti (ProfEPT/IFAL).

Assim, pedimos gentilmente que responda a este Questionário com intuito de que nos sirva como um dos instrumentos de coleta de dados. Asseguramos que sua identidade será protegida para fins éticos em todo percurso investigativo. Caso você não queira responder alguma das perguntas, por favor assinale a opção "Prefiro não responder". Enfatizamos que, **o/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.**

Em caso de dúvida, contate a pesquisadora por meio do número (82)98804-1413.

Pela colaboração, antecipadamente, agradecemos,
Lídia Maria da Silva Santos – Mestranda (ProfEPT/FAL)
Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti – Orientador (ProfEPT/FAL)

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA - DOCENTES

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

1. Dados Pessoais

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

- | | |
|---|--------------------------------------|
| a) Faixa etária: | b) Gênero: |
| <input type="checkbox"/> 20 a 25 anos | <input type="checkbox"/> Masculino |
| <input type="checkbox"/> 26 a 40 anos | <input type="checkbox"/> Feminino |
| <input type="checkbox"/> 41 a 55 anos | <input type="checkbox"/> Não binário |
| <input type="checkbox"/> acima de 55 anos | <input type="checkbox"/> Outro _____ |
| <input type="checkbox"/> Não desejo responder | |

Não desejo responder.

2. Dados profissionais

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

- a) Formação acadêmica:
- Nível superior
 - Especialização
 - Mestrado
 - Doutorado
 - Não desejo responder.
- b) Tempo de trabalho no Ifal:
- 0 a 3 anos
 - 4 a 8 anos
- c) Em qual/is cursos você ministra aulas?
-
-
-

3. Avaliação da Sequência Didática

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

- a) A **sequência didática** mobiliza conteúdos e conhecimentos que se adequam ao currículo proposto para o 3º ano do Ensino Médio Integrado do Ifal?
- Concordo totalmente
 - Concordo parcialmente
 - Não concordo, nem discordo
 - Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
 - Não desejo responder
- b) A **sequência didática** mobiliza conteúdos e conhecimentos que se adequam ao currículo proposto para o 2º ano do Ensino Médio Integrado do Ifal?
- Concordo totalmente
 - Concordo parcialmente
 - Não concordo, nem discordo
 - Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
 - Não desejo responder
- c) A **sequência didática** mobiliza conteúdos e conhecimentos que se adequam ao currículo proposto para o
- 1º ano do Ensino Médio Integrado do Ifal?
- Concordo totalmente
 - Concordo parcialmente
 - Não concordo, nem discordo
 - Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
 - Não desejo responder
- d) A **sequência didática** estimula a produção de textos nas aulas de Língua Portuguesa?
- Concordo totalmente
 - Concordo parcialmente
 - Não concordo, nem discordo
 - Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
 - Não desejo responder
- e) A **sequência didática** possibilita a reflexão dos/as estudantes sobre o percurso formativo em que eles estão inseridos?
- Concordo totalmente
 - Concordo parcialmente
 - Não concordo, nem discordo
 - Discordo totalmente

- Discordo parcialmente
 Não desejo responder
- f) A **sequência didática** viabiliza a relação entre o ensino de Língua Portuguesa e o mundo do trabalho.
 Concordo totalmente
 Concordo parcialmente
 Não concordo, nem discordo
 Discordo totalmente
 Discordo parcialmente
 Não desejo responder
- g) A **sequência didática** mobiliza a discussão sobre os **projetos de vida** dos/as estudantes nas aulas de Língua Portuguesa.
 Concordo totalmente
 Concordo parcialmente
 Não concordo, nem discordo
 Discordo totalmente
 Discordo parcialmente
 Não desejo responder
- h) A linguagem da **sequência didática** é adequada para estudantes do 3º ano.
 Concordo totalmente
 Concordo parcialmente
 Não concordo, nem discordo
 Discordo totalmente
 Discordo parcialmente
 Não desejo responder
- i) A linguagem da **sequência didática** é adequada para estudantes do 2º ano.
 Concordo totalmente
 Concordo parcialmente
 Não concordo, nem discordo
 Discordo totalmente
 Discordo parcialmente
 Não desejo responder
- j) A linguagem da **sequência didática** é adequada para estudantes do 1º ano.
 Concordo totalmente
 Concordo parcialmente
 Não concordo, nem discordo
 Discordo totalmente
 Discordo parcialmente
 Não desejo responder
- k) As etapas propostas pela **sequência didática** estão adequadas e seguem um percurso coerente.
 Concordo totalmente
 Concordo parcialmente
 Não concordo, nem discordo
 Discordo totalmente
 Discordo parcialmente
 Não desejo responder
- l) Você identificou erros gramaticais ou de formatação/diagramação na **sequência didática**?
 Sim.
 Não.
 Não desejo responder.
- m) Caso identifique lacunas e inadequações na **sequência didática** avaliada, qualifique-as por meio de apontamentos que orientarão a reformulação desse artefato.
-
-
-
-
-
-
-
-

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA - ESTUDANTES

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS - IFAL PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL– PROFEPT PESQUISA PARA A DISSERTAÇÃO DE MESTRADO: NARRATIVAS DE FORMAÇÃO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EPT

Pesquisadora responsável: Lídia Maria da Silva Santos
Orientador: Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Este questionário compõe a pesquisa: NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, com o objetivo de *desenvolver um documentário que proponha o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma de terceira série dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal de Alagoas - Ifal*, sob responsabilidade da pesquisadora Lídia Maria da Silva Santos e orientação do Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti (ProfEPT/IFAL).

Assim, pedimos gentilmente que responda a este Questionário com intuito de que nos sirva como um dos instrumentos de coleta de dados. Asseguramos que sua identidade será protegida para fins éticos em todo percurso investigativo. Caso você não queira responder alguma das perguntas, por favor assinale a opção "Prefiro não responder". Enfatizamos que, **o/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.**

Em caso de dúvida, contate a pesquisadora por meio do número (82)98804-1413.

Pela colaboração, antecipadamente, agradecemos,
Lídia Maria da Silva Santos – Mestranda (ProfEPT/FAL)
Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti – Orientador (ProfEPT/FAL)

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA - ESTUDANTES

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

- | | |
|--|--|
| <p>a) O trabalho com a sequência didática foi relevante nas aulas de Língua Portuguesa.</p> <p><input type="checkbox"/> Concordo totalmente</p> <p><input type="checkbox"/> Concordo parcialmente</p> <p><input type="checkbox"/> Não concordo, nem discordo</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo totalmente</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo parcialmente</p> <p><input type="checkbox"/> Não desejo responder</p> | <p>b) A sequência didática mobilizou conteúdos e conhecimentos adequados para você e sua turma?</p> <p><input type="checkbox"/> Concordo totalmente</p> <p><input type="checkbox"/> Concordo parcialmente</p> <p><input type="checkbox"/> Não concordo, nem discordo</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo totalmente</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo parcialmente</p> <p><input type="checkbox"/> Não desejo responder</p> |
|--|--|

- c) A **sequência didática** estimulou a produção de textos durante as aulas de Língua Portuguesa?
- Concordo totalmente
 Concordo parcialmente
 Não concordo, nem discordo
 Discordo totalmente
 Discordo parcialmente
 Não desejo responder
- d) A **sequência didática** possibilitou a sua reflexão sobre o seu percurso formativo?
- Concordo totalmente
 Concordo parcialmente
 Não concordo, nem discordo
 Discordo totalmente
 Discordo parcialmente
 Não desejo responder
- e) A **sequência didática** viabilizou a relação entre o ensino de Língua Portuguesa e o mundo do trabalho.
- Concordo totalmente
 Concordo parcialmente
 Não concordo, nem discordo
 Discordo totalmente
 Discordo parcialmente
 Não desejo responder
- f) A **sequência didática (artefato)** mobilizou a discussão sobre o seu **projeto de vida** nas aulas de Língua Portuguesa.
- Concordo totalmente
 Concordo parcialmente
 Não concordo, nem discordo
 Discordo totalmente
 Discordo parcialmente
 Não desejo responder
- g) A linguagem da **sequência didática (artefato)** foi adequada para você.
- Concordo totalmente
 Concordo parcialmente
 Não concordo, nem discordo
 Discordo totalmente
 Discordo parcialmente
 Não desejo responder
- h) As etapas propostas pela **sequência didática (artefato)** estavam
- adequadas e seguiram um percurso coerente.
- Concordo totalmente
 Concordo parcialmente
 Não concordo, nem discordo
 Discordo totalmente
 Discordo parcialmente
 Não desejo responder
- i) Caso identifique lacunas e inadequações na **sequência didática (artefato)** avaliado, qualifique-as por meio de apontamentos que orientarão a reformulação desse artefato.
-
-
-
-

APÊNDICE J – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL - ESTUDANTES

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS - IFAL
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL– PROFEPT
PESQUISA PARA A DISSERTAÇÃO DE MESTRADO: NARRATIVAS DE FORMAÇÃO NO ENSINO
MÉDIO INTEGRADO: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EPT

Pesquisadora responsável: Lídia Maria da Silva Santos
 Orientador: Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Este questionário compõe a pesquisa: NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, com o objetivo de *desenvolver um documentário que proponha o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma de terceira série dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal de Alagoas - Ifal*, sob responsabilidade da pesquisadora Lídia Maria da Silva Santos e orientação do Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti (ProfEPT/IFAL).

Assim, pedimos gentilmente que responda a este Questionário com intuito de que nos sirva como um dos instrumentos de coleta de dados. Asseguramos que sua identidade será protegida para fins éticos em todo percurso investigativo. Caso você não queira responder alguma das perguntas, por favor assinale a opção "Prefiro não responder". Enfatizamos que, **o/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.**

Em caso de dúvida, contate a pesquisadora por meio do número (82)98804-1413.

