

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E CONTRADIÇÕES SOCIAIS: PONTOS E CONTRAPONTOS

Volume 2



Organizadores

José Mateus do Nascimento
Andrezza Maria Batista do N. Tavares
Fábio Alexandre Araújo dos Santos



JOSÉ MATEUS DO NASCIMENTO
ANDREZZA MARIA BATISTA DO NASCIMENTO TAVARES
FÁBIO ALEXANDRE ARAÚJO DOS SANTOS
ORGANIZADORES

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E CONTRADIÇÕES SOCIAIS:
PONTOS E CONTRAPONTOS
Volume II



Copyright © 2026 TODOS OS DIREITOS RESERVADOS À FACULDADE METROPOLITANA NORTE RIOGRANDENSE – FAMEN. De acordo com a Lei n. 9.610, de 19/2/1998, nenhuma parte deste livro pode ser fotocopiada, gravada, reproduzida ou armazenada num sistema de recuperação de informações ou transmitida sob qualquer forma ou por qualquer meio eletrônico ou mecânico sem o prévio consentimento do detentor dos direitos autorais. O conteúdo desta publicação é de inteira responsabilidade dos autores.

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2026l2>.

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte

E24 Educação profissional e contradições sociais: pontos e contrapontos / Organização de José Mateus do Nascimento; Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares e Fábio Alexandre Araújo dos Santos. – Natal, RN: Editora FAMEN, 2026.

14 Mb ; PDF; il. (Educação Profissional e contradições sociais, vol. II).

ISBN: 978-65-87028-89-7.

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2026l2>.

1. Educação profissional. 2. Contradições sociais. I. Nascimento, José Mateus do (Org.). II. Tavares, Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares (Org.). III. Santos, Fábio Alexandre Araújo dos (Org.). IV. Título. V. Série.

CDD: 370

CDU: 37

Elaborada pelo Bibliotecário Miqueias Alex de Souza Pereira CRB – 15/925

Índice para Catálogo Sistemático:

1. Educação – 370
2. Alfabetização – 37.014.22



Rua São Severino, n. 18, Bairro Bom Pastor, Natal/RN, CEP: 59060-040 CNPJ: 23.552.793/0001-57, Inscrição Estadual: 204392322, Inscrição Municipal: 2142633, editora@famen.edu.br e telefone: (84) 3653-6770.



Rua São Severino, 18 – Bom Pastor, Natal – RN, 59060-040

Diretoria Geral
Valdete Batista do Nascimento

Coordenação de Pesquisa e de pós-graduação
Wendella Sara Costa da Silva

Conselho Editorial da FAMEN

Editora Chefe

Profa. Dra. Andrezza M. B. Do N. Tavares – Instituto Federal de Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Natal, RN, Brasil.

Link para o Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5187018279016366>.

Editora Adjunto

Prof. Dr. Fábio Alexandre Araújo dos Santos – Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Natal, RN, Brasil.

Link para o Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8334261197856331>.

Conselho Editorial Internacional

Presidente: Dr. Bento Duarte da Silva
Dr. Manuel Tavares
Dr. Dionísio Luís Tumbo
Dr. Gabriel Linari
Dra. Cristina Rafaela Ricci
Me. Gustavo Adolfo Fernández Díaz
Dr. Manuel Teixeira

Dra. Antonia Dalva França Carvalho
Dra. Elda Silva do Nascimento Melo
Dra. Karla Cristina Silva Sousa
Dr. Márcia Adelino da Silva Dias
Dr. Adir Luiz Ferreira
Dra. Giovana Carla Cardoso Amorim
Dra. Lucila Maria Pesce de Oliveira

Comitê Científico Interdisciplinar

Presidente: Dr. Rylanneive L. P. Teixeira
Dra. Juliana Alencar de Souza
Dr. Júlio Ribeiro Soares
Dra. Leila Salim Leal
Dra. Christiane M. T. de M. Gameleira
Dr. José R. Lopes de Paiva Cavalcanti
Dra. Kadydja Karla Nascimento Chagas
Dr. Avelino de Lima Neto
Dr. Sérgio Luiz Bezerra Trindade