Pela colaboração, antecipadamente, agradecemos,
 Lídia Maria da Silva Santos – Mestranda (ProfEPT/FAL)
 Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti – Orientador (ProfEPT/FAL)

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL - ESTUDANTES

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

Avaliação do Produto Educacional

O/a participante de pesquisa tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

- | | |
|---|---|
| 1. O documentário preserva a sua identidade e garante o seu anonimato? | <input type="checkbox"/> Discordo totalmente
<input type="checkbox"/> Discordo parcialmente
<input type="checkbox"/> Não desejo responder |
| <input type="checkbox"/> Concordo totalmente
<input type="checkbox"/> Concordo parcialmente
<input type="checkbox"/> Não concordo, nem discordo | |

2. É necessário que sejam feitas edições adicionais na sua imagem para a versão final do documentário exibido.
- Concordo totalmente
 - Concordo parcialmente
 - Não concordo, nem discordo
 - Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
 - Não desejo responder
3. O roteiro do Produto Educacional documentário Vida e Formação está adequado e alcança, de modo compreensível, o objetivo pretendido.
- Discordo totalmente
 - Concordo totalmente
 - Concordo parcialmente
 - Não concordo, nem discordo
 - Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
 - Não desejo responder
4. As características visuais do Produto Educacional documentário Vida e Formação são atrativas do ponto de vista estético e da organização textual (áudio/som/linguagem; imagens; construção de cena; roteiro; cores utilizadas; atratividade; compreensão; dinamicidade).
- Concordo totalmente
 - Concordo parcialmente
 - Não concordo, nem discordo
 - Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
- () Não desejo responder
5. O Produto Educacional documentário Vida e Formação atendeu ao objetivo proposto com a pesquisa. Objetivo da pesquisa: Desenvolver um documentário que proponha o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma de terceira série dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal de Alagoas - Ifal
- Discordo totalmente
 - Concordo totalmente
 - Concordo parcialmente
 - Não concordo, nem discordo
 - Discordo totalmente
 - Discordo parcialmente
 - Não desejo responder
6. Caso identifique lacunas e inadequações na **sequência didática** avaliada, qualifique-as por meio de apontamentos que orientarão a reformulação desse artefato.
-
-
-
-
-
-
-
-

APÊNDICE K- FREQUÊNCIA DOS/AS ESTUDANTES NO PERÍODO DA PESQUISA

FREQUÊNCIA														% FREQUÊNCIA		
MÊS	SETEMBRO			OUTUBRO									NOV			
DATA / CARGA HORÁRIA (13 ENCONTROS - 19H)	20 (1H)	25 (2H)	27 (1H)	2 (2H)	4 (1H)	9 (2H)	16 (2H)	23 (2H)	30(2h)	11 (1H)	18 (1H)	25 (1H)	1/11 (1H)			
TIPO DA ATIVIDADE DE CAMPO	OBSERVAÇÃO (4H)			SEQUÊNCIA DIDÁTICA (9H)					OBSERVAÇÃO (3H)					C	F	C%
1. RITA	F	C	F	F	F	F	F	F	C	C	C	C	C	6	7	46.15
2. JUJUBINHA	F	C	F	C	F	C	F	C	C	C	C	C	C	9	4	69.23
3. BRUNO	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	0	13	0
4. ELZA	C	C	C	C	C	C	F	C	C	C	C	C	C	12	1	92.30
5. VIC	C	C	F	C	F	C	F	C	C	C	C	C	C	10	3	76.92
6. BLAIR	C	C	C	C	C	C	F	C	C	C	C	C	C	12	1	92.30
7. YAGO	C	C	C	C	C	C	F	C	C	C	C	C	C	12	1	92.30
8. PETER	C	C	C	C	C	F	F	C	C	C	C	C	C	11	2	84.61
9. REYNARD	C	C	F	C	C	C	F	C	C	C	C	C	C	11	2	84.61
10. ZÉ PEQUENO	C	C	C	F	F	C	F	C	C	C	F	F	F	7	6	53.84
11. PAULO	C	C	F	C	F	F	F	F	C	C	C	C	C	8	5	61.53
12. D.ROSE	F	F	F	C	F	F	F	C	C	F	C	C	C	6	7	46.15
13. JOTAV	C	C	C	C	F	F	F	C	C	F	F	F	C	7	6	53.84
14. PAIXÃO	F	C	C	C	C	C	F	C	C	C	C	C	C	11	2	84.61
15. JOÃOZINHO 082	F	F	F	F	F	C	F	C	C	F	C	C	C	6	7	46.15
16. CARLA	C	C	C	F	C	C	F	C	C	F	C	C	C	10	3	76.92
17. LUNA	C	F	C	F	F	F	F	F	C	F	C	C	F	5	8	38.46
18. HELENA	C	C	C	C	C	C	F	C	C	C	C	C	C	12	1	92.30
19. ÍRIS	C	F	F	C	F	C	F	F	C	C	C	C	F	7	6	53.84
20. DIVA	C	C	F	C	C	C	F	C	F	C	F	F	C	8	5	61.53
21. OTTO	F	C	F	C	C	C	F	C	F	C	F	F	C	7	6	53.84
22. GAEL	F	C	C	C	F	F	F	F	F	F	F	F	F	3	10	23.07
23. MA	C	C	F	C	F	C	F	C	F	F	C	C	C	8	5	61.53
24. MAYA	C	C	F	C	C	C	F	C	C	C	C	C	C	11	2	84.61
25. MAGO	F	F	F	C	C	C	F	C	C	C	C	C	F	8	5	61.53

APÊNDICE L – CORPUS: PRODUÇÕES TEXTUAIS NAS VERSÕES INICIAL E FINAL

1. JUJUBINHA - PRODUÇÃO INICIAL

Narrativas de Formação: O Produto Educacional Documentário na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio

Nome: **JUJUBINHA** Data: **02/10/2024**

ATIVIDADE 1 - PRODUÇÃO INICIAL ETAPA 1

Desde minha chegada ao Instituto Federal, minha vida mudou por completo. Desde o começo de tudo com duas estruturas aqui, até as experiências que hoje estão acontecendo. Como eu disse anteriormente, sou um aluno de cursos e quando se tornou essas realidades muitas mudanças aconteceram. A diferença entre o meu antigo colégio e o IFTL é gigantesca, isso já foi a primeira parte com muita responsabilidade e por isso ao mesmo tempo imutável. A distância da minha residência para o Instituto foi algo muito difícil e que exigiu de mim uma certa responsabilidade (o qual, por ter vivido com essa experiência e ter meu pai com facilidade para buscar e buscar na escola, além de responsabilidade com os horários e estudos e foi preciso muito esforço somente em parte psicológica após. Também muitas vezes tive que me adaptar, como ("eu não sou responsável"; "é muito complicado"; etc.). Hoje vou dizer minha experiência foi ter que enfrentar as aulas técnicas, em toda sua parte para mim, que parecia ser a parte mais difícil que eu escolhi no meu dia. Hoje muito coisa, muita coisa, muita atividade de insuportabilidade... mas, hoje eu vou a trabalhar com a prática para se concluir, eu posso afirmar que toda a coisa, com muita responsabilidade; insuportável, mesmo para que eu me tornei quem sou hoje tendo sido apenas da minha vida, situações mais experiências que muitas vezes para melhorar a meu eu profissional, emocional, intelectual e social.

MESTRANDA: LÍCIA MARIA DA SILVA SANTOS. ORIENTADOR: PROF. DR. RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI | PROFEPT FAL 2024

JUJUBINHA - PRODUÇÃO FINAL

1. JUJUBINHA

Eu Jujubinha, sempre tive vontade de ser estudante do Instituto Federal de Alagoas, e desde que isso tornou-se realidade veio junto da felicidade muitas dificuldades. Com certeza uma delas foi ter que me acostumar com o ensino público, entender que naquela nova etapa eu precisaria de muita responsabilidade, principalmente por não ter mais um acompanhamento exclusivo que havia no ensino privado. Como também, a dificuldade imensa que foi me adaptar ao costume de ir e voltar de ônibus, e passar cerca de 2h muitas das vezes para poder chegar em casa.

Ao longo da jornada fui obtendo aprendizados, fiz várias amizades, chorei, sorri, mas tudo valeu a pena, porque cada momento até aqui me trouxeram amadurecimento pessoal.

Hoje estou no terceiro ano chegando ao fim da caminhada, e ver que houve muitas conquistas, muitas realizações até aqui, me faz sentir uma alegria ainda maior do que a de quando entrei. Almejo continuar com essa coragem e determinação que aprendi a desenvolver aqui no IFAL, principalmente pelo fato de atingir a maior idade e entrar em uma fase ainda mais difícil e desafiadora. Sempre lembrando que conhecimento é poder, e através de todo esforço e persistência a conquista acontece.

2. VIC - PRODUÇÃO INICIAL

Narrativas de Formação: O Produto Educacional Documentário na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio

Nome: VIC
(Vic)

Data: 02/30/24

PROFEPT

ETAPA I

ATIVIDADE 1 - PRODUÇÃO INICIAL

O processo pelo qual passei para me tornar quem sou hoje, é marcado por várias experiências, conversas e conselhos. No início do ano de 2022, quando entrei no ifal, minha vida mudou completamente, tudo era diferente, no início, demorei para me acostumar com as matérias do curso, hoje eu consigo me irar e tudo planejado de trabalhar na área e também fazer o curso de ensino superior voltado para essa área.

Na minha vida de questões sociais, familiares e escolares, tudo isso contribuiu para a formação das minhas ideias, principalmente as séries e livros que li.

Cada aprendizado ao longo dos anos foram essenciais para quem sou agora. Tive muitos aulas marcantes que ensinaram coisas sobre o mundo do que sobre a matéria em si, conversas que sempre irei me lembrar, conversas sobre o futuro, conversas que tocaram a alma e que também me ensinaram coisas novas.

O curso eletrônico foi minha segunda opção, no começo achei difícil, mas no final vi que não era tão difícil assim. Hoje eu gosto do meu curso, acho uma área interessante e que tem muito para contribuir. Cada aula é diferente, cada professor explica de um jeito diferente, acho que na maioria das vezes isso é bom, ninguém é igual.