Dr. Eduardo Henrique Cunha de Farias
Dr. Bruno Lustosa de Moura
Dra. Maria da C. Monteiro Cavalcanti
Dr. José Moisés Nunes da Silva
Dra. Francinaide de L. Silva Nascimento
Dr. José Paulino Filho
Dr. Marcos Torres Carneiro
Dr. Bernardino Galdino de Sena Neto
Dr. José Flávio da Paz

Dra. Laércia Maria Bertulino de Medeiros
Dra. Maria das Graças de A. Baptista
Dr. Antonio Marques dos Santos
Dr. Luiz Antonio da Silva dos Santos
Dra. Wendella Sara Costa da Silva
Ma. Valdete Batista do Nascimento

Ma. Maria Judivanda da Cunha
Me. João Maria de Lima
Me. Eric Mateus Soares Dias
Me. Adriel Felipe de Araújo Bezerra
Me. Rayssa Cyntia Baracho Lopes Souza

Bibliotecário e Diagramação

Miqueias Alex de Souza Pereira

Projeto Gráfico, diagramação e Capa

Eddean Riquemberg C. Xavier

Revisão de Textos

Prof. Dr. Dayvyd Lavanier Marques de Medeiros

Prefixo editorial: Editora FAMEN

Linha editorial: Acadêmica

Disponível para download em: <https://editorafamen.com.br/>

SOBRE O ORGANIZADOR



JOSÉ MATEUS DO NASCIMENTO

Pedagogo, possui Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2006); Tem experiência na área de Educação, com ênfase em História da Educação, História Social da Infância e passa a atuar em pesquisas relacionadas à Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional no NUPED (Núcleo de Pesquisa em Educação) do IFRN - Campus Natal Central; Integra o corpo docente permanente do PPGEPP - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do IFRN, vinculado a Linha de Pesquisa Formação Docente e Práticas Pedagógicas na Educação Profissional; Cooperar com o Grupo de Estudos Fundamentos da Educação e Práticas Culturais (GEPPC - UFRN); colabora com o GEPEEE - Grupo de Estudos e Pesquisas Educação, Etnias e Economia Solidária (UEE - UFPB - CCAE - Campus IV) e com o NUPEI - Núcleo de Pesquisa em Educação Inclusiva (IFRN - CNAT).

SOBRE A ORGANIZADORA



ANDREZZA MARIA BATISTA DO N. TAVARES

É pós-doutora pela Universidade do Minho, em Portugal e pela UFPI. Doutorado e mestrado em Ciências da Educação pela UFRN. Pedagoga, Psicopedagoga e Jornalista pela UFRN. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), onde realiza atividades de ensino, pesquisa, extensão e internacionalização. No IFRN, atua como Professora do Programa de Pós-Graduação Acadêmica (PPGEP/IFRN), do Mestrado Profissional em Ensino de Física (MNPEF/IFRN) e dos Cursos Superiores de Graduação. Coordenadora Institucional do Programa Pibid/IFRN, financiado pela agência de fomento CAPES, no período de 2013 até 2018. Coordenadora Institucional do Programa de Residência Pedagógica/IFRN, financiado pela agência CAPES, de 2018 até o ano corrente. Coordenadora do Projeto de Extensão "Diálogos sobre Capital Cultural e Práxis do IFRN" desde 2017. Membro dos Grupos de Pesquisa vinculados ao CNPQ: "Escola Contemporânea e Olhar Sociológico" (ECOS), da UFRN e "Observatório da Diversidade" (ObDiversidade), do IFRN. No Jornalismo, integra a equipe de redação e de reportagem dos veículos de comunicação "Potiguar Notícias" (jornal eletrônico) e "PNTV" (TV digital). As atividades profissionais realçam proximidade com os objetos de pesquisa: Formação Profissional de professores, Educação Profissional, Ensino Superior, Processos Cognitivos, Teorias da Aprendizagem, Teorias da Comunicação, Educação Escolar e Não-Escolar.

E-mail: andrezza.tavares@ifrn.edu.br.

SOBRE O ORGANIZADOR



FÁBIO ALEXANDRE ARAÚJO DOS SANTOS

Doutorado e Mestrado em Ciências da Educação pela UFRN. Neuropsicopedagogo pela FAMEN-SP. Graduado em Educação Artística - habilitação em artes cênicas pela UFRN e pedagogo pela Faculdade Metropolitana de SP. Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), onde realiza atividades de ensino, pesquisa, extensão. No IFRN, atua como docente do Programa de Pós-Graduação Acadêmica (PPGEP/IFRN) e do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT e dos Cursos Superiores de Graduação. Vice-coordenador do ProfEPT, polo Mossoró. Membro dos Grupos de Pesquisa vinculados ao CNPQ: "G-TRES" e "Observatório da Diversidade (ObDiversidade)", do IFRN". As atividades profissionais se aproximam com os objetos de pesquisa: Formação Profissional de professores, Educação Profissional, Ensino Superior, História, Historiografia e Memórias.

E-mail: alexandre.araujo@ifrn.edu.br

ÍNDICE REMISSIVO

A

Afetividade – 68, 69, 72, 74, 76.

C

Cidadania – 40, 52, 53, 56, 57, 58, 61, 63, 65, 100.

E

Educação profissional – 19, 20, 39, 53, 69, 70, 72, 87, 90, 95, 100, 102, 117, 154.

Ensino Médio Integrado – 20, 32, 85, 86, 87, 89, 90, 92, 93, 101, 103.

Estacidade – 143.

F

Formação docente – 60, 61, 63, 68, 69, 70, 71, 74, 79, 94, 99, 154.

Formação Politécnica – 85, 86, 87, 93, 102.

Fotografia – 21, 22, 24, 28, 36, 37, 38, 39, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 69, 125, 126, 131, 132, 133, 134, 139, 140, 149, 154, 155, 156, 157, 158.

M

Materialismo – 19, 24, 26, 28, 29, 30, 71, 109.

N

Neoliberalismo – 85, 86, 89, 92, 93, 100, 101, 117.

R

Recurso midiático – 36, 37, 43, 44, 49, 158.

T

Trabalho infantojuvenil – 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 144, 147.

Trabalho informal – 125, 126, 127, 129, 130, 131, 135, 136, 137, 138, 140, 146.



PREFÁCIO

PREFÁCIO

DA IMAGEM PARA A VIDA: REFLETINDO SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE TRABALHO E EDUCAÇÃO A PARTIR DE RECORTES FOTOGRAFICOS

Ilane Ferreira Cavalcante

O livro “Educação Profissional e contradições sociais: pontos e contrapontos” é o segundo volume de uma série que vem sendo organizada pelos professores Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares, José Mateus do Nascimento e Fábio Alexandre Araújo dos Santos, professores do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional (PPGEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Nesse âmbito, reuniram trabalhos que se debruçam sobre diferentes aspectos da realidade em relação com a educação profissional, observando seus aspectos e suas contradições intrínsecas, por isso: pontos e contrapontos.

Esse segundo volume apresenta resultados de pesquisas acerca da realidade do ensino, da pesquisa e do trabalho, promovendo reflexões sobre uma diversidade de temas, tais como o setor pesqueiro, o trabalho infantojuvenil, a formação politécnica, o trabalho informal como moto taxi, os meninos vendedores dos semáforos, entre outros aspectos que, permeados pelo olhar investigador, sofrem uma reflexão acerca dos aspectos

que constituem a precarização do trabalho e a formação para o trabalho na educação profissional.

Cada capítulo é introduzido por uma fotografia relacionada ao tema desenvolvido no texto e, como um artigo científico, apresenta também um resumo e suas palavras-chave. A fotografia é o vetor de construção que norteia a estruturação de cada texto, em uma simbiose que mescla a mídia, a pesquisa e a reflexão sobre o trabalho. A proposta, desenvolvida no âmbito dos estudos no PPGEPI/IFRN, permite desenvolver um olhar reflexivo sobre a realidade retratada e relacioná-la com a proposta de educação para o trabalho desenvolvida no IFRN.