MESTRANDA LÍDIA MARIA DA SILVA SANTOS. ORIENTADOR: PROF. DR. RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI | PROFEPT FAL/024

VIC - PRODUÇÃO FINAL

2. VIC

O processo pelo qual passei para me tornar quem sou hoje é marcado por várias experiências, conversas e conselhos. No meio do ano de 2022, quando entrei no IFAL, minha vida mudou bastante devido ao aumento da carga horária, à adição de contraturnos e à distância entre minha casa e a escola. Conhecendo aos poucos o curso, fui aprendendo coisas novas a cada dia, me acostumando com essa nova rotina e criando mais interesse na área, o que me faz ter planos de, futuramente, fazer um curso de ensino voltado para esse ramo.

As ideias que tenho vêm diretamente de influências familiares, amizades e questões sociais. Muitas delas se formam também com base em livros e séries de que gosto. Minha principal referência é minha mãe, que sempre esteve ao meu lado e cuidou de mim.

Cada aprendizado adquirido ao longo dos anos foi essencial para o eu de hoje. Tive muitas aulas marcantes que ensinaram mais sobre a vida do que sobre a matéria em si, assim como conversas em rodas de amigos que me fizeram refletir sobre o futuro, que me trouxeram calma e que me ensinaram coisas novas. O curso de Eletrônica não foi minha primeira opção. Demorei um pouco para me adaptar, mas acabei me acostumando. Hoje, gosto do curso que faço; acho uma área interessante e que tem muito a contribuir com o mundo.


3. BLAIR - PRODUÇÃO INICIAL

Narrativas de Formação: O Produto Educacional Documentário
na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio

Nome: BLAIR Data: 02/10/2024

ATIVIDADE 1 - PRODUÇÃO INICIAL

ETAPA 1



Meu nome é Elisângela, tenho 17 anos e na pesquisa quero que me chame de (Elis), como me tornei o que sou? Meu maior incentivo sempre foram meus pais, minha vó e meu noivo, meus pais desde pequena me incentivaram a estudar e correr atrás dos meus sonhos, como eles falaram abraçar as oportunidades já que eles não tiveram. Meu pai por exemplo nunca teve a chance de entrar em uma escola, porque antes os homens da família do meu pai tinha que trabalhar desde criança para ter o sustento. Então peguei como exemplo a história de vida dele e com muito esforço me tornei quem sou hoje eu mesma tenho muito orgulho de mim mesma. Como tenho as ideias que tenho, bem acredito que tudo vem de Deus, ele que me capacitou a fazer as escolhas certas. Estudar aqui no ifal me deu muitas oportunidades na minha vida pessoal mesmo, antes de estudar aqui eu não saía sozinha para lugar nenhum e agora eu consigo me virar bem para resolver as coisas me deu a chance de ter mais confiança em mim mesma de ter mais firmeza. Como eu havia falado antes meus pais, meu noivo sempre me incentivaram a estudar e até mesmo, tem dias que o meu noivo me trás, meu pai que acorda cedo e faz almoço para mim. Tudo esse conjunto de coisas me fizeram ser quem eu sou hoje.

BLAIR - PRODUÇÃO FINAL

TEXTO 1 MODIFICADO

Meu nome é **BLAIR**, tenho 17 anos e na pesquisa quero que me chame de Blair. Como me tornei o que sou? Meu maior incentivo sempre foram meus pais, minha vó e meu noivo. Meus pais desde pequena me incentivaram a estudar e correr atrás dos meus sonhos, como eles falam abraçar as oportunidades, já que eles não tiveram. Meu pai, por exemplo, nunca tiveram a oportunidade de entrar em uma escola, porque antes os homens da família do meu pai tinham que trabalhar desde criança para ter sustento. Como eu disse meu pai é analfabeto por nunca ter ido a uma escola, peguei o exemplo de vida dele para me manter sempre motivada nos estudos, confesso que no começo foi bem difícil ser assim mais no final vai valer a pena.

Como tenho as ideias que tenho? Eu acredito que tudo vem de Deus, ele que me capacitou a fazer as escolhas certas, e quais foram as minhas escolhas certas? Acreditar no poder de Deus, ter encontrado alguém bom e que tem os meus planos que eu, que é formar uma família e claro ter tido a oportunidade de ter estudado aqui, que sempre foi o sonho dos meus pais.

Quais oportunidades o IFAL me deu? Na minha vida pessoal, me deu a oportunidade de sair sozinha, de ter mais confiança e muitas outras. Na minha vida acadêmica me deu oportunidade de ter conhecimentos em assuntos que nunca imaginei que teria, como por exemplo, o que é um resistor? Dentre outros.

Quais são meus planos para o futuro? Talvez eu seja um pouco julgada por não quer fazer faculdade ou algo assim, até eu tinha mais de um tempo para cá minha mente foi mudando e fui perdendo a vontade de fazer porquê de verdade eu queria agradar as pessoas e bem provável que no futuro eu iria me sentir bem mal com isso, então decidi desistir da faculdade e realizar meu sonho de casar e construir uma família tradicional por mais que o tempo de hoje seja difícil fazer isso eu quero tentar.

TEXTO 1 QUE ESCREVI EM SALA

Meu nome é **BLAIR**, tenho 17 anos e na pesquisa quero que me chame de Blair. Como me tornei o que sou? Meu maior incentivo sempre foram meus pais, minha vó e meu noivo. Meus pais desde pequena me incentivaram a estudar e correr atrás dos meus sonhos, como eles falam, abraçar as oportunidades, já que eles não tiveram. Meu pai, por exemplo, nunca teve a chance de entrar em uma escola, porque antes os homens da família do meu pai tinham que trabalhar desde criança para ter o sustento. Então peguei como exemplo a história de vida dele e, com muito esforço, me tornei quem sou hoje. Eu tenho muito orgulho de mim mesma.

Como tenho as ideias que tenho? Bem acredito que tudo vem de Deus, ele que me capacitou a fazer as escolhas certas. Estudar aqui no IFAL me deu muitas oportunidades na minha vida pessoal mesmo, antes de estudar aqui eu não saía pra lugar nenhum e agora consigo me virar bem para resolver as coisas me deu a chance de ter mais confiança em mim mesma de ter mais firmeza.

Como eu havia falado antes meus pais, meu noivo sempre me incentivaram a estudar e até mesmo, tem dias que meu noivo me trás, meu pai que acorda cedo e faz almoço para mim. Todo esse conjunto de coisas me fizeram ser quem eu sou hoje.

TEXTO 2

O que motivou meu percurso aqui no IFAL? Vou ser sincera o que me motivou foi que no final eu iria sair com um diploma de técnico em eletrônica no currículo só isso. Na minha cabeça faz sentido ter alguma formação técnica no currículo pode ser mais fácil de conseguir um emprego no futuro.

O que foi estruturante no meu processo formativo? Foi o incentivo dos professores e muita persistência, porque foi muito difícil e ainda continua sendo, ter que acordar cedo, pegar ônibus cheio, voltar para casa tarde e quase não ter tempo de fazer coisas pessoais é bem desgastante.

O que motivou minhas decisões até aqui? A minha vontade de ter experiências novas, conhecer pessoas diferentes do meu cotidiano, estudar em uma escola diferente do que eu estava acostumada e principalmente os meus pais.

4. YAGO - PRODUÇÃO INICIAL

Narrativas de Formação: O Produto Educacional Documentário na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio

Nome: YAGO Data: 09/10/2024

ATIVIDADE 1 - PRODUÇÃO INICIAL ETAPA 1

Quando eu entrei no IFAL eu achava que seria uma experiência péssima pois fui "obrigado" a entrar, mas com apenas 6 meses aqui já percebi que foi a melhor coisa que fui "obrigado" a fazer. "Nessa, mas a que teve de tão incrível para você mudar de ideia?" Bem, a principal foi a escolha do curso, como fui "obrigado" a entrar eu meio que escolhi a primeira que apareceu, e eu dei MUITA sorte porque eu (até o exat momento) gosto muito das matérias, dos conteúdos e das pessoas com quem estudo. Um momento que eu percebi que gostava do que eu estudava foi quando um professor me chamou para fazer parte de uma equipe de robótica e eu pude fazer e ver a volta lutar contra outros e uma aquela sensação me deixou entusiasmado.

(Com essas experiências eu percebi que me tornei a pessoa que sou com uns "empurrões" e oportunidades de pessoas que são muito especiais para mim, e minhas ideias também são muito influenciadas por essas pessoas, mas sempre com base no que eu sei e no que sou. O que sempre me motivou é sempre vai me motivar e conseguir me tornar alguém que consigo conquistar uma vida estável e confortável.

YAGO - PRODUÇÃO FINAL

Obrigado

Quando entrei no IFAL, confesso que imaginava que a experiência seria péssima, pois senti que estava sendo praticamente "obrigado" a ingressar. No entanto, com o tempo percebi que essa foi, de fato, uma das melhores coisas que poderiam ter me "forçado" a fazer. Mesmo com as inúmeras responsabilidades que surgiram devido à mudança repentina, a experiência foi transformadora e reveladora para mim.

Você deve estar se perguntando: "O que aconteceu de tão incrível para mudar sua opinião?" Bem, um dos fatores principais foi a escolha do curso. Como não tinha a intenção de estar ali, acabei selecionando o primeiro curso que apareceu. E, surpreendentemente, tive MUITA sorte, pois (até o momento) estou realmente gostando das matérias, dos conteúdos, dos professores e das pessoas com quem estudo.

Um momento especial em que percebi o quanto me identifiquei com o curso foi quando fui convidado para participar de uma equipe de robótica. Nessa experiência, tive a chance de aplicar na prática o que estava aprendendo, ver o meu trabalho, meus estudos e meus esforços ganharem um sentido concreto. Contribuir para a equipe e ver resultados me mostrou que realmente gosto do que estou estudando.

Essas vivências me levaram a perceber que me tornei a pessoa que sou hoje graças aos "empurrões" de pessoas importantes na minha vida, como minha mãe, meus irmãos e meus amigos, bem como ao meu próprio esforço e às oportunidades que surgiram. Acredito que esses elementos, combinados, são o ponto-chave do meu percurso.