Compreendendo a fotografia como um recorte de uma dada realidade, essas imagens oferecem a possibilidade de compreender os aspectos que permeiam o trabalho, principalmente os mais precarizados, e sua relação com a educação profissional. Do recorte elaborado pela fotografia, os pesquisadores partem para a apresentação de dados estatísticos, a elaboração e promulgação de leis, a reflexão acerca das contradições sociais e as propostas de formação que permitam a reconstrução dessa realidade e a estruturação de um caminho em prol de menor desigualdade social dentro das possibilidades que a educação oferece.

O primeiro capítulo parte de uma fotografia que retrata o litoral, um conjunto de barcos pesqueiros ancorados no cais. A partir dessa imagem, os autores se debruçam sobre as tradições

pesqueiras e sobre esse trabalho, assim como sobre a formação oferecida pelo IFRN para os trabalhadores desse setor.

O trabalho infantil é alvo de dois capítulos, o segundo e o último. O primeiro deles intitulado “Captura qualificada da realidade: a fotografia como recurso midiático e canal de denúncia do trabalho infantojuvenil”, parte de uma imagem de crianças sentadas na calçada de uma via urbana e reflete sobre o descaso com a infância, sua exploração a partir do trabalho, demonstrando como a fotografia pode ser um dispositivo para reflexão crítica acerca da realidade, demonstrando que as crianças que estão nessa situação tem negados os seus direitos à educação, saúde e proteção social.

O próprio processo de ensino é alvo de reflexão, diante das mudanças provocadas pelas tecnologias digitais e pela Inteligência Artificial, a partir de uma revisão bibliográfica desenvolvida no capítulo “Professor/pesquisador na era da cidadania midiática”. Ainda dentro do espectro do trabalho na educação, o capítulo IV, “Entre tijolos e lembranças: afetividade e cognição no espaço da formação docente”, apresenta uma reflexão afetivo-cognitiva sobre os espaços de formação de professores constituídos a partir da Diretoria Acadêmica de Ciências (DIAC) do Campus Natal Central do IFRN. A imagem do corredor da referida diretoria é palco das memórias das autoras que tiveram, nesse espaço, a sua formação inicial para a docência. A partir dessa imagem do local de sua formação, elas refletem sobre o próprio processo formativo e sobre a formação de

professores em geral, indicando que esse espaço físico, a partir da memória, se transmuta em espaço de afetos, convivência e de início de sua trajetória profissional.

O mesmo espaço, o Campus Natal Central, é palco ainda de outra fotografia a partir de sua relação com o entorno. Instalado, no final da década de 1960, em um terreno de dunas na cidade de Natal /RN, o campus do IFRN se transformou ao longo do tempo na mesma medida em que se transformava o seu entorno. Antes um local afastado do centro da cidade, ele agora é vizinho ao maior shopping center da cidade e se posiciona em uma encruzilhada que corta a cidade em direção a todos os seus quadrantes, com destaque para os caminhos que levam à Zona Sul e à Zona Norte da cidade, tradicionalmente símbolos de sua desigualdade.

A fotografia, tirada a partir da calçada onde o totem com o nome do instituto aparece, mira no shopping center e deixa emergir os contrastes dessa transformação do entorno e da relação entre educação e capital. O tema do referido capítulo V analisa exatamente o recrudescimento do neoliberalismo, verificando as pressões do mercado sobre a formação secundária no Brasil e focando na prioridade de oferta do IFRN, o Ensino Médio Integrado, que se caracteriza como campo de disputa contínua entre a proposta de formação humana integral do IFRN e as demandas do capital por mão de obra precarizada e mal formada.

O capítulo seguinte se debruça sobre o Programa Jovem Aprendiz a partir de uma fotografia de um grupo de estudantes, refletindo acerca da relação educação e trabalho a partir desse programa. A análise aponta os fundamentos capitalistas da lógica de construção do programa que foca numa formação precarizada para jovens periféricos e não para a transformação social e para a diminuição da desigualdade ou verticalização da formação.

Ainda é alvo do livro o trabalho de moto táxi, cuja reflexão permeia o capítulo VII, refletindo sobre um aspecto premente da atualidade: a precarização (ou uberização) do trabalho, conforme afirma Ricardo Antunes (2009). O texto conceitua trabalho formal e informal e reafirma o fato de que em países colonizados, como o Brasil, a informalidade do trabalho é um fenômeno histórico e cultural que está vinculado à desigualdade social e à ausência de políticas públicas permanentes, deixando uma massa de trabalhadores em uma zona de vulnerabilidade.

Em maior situação de vulnerabilidade se encontram as crianças que vendem ou que pedem nos semáforos das grandes cidades. O último capítulo retorna à questão do trabalho infantil, temática já apontada no segundo capítulo. Neste, o alvo de reflexão parte de uma fotografia de uma criança vendendo algo a um motorista em uma via urbana. O capítulo, intitulado “O menino vendedor no sinal: a causa da estacidade na contramão do avanço capitalista” lembra que, no Brasil, o trabalho como menor aprendiz só deveria começar aos 14 anos, tendo respeitado

o tempo regulamentar para estudos, no entanto, diversos fatores levam crianças na mais tenra idade para as ruas onde buscam garantir não só a sua própria sobrevivência, mas a de sua família. A questão da criança que trabalha nas ruas não é apenas uma realidade que escancara a desigualdade social no Brasil, mas é a realidade que elimina seu futuro, que deixa as crianças da maior parcela da população brasileira sem frequentar a escola, à mercê de diversas violências, e sem perspectivas de futuro.

O conjunto dos trabalhos apresenta aspectos variados acerca das relações entre trabalho e educação, sempre observados a partir de um recorte fotográfico da realidade e contribui para as discussões acerca da educação profissional, trazendo um olhar afetivo sobre esse campo epistemológico e ampliando as possibilidades de estudos que ele apresenta.

SUMÁRIO

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O PENSAMENTO SISTÊMICO NO MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO DO SETOR PESQUEIRO19

Eduardo Braga dos Santos e Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares

CAPTURA QUALIFICADA DA REALIDADE: A FOTOGRAFIA COMO RECURSO MIDIÁTICO E CANAL DE DENÚNCIA DO TRABALHO INFANTOJUVENIL..... 36

Geovilda Soares Oliveira Melo e José Mateus do Nascimento

PROFESSOR/PESQUISADOR NA ERA DA CIDADANIA MIDIÁTICA.....52

Josiane T. do Nascimento Ferreira, Jucivalda Trindade Oliveira e Mailana Dantas Medeiros

ENTRE TIJOLOS E LEMBRANÇAS: AFETIVIDADE E COGNIÇÃO NO ESPAÇO DA FORMAÇÃO DOCENTE 68

Katarina Lima de Carvalho e Maria do Socorro Cassiano da Silva

ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO CONTEXTO DE RECRUDESCIMENTO DO NEOLIBERALISMO: (IM)POSSIBILIDADES DE TRAVESSIA PARA FORMAÇÃO POLITÉCNICA 85

Liliane Silva Câmara de Oliveira, Marcio Silva Lopes e Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares

EDUCAÇÃO E TRABALHO: REFLEXO DO CAPITAL HUMANO MATERIALIZADO NO PROGRAMA JOVEM APRENDIZ 108

Silvano Vieira Ferreira, Dayvson Ricardo Rufino da Silva e Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares

MOTO TÁXI: TRABALHO INFORMAL EM BUSCA DA SOBREVIVÊNCIA125

Francimara Alcidécia da Silva e Ivanuel Valentim da Silva Soares

O MENINO VENDEDOR NO SINAL: A CAUSA DA ESTACIDADE NA CONTRAMÃO DO AVANÇO CAPITALISTA143

Pedro Henrique Moreira da Silva



CAPÍTULO I

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O PENSAMENTO SISTÊMICO NO MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO DO SETOR PESQUEIRO

Eduardo Braga dos Santos
Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O PENSAMENTO SISTÊMICO NO MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO DO SETOR PESQUEIRO

**Eduardo Braga dos Santos // Andrezza Maria Batista do
Nascimento Tavares¹**



2

¹ Pós-doutora pela Universidade do Minho, em Portugal e pela UFPI, E-mail: andrezza.tavares@ifrn.edu.br.