Minha motivação sempre foi e sempre será me tornar alguém com uma carreira estável e significativa, que me permita viver bem e com conforto. O IFAL tem desempenhado um papel fundamental na realização desse objetivo, mostrando-me caminhos diversos que posso trilhar para alcançá-lo. Cada nova experiência, cada desafio e cada conquista me aproximam um pouco mais desse sonho.

5. PETER - PRODUÇÃO INICIAL

Narrativas de Formação: O Produto Educacional Documentário
na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio



Nome: PETER

Data: 02/10/24



ATIVIDADE 1 - PRODUÇÃO INICIAL

ETAPA I

Na maioria em que eu estudava em escola particular, meu conhecimento não era tão amplo quando comecei a estudar em ensino público. O fato de que a minha percepção do ensino em geral era negativa quando estava em particular mostra que aprendi durante esse tempo, tanto na parte de conhecimento, tanto na parte de socialização e mais outros. O interesse no curso de Eletécnica fez com que eu abandonasse o ensino comum e entrei para o técnico, em locais de maior desafio e de ampliar o conhecimento, e notei que ao passar do tempo, estudos, pesquisas, foi possível o processo de amadurecimento em relação a como eu via o ensino em escolas públicas e o ensino ~~comum~~ continuei a evoluir.

Sobretudo meus conhecimentos, eu posso dizer as matérias de meu curso, todas as matérias que o curso disponibiliza para todos os estudantes e para mim, fez com que a minha mente expandisse sobre área, criando ideias e soluções para todas as dúvidas e questões que tinha nesse curso. Assim, o meu conhecimento foi melhorando a cada dia por causa do ensino público e do curso, sendo em parte de que isso me ajudou bastante no desenvolvimento da minha experiência escolar.

PETER - PRODUÇÃO FINAL

Durante o período em que estudei em uma escola particular, meu entendimento sobre educação e conhecimento era limitado. Essa percepção começou a mudar significativamente ao ingressar no ensino público, onde pude vivenciar uma transformação profunda, tanto no conteúdo aprendido quanto na interação social e na troca de experiências com colegas e professores. Esse processo de amadurecimento me fez enxergar o valor de expandir o meu conhecimento e a importância de aprender a partir de múltiplas perspectivas.

Meu interesse pelo curso técnico em Eletrônica foi um divisor de águas na minha trajetória. Decidi sair do ensino comum e ingressar no técnico em busca de novos desafios e de aprofundar meu conhecimento na área de tecnologia. O IFAL me proporcionou oportunidades únicas, que ampliaram minha compreensão sobre o campo e permitiram vivenciar na prática conceitos que até então eram teóricos. Cada disciplina e projeto colaborativo me proporcionaram uma visão mais ampla e incentivaram a criação de soluções inovadoras para problemas complexos.

Além de estimular meu crescimento como estudante, o curso ofereceu uma estrutura educacional sólida, com professores qualificados e laboratórios bem equipados. Essas oportunidades disponibilizadas pelo IFAL foram essenciais para meu desenvolvimento pessoal e profissional, tornando-me mais independente e preparado para os desafios do mercado de trabalho. Esse ambiente de aprendizado colaborativo me ensinou a trabalhar em equipe, a adaptar-me rapidamente a novas tecnologias e a aplicar o conhecimento adquirido na resolução de problemas reais.

Com os olhos voltados para o futuro, planejo continuar meus estudos em Eletrônica, buscando especializações que complementem o que aprendi e me capacitem para atuar de maneira significativa no setor. O ensino técnico do IFAL foi fundamental para essa jornada, fornecendo as ferramentas e a base de conhecimento necessário para alcançar meus objetivos profissionais. Essa formação me transformou em uma pessoa mais determinada, focada em um aprendizado contínuo e pronto para contribuir de forma proativa como futuro profissional.

REYNARD - PRODUÇÃO INICIAL

Narrativas de Formação: O Produto Educacional Documentário
na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio



Nome: REYNARD

Data: 02/10/24



ATIVIDADE 1 - PRODUÇÃO INICIAL

ETAPA 1

Sou fruto das minhas experiências acadêmicas, elas me moldaram
No caminho até este momento. Minha aprendizagem foi
durante minha vida toda, Houve pessoas que despertaram
um grande ~~apetite~~ interesse pela ciência o que me
fez ter facilidade em estudar sobre assuntos de
Química, física, matemática etc..., materiais como
vídeos, artigos científicos, sites educacionais, ~~que~~
foram fundamentais em minha jornada. Acredito que
os professores conseguiram passar mais que conteúdo,
suas experiências individuais nos falhecem, como
alunos, um direcionamento maior.

REYNARD - PRODUÇÃO FINAL

Inicialmente, a presença familiar foi um fator determinante em meu percurso pelo IFAL. Mudar para uma escola distante e sair de um lugar em que eu já estava devidamente adaptado foi um desafio significativo na época. A adaptação não foi imediata, e enfrentei momentos difíceis. Minha família, no entanto, esteve presente o tempo todo, oferecendo apoio emocional e incentivo para que eu me mantivesse firme no IFAL. Esse suporte foi essencial para que eu superasse as dificuldades iniciais e me abrisse para as novas experiências e oportunidades que a instituição poderia oferecer.

Com o tempo, percebi que aqueles primeiros obstáculos começaram a se transformar em aprendizado. Hoje noto que, na verdade, tudo aquilo deixou de ser um problema, e que as matérias não propedêuticas, embora desafiadoras, não eram tão difíceis quanto eu imaginava. Elas exigiam apenas mais tempo de amadurecimento, dedicação e persistência. Essa constatação foi fundamental para que eu pudesse encarar o curso com mais confiança.

Durante esse percurso, vivi muitos momentos marcantes. Embora nenhum deles tenha sido exclusivamente determinante, acredito que cada experiência contribuiu para a minha evolução pessoal e acadêmica. Por exemplo, lembro da minha primeira prova em Eletrônica, uma matéria que eu imaginava ser extremamente complexa. No entanto, com dedicação, consegui tirar nota máxima, o que me deu confiança e motivação para enfrentar novos desafios. Além disso, os seminários, as avaliações e os desafios diários serviram para me colocar à prova. O primeiro circuito feito, a primeira montagem em um protoboard, o primeiro circuito em placa impressa – cada uma dessas etapas foi importante. Os jogos internos, por exemplo, trouxeram o senso de coletividade e fortaleceram ainda mais o sentimento de que não estamos sozinhos nesse caminho e de que pertencemos a uma comunidade que nos apoia e acolhe. São momentos que reforçaram o meu vínculo com o IFAL. Esses momentos de união foram essenciais para que eu desenvolvesse um sentimento de pertencimento e de orgulho em fazer parte da instituição. Acredito que são justamente as pequenas vitórias e os momentos de alegria que acabam formando algo muito maior e mais bonito, alimentando nossa motivação para seguir em frente e nos dedicarmos cada vez mais.

Por fim, posso dizer que, nos primeiros anos, o interesse pela área de tecnologia ainda não havia sido aflorado, e fui auxiliado pelos conselhos e sugestões dos meus pais. Entretanto, a partir do 2º ano, uma nova paixão surgiu quando descobri o universo da programação, especialmente na área de automação. A ideia de automatizar processos repetitivos, tornando-os mais eficientes e otimizando o tempo para atividades mais criativas, me interessou profundamente.

6. PAULO - PRODUÇÃO INICIAL

Narrativas de Formação: O Produto Educacional Documentário
na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio

Nome: PAULO Data: 02/10/24

ATIVIDADE 1 - PRODUÇÃO INICIAL ETAPA 1

Em minha história como pessoa e ser humano, com toda certeza posso afirmar que as minhas experiências moldaram a pessoa que sou hoje, meu ideal de ser originado diretamente da convivência que tive com amigos, familiares, desconhecidos, onde este contato me levou a me tornar quem sou hoje.

As crenças e ideias de pessoas como as da minha família me ensinaram a ser e a crescer, me transformando em um ser humano corajoso e dedicado, além de que as ligações com os meus amigos me ensinaram a como conviver com outras pessoas harmonicamente. A minha futura formação escolar abrirá portas incríveis pra meu futuro.

PAULO - PRODUÇÃO FINAL

Ao escolher o Instituto Federal de Alagoas, campus Maceió, para o meu percurso formativo, a busca por uma educação de qualidade e por um curso técnico que aumentasse minhas chances de inserção no mercado de trabalho foram fatores decisivos. Sempre acreditei que uma educação bem estruturada e um currículo técnico de prestígio me ofereceriam uma base sólida para um futuro promissor, e foi exatamente isso que encontrei ao ingressar no IFAL. A oportunidade de me preparar para o mercado enquanto ainda estava no ensino médio me motivou, pois sair do colégio com a possibilidade de um emprego praticamente garantido era algo que eu almejava.

Ao longo da minha jornada, pude perceber que o que foi verdadeiramente estruturante para o meu crescimento foram os valores e o apoio que recebi em casa, além do papel essencial dos professores. Desde cedo, minha família sempre valorizou a importância do estudo e da dedicação, e esse incentivo foi fundamental para que eu pudesse alcançar meus objetivos. No IFAL, tive a sorte de contar com professores comprometidos e capacitados, que compartilharam conhecimentos e experiências, dando-me as ferramentas necessárias para me desenvolver tanto no aspecto técnico quanto no pessoal.

Minhas decisões até aqui foram motivadas por uma vontade profunda de conquistar uma vida melhor e segura, com um bom emprego e um futuro estável. Tenho plena consciência de que o esforço e a dedicação investidos nessa formação são passos indispensáveis para alcançar essas metas. A cada dia, minha motivação se renova ao perceber que o IFAL tem sido um pilar importante nessa caminhada, me preparando para os desafios que virão e ampliando minhas perspectivas profissionais e pessoais.

7. JOTAV - PRODUÇÃO INICIAL

Narrativas de Formação: O Produto Educacional Documentário na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio

Nome: Data:

ATIVIDADE 1 - PRODUÇÃO INICIAL

ETAPA 1

a) Bom, quando eu entrei no instituto na minha cidade aqui dentro não tinha nada
 havia com o ensino antigo sendo e que eu ia ter uma experiência melhor, pois
 além de ser "degrada" o ensino no instituto eu também não queria deixar meus
 melhores amigos pra trás, então por esse motivo eu entrei com uma visão
 negativa, porém com o passar do tempo eu comecei a perceber o quanto bom o instituto
 me fez pois eu nunca tinha me entrevistado com outras pessoas, nunca tinha tro-
 cado de edifício, e hoje eu tenho amizades com várias pessoas de cursos diferen-
 te, coisa que não passava na minha cabeça, e hoje eu sou um aluno do IF de
 eletrônica, futuro PFE com outras visões sobre o IF.

JOTAV - PRODUÇÃO FINAL

O que motivou seu percurso formativo aqui no ifal campus Maceió?

R: O que me motivou mais para entrar no instituto foi por conta do ensino, pois é um dos melhores do estado e o curso técnico, e também pensando no meu futuro no mercado de trabalho porque talvez eu possa sair do instituto querendo trabalhar com o meu curso que é eletrônica e eu gosto bastante dessa área e ela tá muito em alta no mercado de trabalho atual, foi por uns desses motivos que eu escolhi entrar no instituto, e também por uma leve pressão da minha mãe, porque ela iria me colocar em escola integral e era a única coisa que eu não queria no momento.

O que foi estruturante em seu percurso formativo?

R: Acho que a persistência, porque nada é fácil no IF. Como o ensino é muito mais avançado que o do meu antigo colégio, precisei me dedicar aos estudos de verdade e prestar atenção nas aulas teóricas e práticas, então a persistência foi crucial para a minha evolução no curso.

O que motivou suas decisões até aqui?

R: Meu futuro, eu penso muito no que eu posso ser daqui a 10, 20, 30 anos, então as minhas decisões foram motivadas pela vontade de ter um futuro melhor não só pra mim quanto para a minha família, esses 3 anos no IF me fez perceber como é bom estar sempre aprendendo algo novo, então isso influenciou as minhas decisões até agora.

9. HELENA - PRODUÇÃO INICIAL

Narrativas de Formação: O Produto Educacional Documentário na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio

Nome: HELENA Data: 02/10/24

ATIVIDADE 1 - PRODUÇÃO INICIAL ETAPA 1

Poderia dizer que o IFAL contribuiu para a minha formação, tanto acadêmica e também como pessoa, a melhora curricular de alguma forma me ajudou a ter mais responsabilidade e compromisso no dia a dia. Ao longo destes anos, senti muitas coisas mudar em minha vida e em minha maneira de pensar, minhas ideias e a forma que hoje enxergo a vida escolar. Experiência em sala de aula, e principalmente nos laboratórios, que em minha vida tinha, me marcaram de forma significativa. O contato com o nome profissional mesmo estando em ensino médio me fez abrir os olhos para o mundo profissional e como ele funciona.

Também experiências fora do âmbito do sala de aula, como os jogos internos e momentos fora do sala de aula contribuíram para a formação da minha "personalidade" e que sempre venho quando consigo em qualquer ambiente que eu vá daqui para frente. Olhando para trás, reflito sobre o quanto eu consegui evoluir, principalmente na vida acadêmica, que me ajudou a ser quem sou, e quem serei daqui para frente.

HELENA - PRODUÇÃO FINAL

Ser estudante do IFAL contribuiu muito para minha formação, tanto acadêmica, quanto pessoal, me ajudou a amadurecer minhas ideias e minha forma de enxergar as coisas ao meu redor. Tanto a instituição quanto as pessoas presente nela, tiveram uma participação especial nessa caminhada, sendo uma motivação e apoio.



Meus familiares também tiveram uma participação significativa nessa caminhada, sempre me motivando e me auxiliando no que era preciso para me adaptar na nova rotina. Não apenas a minha rotina mudou, mas a deles também, porém com o apoio uns dos outros conseguimos nos adaptar.

Tive muitas experiências diferentes nesse período, como aulas em laboratórios com meus colegas de classe, me aprofundi em um curso que eu não conhecia, e pude aprender também sobre o mercado de trabalho e como lidar com essas questões no dia a dia. E além disso, tive experiências sociais muito importantes, como fazer novas amizades e participar de eventos dentro da instituição, como o jogos internos, que ficou muito marcado para mim e que me trás lembranças felizes.

Sinto que evolui de forma positiva nesses anos, em questão de amadurecimento, personalidade e academicamente, o IFAL abriu portas para mim que nunca imaginei conseguir, me permitiu ter experiências que vão ficar para sempre comigo. Olhando para trás, reflito sobre o quanto consegui evoluir, principalmente na vida acadêmica, que me ajudou a ser quem sou, e quem serei daqui para frente.

10. DIVA - PRODUÇÃO INICIAL

Narrativas de Formação: O Produto Educacional Documentário
na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio

Nome: Diva Data: 02 / 10 / 2024

ATIVIDADE 1 - PRODUÇÃO INICIAL

ETAPA I

Desde que iniciei na escola quando criança sempre tive dificuldades para aprender determinados assuntos, pois eu esqueço com facilidade depois de um tempo, e que em algumas ocasiões tive dificuldades. Além disso, brevemente essas coisas nas escolas que estudei ainda fui desmotivado tanto por alunos como professores, que não incentivaram que eu estudasse os assuntos.

Essencialmente com a passagem dos anos, comecei a ter interesse em coisas de videogames e como funcionavam, logo comecei a olhar como poderia trabalhar com isso, com a ajuda da minha mãe entrei em cursos de eletrônica no Ifal. Meu objetivo é aprender e que goste e poder trabalhar com isso.

DIVA - PRODUÇÃO FINAL

Desde que comecei a estudar na escola tive minhas dificuldades para aprender determinados assuntos que não tinha visto antes, como estudava em uma escola particular os professores davam muitas atividades o que fez com que eu ficasse com um acúmulo de tarefas diversas vezes algo que eu não conseguia acompanhar o ritmo. Devido essas dificuldades que eu tive, colegas de sala e certos professores não achavam que eu realmente estava estudando. Em torno de 2018, tive que mudar de escola para uma escola pública que era perto de minha casa onde tive novas oportunidades e fiz novos amigos.

No início da pandemia para me manter ocupada assistia vídeos na internet e criei um interesse por conserto de videogames antigos e como funcionavam, algo que sempre compartilhava para minha mãe sobre. Pensando nisso minha mãe começou a pesquisar onde eu poderia aprender a fazer isso, primeiro me colocou em um curso de conserto de celulares e eventualmente me inscreveu no Ifal para eletrônica sem me contar, já que me escrevi anteriormente para outro curso no Ifal mas que acabei não passando, como estava no segundo ano não tinha interesse em tentar novamente. Mas sempre minha mãe me apoiou me dizendo que eu iria conseguir entrar um dia.

Inicialmente assim que entrei no Ifal não estava muito animada devido ao apego que tinha a minha antiga escola e meus amigos. No primeiro ano não tive a impressão do que achava de como realmente o curso, o que me ocasionou diversas notas baixas durante os primeiros bimestres. Mas durante esses anos no Ifal, meu ponto de vista mudou, tive oportunidades de aprender coisas novas, tenho planos de trabalhar com algo que envolva a área do meu curso e também tenho vontade de estudar outras coisas que expandam meu conhecimento, como outras idiomas.

11. MA - PRODUÇÃO INICIAL

Narrativas de Formação: O Produto Educacional Documentário
na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio

Nome: MA Data: 02/10/24

ATIVIDADE 1 - PRODUÇÃO INICIAL ETAPA 1

O Instituto Federal de Alagoas me proporcionou muitas coisas, novas emoções, novas descobertas, novas hobbies e novas oportunidades, e confiro em dizer que aprendi muito nessa escola técnica, e estou aprendendo, até mesmo em questão de socializar e aprender muito mais, até sobre essa instituição. Meu início na instituição em questão de aprendizagem foi bem ~~de~~ difícil, mas com o tempo a pessoa se acostuma com tal ensino e até mesmo sobre a socialização tanto com alunos quanto com professores. Atualmente o curso tem se tornado bem mais interessante que antes, pois surgiram oportunidades me fazendo querer ter mais conhecimento sobre tal assunto, além disso na Instituição você tem o apoio não só da própria Instituição, mas nos diversos vezes dos alunos também, que fazem acontecer lutando por seus direitos e seus deveres como estudantes. Escola técnica é uma experiência e tanto, seja boa ou ruim ainda é uma experiência que me ~~fora~~ será muito importante no futuro, seja educacional, profissional ou pessoal. Algumas coisas deixam a desejar, mas em questão de ensino não tem o que reclamar.

MA - PRODUÇÃO FINAL

O ensino, os professores e principalmente as oportunidades no instituto como de estagiar e ganhar mais experiência, e participar de olimpíadas e campeonatos educacionais.

Atualmente meu estágio, ele está me proporcionando uma experiência prática incrível e claro meu professor que tem ajudado nessa minha trajetória me ensinando e mostrando coisas sobre o curso, para mim o curso de eletrônica foi estruturante pois me proporcionou uma compreensão profunda em aparelhos eletrônicos que me permitiu desenvolver habilidades em fazer projetos eletrônicos e até consertar componentes eletrônicos.

Minhas decisões foram baseadas em como iria desempenhar meu papel na sociedade, sejam elas fazendo faculdade ou trabalhando, e também na minha vida financeira claro.

ANEXO 1 – TERMO DE COMPROMISSO**TERMO DE COMPROMISSO**

Senhor(a) coordenador(a) do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos do Instituto Federal de Alagoas (CEPSH/Ifal)

Nós, Lídia Maria da Silva Santos (083.684.604-41) – pesquisadora responsável – e Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti (030.480.594-74) – orientador–, proponentes do projeto de pesquisa intitulado “NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA” comprometemo-nos a dar início à pesquisa de campo ou coleta de dados, referentes a esta pesquisa, somente após apreciação e aprovação pelo CEPSH/Ifal e parecer de aprovação disponível na Plataforma Brasil.