² Fonte: Eduardo Braga dos Santos (2025).

RESUMO

O trabalho pesqueiro tem relevância na Economia, além de constituir a preservação de tradições culturais intrínsecas a essa atividade profissional. A fotografia que norteia a construção deste capítulo traz, em primeiro plano, a atividade pesqueira e, ao fundo, a saída para o mar. Trata-se de uma imagem que denota uma das características da dinâmica da vida em cidades litorâneas do Nordeste brasileiro. Adicionalmente à análise da imagem, a metodologia incluiu a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica, sendo esta última baseada no Paradigma Emergente do pensamento sistêmico, de forma a perceber as contradições, reagir ao *status quo* e conceber a Educação Profissional como instrumento de luta da causa operária para o setor. A capital potiguar apresenta-se como o *locus* retratado em um dos recortes socioculturais da vida local. O objetivo do capítulo é refletir sobre a contribuição da Educação Profissional à luta de classes com o olhar sobre os trabalhadores do setor pesqueiro que se lançam ao mar para o desempenho da atividade no amplo território marítimo brasileiro. Os resultados apontam para a necessidade de atuação transformadora dos futuros profissionais egressos para esse campo de atuação, no sentido de fomentar uma relação de trabalho ética diante dos desafios decorrentes da apropriação do lucro do trabalho pela Superestrutura do capital. A reflexão conclui que a Educação Profissional representa um vetor de fomento a uma relação de trabalho humanizada, a partir da atuação dos egressos do Ensino Médio Integrado em Recursos Pesqueiros do IFRN.

Palavras-chave: Trabalho pesqueiro; contradições; pensamento sistêmico; Educação Profissional.

INTRODUÇÃO

A imagem apresentada retrata, à primeira vista, o cotidiano de uma cidade que tem, na pesca, uma das principais atividades econômicas. Para além dessa primeira impressão, a análise abre a possibilidade de ampliar a reflexão para o contexto sociocultural relacionado ao mundo do trabalho.

A Fotografia é uma forma de arte. A utilização dessa expressão artística como meio de reflexão social guarda perfeito alinhamento com a frase do poeta Ferreira Gullar, ao dizer que "A arte existe porque a vida não basta". Essa afirmação, publicada no "PENSADOR, sítio eletrônico dedicado à Arte, traz a noção do quanto a representação artística é essencial para auxiliar na compreensão das relações sociais.

Essa captura momentânea da realidade através da lente, foi produzida, coincidentemente, no dia 29 de junho, Dia de São Pedro, padroeiro dos pescadores. Algumas embarcações no atracadouro possuem nomes relacionados à religiosidade presente na cultura que envolve esse trabalho. Percebe-se que os barcos, que possuem íntima relação com o mar, estão em terra e em desequilíbrio geométrico e estético. O céu sombrio se opõe a luz natural do dia. Em que pese não se tratar de uma análise de literatura comparada na estética barroca, a religiosidade, os embates existentes nos paradoxos, nas antíteses, nos conflitos, enfim, nas contradições, estão presentes.

Carvalho (2003), ao discorrer sobre a obra de Ferdinand de Saussure realça o conceito de signo linguístico composto por duas faces: o significante e o significado. Nesse sentido, por meio da semiótica aplicada à imagem acima, o presente tema se desenvolve, tendo a fotografia como o significante e o resultado de sua análise como significado dos conflitos presentes na luta de classes.

Isto posto, releva mencionar, que a imensidão do mar é o habitat natural do pescador. Para compreender a dimensão desse espaço, a primeira coisa a ser considerada é que o Brasil cresceu. A partir do Descobrimento, o país avançou do litoral para o interior, chegando aos aproximados 8.500.000 km² de território. A importância do mar para o mundo e, especificamente nessa análise, para a Economia, fez surgir o Direito Internacional Marítimo, estabelecendo regras e princípios para o seu uso. Esse mar, cuja saída se encontra ao fundo dessa imagem do Rio Potengi, faz parte do país e integra o novo mapa brasileiro divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A Convenção das Nações Unidas sobre o Direito do Mar (CNUDM) foi adotada em 10 de dezembro de 1982 e entrou em vigor internacionalmente em 16 de novembro de 1994. Por esse instrumento, o Brasil passou a crescer também para o leste, fazendo o caminho de volta sobre o Oceano Atlântico. Conceitos como Mar Territorial, Zona Contígua, Zona Econômica Exclusiva (ZEE) e Plataforma Continental referem-se a espaços marítimos sobre os quais o país exerce direito de uso sustentável, tendo,