Asseguramos o caráter anônimo dos dados coletados em documentos ou junto aos participantes e, quando da divulgação dos resultados, as identidades dos participantes serão preservadas, salvo quando estes manifestarem desejo em contrário. Os materiais da pesquisa: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, questionários de caracterização, de avaliação e apreciação, notas e diários de campo, as produções de texto resultantes da sequência didática e os arquivos de áudio e vídeo serão mantidos em confidência estrita, em arquivo, físico ou digital, sob nossa guarda e responsabilidade, por um período de cinco anos após o término da pesquisa.

Responsabilizamo-nos pelo andamento, realização e conclusão da pesquisa de acordo com o Protocolo de Pesquisa encaminhado ao CEPSH/Ifal ou, em caso de modificações, informá-las ao Comitê. Declaramos que as informações fornecidas nos documentos são verdadeiras e que nenhuma informação relevante para a análise ética foi omitida. Comprometemo-nos a encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, ou justificar ao CEPSH/Ifal ou à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) a não publicação dos resultados, bem como a encaminhar relato sobre eventos adversos decorrentes da pesquisa.

Declaramos que lemos e entendemos as Resoluções (CNS) 466/2012, 510/2016 e suas complementares e que enviaremos ao CEPSH/Ifal, via Plataforma Brasil, o relatório parcial e relatório final, ou justificativa, a qualquer momento, se o estudo for interrompido.

Maceió (AL), 13 de novembro de 2023.

Lídia Maria da Silva Santos

Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti

ANEXO 2 – TERMO DE CONCORDÂNCIA DOS SERVIÇOS ENVOLVIDOS DA INSTITUIÇÃO PROPONENTE

TERMO DE CONCORDÂNCIA DOS SERVIÇOS ENVOLVIDOS DA INSTITUIÇÃO PROPONENTE

Maceió (AL), 13 de novembro de 2023.

Senhor(a) Coordenador(a) do CEPESH/Ifal

Declaramos que nós da Direção do ambiente organizacional de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas, do *Campus* Maceió, estamos cientes e de acordo com os serviços de observação de 8 horas-aula e realização de sequência didática com duração de 8 horas-aula em uma turma de 3º ano do *Campus* Maceió, em apoio a realização do projeto de pesquisa NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, observadas as resoluções 466/2012, 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNE) e suas complementares, sob a responsabilidade dos pesquisadores Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti e Lídia Maria da Silva Santos, nas nossas dependências, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos do Instituto Federal de Alagoas (CEPSH/Ifal), até o seu final, previsto para fevereiro de 2025.

Atenciosamente,

Givaldo Oliveira dos Santos

ANEXO 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

IDENTIFICAÇÃO

Título do Projeto: NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Pesquisador responsável: Lídia Maria da Silva Santos

Responsável pela ministração da pesquisa: Lídia Maria da Silva Santos

Nome do participante da pesquisa: _____

Data de Nascimento: (não obrigatório)

Neste momento o(a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar, em caráter voluntário, do Projeto de Pesquisa NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, sob a responsabilidade da pesquisadora Lídia Maria da Silva Santos e orientação do Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti. Por favor, leia atentamente o texto seguinte e esclareça com o(a) pesquisador(a) todas as dúvidas que surgirem. Após serem sanadas as possíveis dúvidas, caso aceite participar do estudo, assine ao final deste Termo e rubrique as demais páginas, o qual consta em duas vias. Uma delas pertence a você e a outra ao/à pesquisador(a) responsável. Em caso de recusa, você não sofrerá nenhuma penalidade.

1. A pesquisa tem por objetivo Desenvolver um vídeo-documentário que proponha o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma de primeira série do ensino médio integrado do Instituto Federal de Alagoas, levando-se em consideração que a temática desta pesquisa se justifica pela necessidade propor práticas de ensino que estabeleçam relações entre o currículo, o mundo do trabalho e os projetos de vida dos/das estudantes do ensino médio da rede federal de ensino, de modo a contribuir para a formação integral, resultando em cidadãos/ãs críticos/as e reflexivos/as diante da realidade em que vivem.
2. Assim, os resultados esperados são: Constatar que as narrativas de formação podem ser um recurso didático-metodológico que proporciona aos discentes ingressantes a possibilidade de tomada de consciência sobre diferentes registros e expressão e de representação de si em uma nova instituição de ensino.
3. O papel do participante nessa pesquisa compreende assinar o TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO, responder ao questionário de avaliação do Produto Educacional Vídeo-documentário.
4. Na duração da pesquisa, em especial, o momento de avaliação do produto educacional, poderão ocorrer os riscos de cansaço, desconforto, tomar o tempo do participante ao responder ao questionário; interferência na vida e na rotina das/os participantes. que serão minimizados através de atentar para o tempo e horário de aplicação dos instrumentos; garantir local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras; aplicar questionário contendo poucas questões e que necessitam de pouco tempo para respondê-las.
5. Ao participar deste trabalho o participante contribui para construção de espaços dialógicos em sala de aula, materializados pela produção de textos do gênero autobiografia; viabilizar aos/às participantes conhecer a trajetória do/ outro/a; refletir sobre sua própria trajetória de forma crítica; além de vislumbrar perspectivas de futuro.
6. O prazo da participação nesta pesquisa deverá ter a duração de 8 horas-aulas da disciplina de Língua Portuguesa.

7. Não haverá despesa alguma decorrente de sua participação nesta Pesquisa, podendo deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerá nenhuma punição.

8. Não haverá nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela sua participação na pesquisa; no entanto, caso tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, será ressarcido.

9. Em caso de algum dano decorrente da sua participação nesta pesquisa, conforme determina a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, será providenciada a assistência necessária e terá direito a buscar indenização, nos termos da Lei.

10. O seu nome será mantido em sigilo, garantindo a privacidade, e se desejar terá livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre os estudos dessa pesquisa, como também será informado das suas consequências, enfim, tudo o que anseie saber antes, durante e depois da sua participação.

11. As informações coletadas serão usadas, única e exclusivamente, para a finalidade desta pesquisa e os resultados serão publicados para fins acadêmicos.

12. Qualquer dúvida solicita-se a gentileza de entrar em contato com Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti (ricardo.cavalcanti@ifal.edu.br), pelo telefone: (82) 99127-8267 ou no endereço: R. Mizael Domingues, 530, Coordenação de Linguagens e Códigos (Colic/Ifal/Campus Maceió); e Lídia Maria da Silva Santos (mczlidia@gmail.com), pelo telefone: (82) 98804-1413 ou no endereço: Av. Fernandes Lima, s/n, Farol, Maceió/AL. CEP.: 57055-055 (CEPA).

13. Essa pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa que é um colegiado (grupo de pessoas que se reúnem para discutir assuntos em benefício de toda uma população), interdisciplinar (que estabelece relações entre duas ou mais disciplinas ou áreas de conhecimento) e independente (mantém-se livre de qualquer influência), com dever público (relativo ao coletivo, a um país, estado ou cidade), criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade, dignidade e bem-estar. É responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. São consideradas pesquisas com seres humanos, aquelas que envolvam diretamente contato com indivíduo (realização de diagnóstico, entrevistas e acompanhamento clínico) ou aquelas que não envolvam contato, mas que manipulem informações dos seres humanos (prontuários, fichas clínicas, fichas de alunos ou informações de diagnósticos catalogadas em livros ou outros meios). Assim, se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante da pesquisa, você também pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos do Instituto Federal de Alagoas (CEPSH/Ifal), situado na Rua Dr. Odilon Vasconcelos, No. 103, 4o. Andar, Sala 404, Jatiúca - Maceió – AL, pelo Telefone: (82) 3194-1176 (das 08:00 às 12:00 de segunda a sexta) ou pelo e-mail “eticaempesquisa@ifal.edu.br” (a qualquer momento)..

Eu, _____ declaro ter sido informado e concordo em permitir a minha participação, em caráter voluntário, do projeto de pesquisa NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, sem que para isso eu tenha sido forçado ou obrigado.

_____, _____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Lídia Maria da Silva Santos
Pesquisadora responsável pela pesquisa

Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti
Professor orientador

ANEXO 4 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - PARA RESPONSÁVEIS, EM PESQUISA COM MENORES DE IDADE E PARA PESSOAS LEGALMENTE INCAPAZES (TCLE - RESPONSÁVEIS)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA RESPONSÁVEIS, EM PESQUISA COM MENORES DE IDADE E PARA PESSOAS LEGALMENTE INCAPAZES)

IDENTIFICAÇÃO

Título do Projeto: NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Pesquisador responsável: Lídia Maria da Silva Santos

Responsável pela aplicação da pesquisa: Lídia Maria da Silva Santos

Nome do responsável pelo participante: _____

Nome do participante da pesquisa: _____

Data de Nascimento: (não obrigatório) _____

Neste momento o/a seu/sua filho(a) (ou tutelado/a) está sendo convidado(a) a participar, em caráter voluntário, do Projeto de Pesquisa NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, sob a responsabilidade da pesquisadora Lídia Maria da Silva Santos e orientação do Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti. Por favor, leia atentamente o texto seguinte e esclareça com a pesquisadora todas as dúvidas que surgirem. Após serem sanadas as possíveis dúvidas, e caso aceite que seu filho(a)/tutelado(a) participe do estudo, assine ao final deste Termo e rubrique as demais páginas, o qual consta em duas vias. Uma delas pertence a você e a outra ao/a pesquisador(a) responsável. Em caso de recusa, você e o/a seu/sua filho(a) (ou tutelado/a) não sofrerão nenhuma penalidade.

1. A pesquisa tem por objetivo Desenvolver um videodocumentário que proponha o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma de terceira série do ensino médio integrado do Instituto Federal de Alagoas, levando-se em consideração a necessidade propor práticas de ensino que estabeleçam relações entre o currículo, o mundo do trabalho e os projetos de vida dos/das estudantes do ensino médio da rede federal de ensino, de modo a contribuir para a formação integral, resultando em cidadãos/ãs críticos/as e reflexivos/as diante da realidade em que vivem. Assim, os resultados esperados são elaborar um Produto Educacional que vise a contribuir com a integração do ensino de Língua Portuguesa e a formação para o mundo do trabalho, diante da necessidade de um currículo integrado no Ensino Médio, resultando na educação como compreensão e apropriação intelectual - empírica, teórica e simbólica.

2. O papel do(a) seu(sua) filho(a)/tutelado(a) nesta pesquisa compreende responder ao questionário de caracterização e participar das aulas de Língua Portuguesa, no Instituto Federal de Alagoas, durante as 8 horas-aula em que a pesquisa acontecer.

3. Na duração da pesquisa, em especial, os momentos de debate e produção de textos nas aulas de Língua Portuguesa, poderão ocorrer os seguintes riscos: tomar o tempo do participante ao responder ao questionário/entrevista; divulgação de imagem e/ou voz e/ou depoimento, quando houver filmagens ou registros fotográficos; embaraço de interagir com estranhos (no caso, a pesquisadora), medo de repercussões eventuais; revitimizar e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; divulgação de dados confidenciais (registrados no TCLE) que serão minimizados através da garantia ao participante de pesquisa o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, e que serão respeitados os valores culturais,

sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes (quando a pesquisa envolver comunidades); garantia de que as/os pesquisadoras/es sejam habilitadas/os ao método de coleta dos dados e que vão ficar atentas/os aos sinais verbais e não verbais a fim de evitar que a/o participante seja revitimizada/o ou perca o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; garantia de que não serão revelados dados que levem a discriminação e estigmatização da/o participante. Além da garantia de que o uso da imagem e/ou depoimentos, se autorizada pelo participante, será utilizada apenas para fins da pesquisa, conforme descrito no “Termo de Autorização de Uso de Imagem, Som de Voz e Depoimentos”; garantia que a publicação/publicação dos dados das/os participantes serão de forma agregada (não individualizada). Asseguramos que haverá a confidencialidade e a privacidade dados coletados, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo também a não utilização das informações em prejuízo dos participantes; garantir local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras. Por fim, a garantia de que a/o participante é livre para participar, ou não, da pesquisa e que não será admitido qualquer forma de imposição.

4. Ao participar deste trabalho seu/sua filho(a)/tutelado(a) estará contribuindo para a possibilidade de construção de espaços dialógicos em sala de aula, materializados pela produção de textos do gênero autobiografia; conhecer a trajetória dos/as outros/as colegas de turma; refletir sobre sua própria trajetória de forma crítica; além de vislumbrar perspectivas de futuro.

5. O prazo da participação do(a) seu(sua) filho(a)/tutelado(a) nesta pesquisa deverá ter a duração de 8 horas-aula, nos tempos da disciplina de Língua Portuguesa.

6. Não haverá despesa alguma decorrente da participação nesta pesquisa e seu/sua filho(a)/tutelado(a) poderá deixar de participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerá nenhuma punição.

7. Não haverá nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela participação do seu/sua filho(a)/tutelado(a); no entanto, caso tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, será ressarcido(a).

8. Em caso de algum dano decorrente da participação do(a) seu(sua) filho(a)/tutelado(a) nesta pesquisa, conforme determina a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, será providenciada a assistência necessária e terá direito a buscar indenização, nos termos da Lei.

9. O seu nome do(a) seu(sua) filho(a)/tutelado(a) será mantido em sigilo, garantindo a privacidade, e se desejar terá livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre os estudos dessa pesquisa, como também será informado das suas consequências, enfim, tudo o que anseie saber antes, durante e depois da participação dele(a).

10. As informações coletadas através da participação do(a) seu(sua) filho(a)/tutelado(a) serão usadas, única e exclusivamente, para a finalidade desta pesquisa e que os resultados serão publicados para fins acadêmicos.

11. Qualquer dúvida solicita-se a gentileza de entrar em contato com a pesquisadora Lídia Maria da Silva Santos, telefone:(82) 98804-1413, e-mail: [Lídia Santos](mailto:Lidia.Santos) e endereço: Av. Fernandes Lima, s/n, Farol, Maceió/AL. CEP.: 57055-055 (CEPA).

12. Essa pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa que é um colegiado (grupo de pessoas que se reúnem para discutir assuntos em benefício de toda uma população), interdisciplinar (que estabelece relações entre duas ou mais disciplinas ou áreas de conhecimento) e independente (mantém-se livre de qualquer influência), com dever público (relativo ao coletivo, a um país, estado ou cidade), criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade, dignidade e bem-estar. É responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. São consideradas pesquisas com seres humanos, aquelas que envolvam diretamente contato com indivíduo (realização de diagnóstico, entrevistas e acompanhamento clínico) ou aquelas que não envolvam contato, mas que manipulem informações dos seres humanos (prontuários, fichas clínicas, fichas de alunos ou informações de diagnósticos catalogadas em livros ou outros meios). Assim, se você tiver dúvidas sobre seus direitos e do(a) seu(sua) filho(a)/tutelado(a) como participante da pesquisa, você também pode entrar em contato

com o Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos do Instituto Federal de Alagoas (CEPSH/Ifal), situado na Rua Dr. Odilon Vasconcelos, No. 103, 4o. Andar, Sala 404, Jatiúca - Maceió – AL, pelo Telefone: (82) 3194-1176 (das 08:00 às 12:00 de segunda a sexta) ou pelo e-mail “eticaempesquisa@ifal.edu.br” (a qualquer momento).

Eu, _____ declaro ter sido informado sobre a participação do(a) meu(minha) filho(a)/tutelado(a) no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a participação do(a) meu(minha) filho(a)/tutelado(a) implicam, concordo em permitir a participação do meu(minha) filho(filha), em caráter voluntário, do projeto de pesquisa NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, sem que para isso eu tenha sido forçado(a) ou obrigado(a).

_____, _____ de _____ de 20 _____.

Assinatura do Responsável pelo Participante da Pesquisa

Lídia Maria da Silva Santos
Pesquisadora responsável pela pesquisa

Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti
Professor orientador

ANEXO 5 – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Maiores de 12 anos e menores de 18 anos)

Título do Projeto: NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Pesquisador/a Responsável: Lídia Maria da Silva Santos

Local da Pesquisa: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (Ifal) - Campus Maceió

Endereço: R. Mizael Domingues, 530 - Centro, Maceió - AL, 57020-600

O que significa assentimento?

Assentimento é um termo que nós, pesquisadores/as, utilizamos quando convidamos uma pessoa da sua faixa etária para participar de um estudo. Depois de compreender do que se trata o estudo, e se concordar em participar dele, você pode assinar este documento.

Nós te asseguramos que você terá todos os seus direitos respeitados e receberá todas as informações sobre o estudo, por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entende. Por favor, peça ao/à responsável pela pesquisa ou à equipe de estudo para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

Informação à/ao participante

Você está sendo convidado/a à participar de uma pesquisa, com o objetivo de: Desenvolver um documentário que proponha o diálogo entre o ensino de Língua Portuguesa, a formação humana integral e as narrativas de formação em uma turma de terceira série do ensino médio integrado do Instituto Federal de Alagoas.

Por que estamos propondo este estudo? Porque a temática desta pesquisa se justifica pela necessidade propor práticas de ensino que estabeleçam relações entre o currículo, o mundo do trabalho e os projetos de vida dos/as estudantes do ensino médio da Rede Federal de Ensino, de modo a contribuir para a formação integral, resultando em cidadãos críticos e reflexivos diante da realidade em que vivem.

O estudo será desenvolvido no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Alagoas – *Campus Maceió* e terá como público-alvo estudantes da terceira série do EMI. As/os estudantes, primeiramente, decidirão sobre sua participação nesta pesquisa por meio da assinatura deste Termo; em seguida, responderão a um questionário de caracterização. Adiante, participarão de aulas ministradas pela pesquisadora, as quais terão como tema as narrativas de formação (no horário das aulas de Língua Portuguesa). As/os estudantes participarão de atividades de leitura e produção de texto e os materiais escritos, assim como registros fotográficos e audiovisuais serão coletados para a construção do *corpus* da pesquisa, ou seja, do material a ser analisado. Ao longo da pesquisa e nos momentos de divulgação dos resultados, preliminares e/ou finais, a identidade da/o participante será mantida com o uso de tarjas no rosto, omissão de nome e/ou quaisquer características que possibilitem sua identificação. Por fim, informamos que todo material coletado será destruído logo após ser reanalisado ou em até 5 anos após o término do estudo.

Os benefícios da pesquisa são: a possibilidade de construção de espaços dialógicos em sala de aula, materializados pela produção de textos do gênero autobiografia; viabilizar aos/às participantes conhecer a trajetória do/a outro/a; refletir sobre sua própria trajetória de forma crítica; além de vislumbrar perspectivas de futuro.

Os riscos da pesquisa são: Invasão de privacidade; Revitimizar e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; Discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; Divulgação de dados confidenciais (registrados no TCLE); Tomar o tempo do participante ao responder ao questionário/entrevista; Considerar riscos relacionados à

divulgação de imagem, quando houver filmagens ou registros fotográficos; Embaraço de interagir com estranhos, medo de repercussões eventuais, no caso de entrevistas em que mais de um entrevistado estiver no mesmo ambiente.

Que deve fazer se você concordar voluntariamente em participar da pesquisa?

Caso você aceite participar, será necessário assinar este Termo, responder ao questionário de caracterização e participar das aulas de Língua Portuguesa, no Instituto Federal de Alagoas, durante 8 horas-aulas em que a pesquisa acontecer.

A sua participação é voluntária. Caso você opte por não participar não terá nenhum prejuízo no seu desempenho escolar.

Contato para dúvidas

Se você ou seu/sua responsável tiver dúvidas com relação ao estudo ou aos riscos relacionados a ele, você deve contatar o/a pesquisador/a principal ou membro de sua equipe: Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti (ricardo.cavalcanti@ifal.edu.br), pelo telefone: (82) 99127-8267 ou no endereço: R. Mizael Domingues, 530, Coordenação de Linguagens e Códigos (Colic/Ifal/Campus Maceió); e Lídia Maria da Silva Santos (mczlidia@gmail.com), pelo telefone: (82) 98804-1413 ou no endereço: Av. Fernandes Lima, s/n, Farol, Maceió/AL. CEP.: 57055-055 (CEPA).

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos do Instituto Federal de Alagoas (CEPSH/Ifal). O CEP tem por objetivo principal assegurar os interesses dos participantes de pesquisas que envolvam seres humanos, procurando garantir que elas sejam realizadas de maneira ética. Caso o senhor ou a senhora tenha dúvidas, mesmo após os esclarecimentos dados pelos/as pesquisadores/as responsáveis por esta pesquisa, ou se tiver sugestões ou denúncias, o CEPSH estará disponível para lhe atender. O CEPSH está localizado na Rua Dr. Odilon Vasconcelos, nº 103, 4º andar, sala 404 – Bairro: Jatiúca, Maceió, Alagoas. Atendimento ao Público: Segunda à Sexta das 08h às 12h. O contato poderá ser feito, também, pelo telefone **(82) 3194-1176** (das 08h às 12h) ou por e-mail: eticaempesquisa@ifal.edu.br (a qualquer momento).

Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante da pesquisa, você também pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Instituto Federal de Alagoas (CEPSH/Ifal), pelo e-mail eticaempesquisa@ifal.edu.br.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO/A PARTICIPANTE

Eu li e discuti com o/a pesquisador/a responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados adquiridos para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Eu receberei uma cópia assinada e datada deste documento.

Maceió, ____ de _____ de ____

(Assinatura do/a Adolescente)

(Assinatura do/a Pesquisador/a Responsável ou quem aplicou o TALE)

ANEXO 6 - DECLARAÇÃO SOBRE A DESTINAÇÃO DOS DADOS COLETADOS**DECLARAÇÃO SOBRE A DESTINAÇÃO DOS DADOS COLETADOS****(Entrevista/Questionário/Outros)**

Protocolo de pesquisa: NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Pesquisador responsável: Lídia Maria da Silva Santos

Os dados obtidos no estudo mencionado serão utilizados somente para as finalidades descritas no protocolo. Após ter sido analisado será:

- Destruído/descartado;
- Devolvido ao paciente;
- Disponibilizado no laboratório relacionado à coleta de dados para possíveis avaliações ou reavaliações de qualquer propósito descrito no protocolo e destruído logo após ser reanalisado ou ao final do estudo;
- Armazenado em uma instituição depositária para uso futuro.

ATENÇÃO!

Quando esta opção for assinalada deverá ser fornecida outra declaração separada seguindo as diretrizes da res. CNS 347/05 (que pode ser encontrada em http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2005/res0347_13_01_2005)

Maceió, 13 de novembro de 20023.

Lídia Maria da Silva Santos

ANEXO 7 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, SOM DE VOZ E DEPOIMENTOS PARA FINS DE PESQUISA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM, SOM DE VOZ E DEPOIMENTOS PARA FINS DE PESQUISA

Eu (nome do(a) participante da pesquisa), depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou som de voz e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), **AUTORIZO** a utilização da minha imagem e/ou som de voz e/ou depoimentos, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado **NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: O PRODUTO EDUCACIONAL DOCUMENTÁRIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**, sob responsabilidade de Lídia Maria da Silva Santos vinculado(a) ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, e sob orientação do Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti.

Minha imagem, som de voz e/ou depoimentos podem ser utilizados apenas para compor o documentário que será o Produto Educacional desta pesquisa, análise por parte da equipe de pesquisa, apresentações em conferências profissionais e/ou acadêmicas entre outras atividades estritamente educacionais.

Tenho ciência de que NÃO haverá divulgação da minha imagem, som de voz nem depoimentos por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e à pesquisa explicitadas anteriormente. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens, sons de voz e/ou depoimentos são de responsabilidade do(a) pesquisador(a) responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem, som de voz e/ou depoimentos, em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003), das pessoas com deficiência (Lei N.º 13.146/2015) e de proteção de dados pessoais (Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais, Lei N.º 13.709/2018).

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o(a) participante.

Assinatura do (a) participante

Lídia Maria da Silva Santos



Assinatura do (a) participante

Maceió, ____ de _____ de 2024.

ANEXO 8 - FICHA DE VALIDAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICA E TECNOLÓGICA

Ficha de validação da Produção Técnica Tecnológica (PTT) - ProfEPT 1



MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA | PROFEPT
COORDENAÇÃO ACADÊMICA NACIONAL | CAN - GESTÃO 2022/2025

IDENTIFICAÇÃO

Instituição Associada:	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (Ifal)
Discente:	Lídia Maria da Silva Santos
Produto/Processo Educacional:	Documentário Vida e Formação na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio
Dissertação:	Documentário Vida e Formação: Biografias Educativas de Estudantes concluintes do Ensino Médio Integrado do Ifal – Campus Maceió.
Orientador (a):	Prof.Dr.Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti (ProfEPT/Ifal)
Área de Concentração:	Educação Profissional e Tecnológica
Linha de Pesquisa:	Práticas Educativas em EPT – Linha 1
Macroprojeto	Práticas Educativas no Currículo Integrado – Macroprojeto 3

TIPOS DE PRODUTOS TÉCNICO TECNOLÓGICOS

X	PTT1: Material didático/instrucional
	PTT2: Curso de formação profissional
	PTT3: Tecnologia social
	PTT4: Software/Aplicativo
	PTT5: Evento Organizados
	PTT6: Relatório Técnico
	PTT7: Acervo
X	PTT8: Produto de comunicação
	PTT9: Manual/Protocolo
	PTT10: Carta, mapa ou similar

CRITÉRIOS

		Sim	Não
Aderência	À projeto de pesquisa	X	
	À linha de pesquisa do Programa	X	
	Área de concentração do Programa	X	
	Ao macroprojeto	X	

Ficha de validação da Produção Técnica Tecnológica (PTT) - ProfEPT 2

Replicabilidade	O PE pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que ele foi produzido?	X	
Registro	Possibilidade de registro/depósito de propriedade intelectual	X	

IMPACTO

	Alto - PTT gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.
X	Médio - PTT gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.
	Baixo - PTT gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.

IMPACTO - DEMANDA

X	Demanda espontânea
	Demanda contratada
	Demanda por concorrência (ex. Edital)

IMPACTO - OBJETIVO DA PESQUISA

	Experimental
	Sem um foco de aplicação inicialmente definido
X	Solução de um problema previamente identificado

ABRANGÊNCIA TERRITORIAL

X	Local
	Regional
	Nacional
	Internacional

INOVAÇÃO

X	Alto teor inovativo (desenvolvido com base em conhecimento inédito).
	Médio teor inovativo
	Baixo teor inovativo
	Sem inovação aparente

COMPLEXIDADE (Mais de um item pode ser marcado)

X	O PE é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação.
X	A metodologia apresenta clara e objetivamente a forma de aplicação e análise do PE
X	Há uma reflexão sobre o PE com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico empregados na respectiva dissertação.
X	Há apontamentos sobre os limites de utilização do PE.

APLICABILIDADE

	PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto, mas não foi aplicado durante a pesquisa.
X	PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto e foi aplicado durante a pesquisa, exigível para o mestrado.
	PE foi aplicado em diferentes ambientes/momentos e tem potencial de replicabilidade face à possibilidade de acesso e descrição.
ESTÁGIO DA TECNOLOGIA	
	Piloto/protótipo
	Em teste
X	Finalizado/implantado
	Não se aplica
ACESSO	
	PE sem acesso.
	PE com acesso via rede fechada.
X	PE com acesso público e gratuito.
X	PE com acesso público e gratuito pela página do Programa.
X	PE com acesso por Repositório institucional com acesso público e gratuito.

PANORAMA SOBRE A ABRANGÊNCIA E/OU A REPLICABILIDADE DO PTT

O PTT, embora tenha sido desenvolvido em âmbito local, pode ser replicado, tanto em contextos de ensino ligados à Rede Federal de Ensino quanto para além desta, dada a sua relevância, especialmente, por se tratar de juventudes e enfocar, por meio de narrativas autobiográficas, trajetórias de estudantes concluintes do nível médio e, no caso em tela, na Rede Federal de Ensino, em cursos de nível médio integral ao técnico.

Até 255 caracteres

DESCRIÇÃO DO TIPO DE IMPACTO DO PTT

O PTT caracteriza-se como de impacto inovador por conta da temática desenvolvida e por, além do Videodocumentário que foi avaliado e validado como o principal PPT, por conter também dois artefatos que podem ser utilizados para o desenvolvimento de práticas voltadas ao tema das juventudes, aos processos formativos e o currículo escolar profissional e as narrativas autobiográficas, a exemplo da Sequência Didática e do Guia Educativo.

Até 255 caracteres

ASSINATURA DOS MEMBROS DA BANCA	
Presidente da Banca	 Documento assinado digitalmente RICARDO JORGE DE SOUSA CAVALCANTI Data: 29/04/2025 14:48:47-0300 Verifique em https://validar.it.gov.br
Membro interno ProfEPT/Ifal	 Documento assinado digitalmente FABIO FRANCISCO DE ALMEIDA CASTILHO Data: 29/04/2025 09:22:26-0300 Verifique em https://validar.it.gov.br
Membro externo	 Documento assinado digitalmente LUCIA DE FATIMA SANTOS Data: 28/04/2025 20:25:38-0300 Verifique em https://validar.it.gov.br
Data da defesa	25/04/2025

Ficha elaborada a partir de:

1. Documento de Área Ensino CAPES. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ORIENTACOES_REGISTRO_PRODUCAO_TECNICA_TECNOLOGICA_ENSINO.pdf. Acesso em 08 nov. 2022.
2. RIZZATTI, et al. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. *ACTIO*, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: http://profqui.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/334/2020/09/Artigo_Os-Prod.-Educ.-dos-PPG-profissionais.pdf. Acesso em 08 nov. 2022.