inclusive, uma ZEE de 200 milhas. São as Águas Jurisdicionais Brasileiras (AJB), uma área de 5,7 milhões de quilômetros quadrados, também denominada de “Amazônia Azul”, por onde circulam 95% do comércio exterior brasileiro, de acordo com a Comissão Interministerial para os Recursos do Mar.

Esse direito ao uso sustentável da ZEE inclui as atividades de pesca. Ao enfatizar a proposta de recorte do tema para o Estado do Rio Grande do Norte, cumpre destacar que, de acordo com o site GOV.BR, do Governo Federal “A pescaria de atum é difundida em todo o litoral brasileiro. Ela envolve tanto pescadores artesanais quanto industriais. É uma das principais pautas de exportação do pescado nacional. Os principais estados produtores são **Rio Grande do Norte e Ceará**” (grifo meu).

Associada a essa informação, na Pesquisa de Mestrado orientada pelo Prof. Dr. Marciano Furukava, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Lassif (2025), afirma:

A pesca oceânica no Brasil enfrenta desafios significativos devido à ausência de tecnologia avançada, embarcações inadequadas e a escassez de mão de obra especializada. As embarcações atualmente utilizadas na captura do atum são adaptações de outros modelos, o que compromete a eficiência operacional e aumenta os custos de manutenção e operação.

A posição de destaque do Rio Grande do Norte na produção nacional de atum evidencia o sucesso empresarial nas atividades

desse segmento do setor pesqueiro. Por outro lado, a utilização de embarcações inadequadas e adaptadas, além da escassez de mão de obra especializada, demonstram as condições de trabalho desfavoráveis do pescador. Tal situação aponta para o controle exercido pelos proprietários dos meios de produção, possuidores da Infraestrutura sobre os trabalhadores, impondo a Superestrutura ideológica do capital.

Na dialética existente entre a informação governamental positiva e a constatação negativa apresentada na pesquisa mencionada, é possível observar a alienação do trabalhador em relação ao produto do seu trabalho, bem como a presença do Materialismo Histórico baseado nas relações econômicas e na luta de classes sociais.

A manutenção de uma posição de destaque na produção nacional de atum, enquanto utiliza uma frota inadequada, descortina um paradoxo e uma antítese em que se percebe a sobrecarga sobre o operário para que esse resultado do ponto de vista econômico seja alcançado.

REVISÃO DE LITERATURA

Para o desenvolvimento do capítulo, foram levados em consideração Castelar de Carvalho, que, por meio da semiótica de Ferdinand Saussure, permitiu observar a fotografia e perceber o indício da presença do materialismo histórico dialético para posterior análise; Marilena Chauí, que em sua obra “Convite à

Filosofia” apresenta o conceito de ideologia, na visão de Karl Marx, permitindo observar a presença do capitalismo no contexto em estudo; Silva pela abordagem que faz sobre a dominação de classes na relação de poder; Paulo Freire por defender a comunhão para a libertação por intermédio de luta organizada; Juan E. Díaz Bordenave, por evocar uma sociedade participativa; Alexei Leontiev, por considerar o contexto histórico-cultural no processo educativo; e Lev Vygotsky, que, neste estudo, complementando a visão de Leontiev, colabora com a Zona de Desenvolvimento Proximal.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao constatar a presença da Superestrutura nessa relação, com o exercício do capitalismo, torna-se digno de registro a fala de Chauí (2000):

Marx descobriu que temos a ilusão de estarmos pensando e agindo com nossa própria cabeça e por nossa própria vontade, racional e livremente, de acordo com nosso entendimento e nossa liberdade, porque desconhecemos um poder invisível que nos força a pensar como pensamos e agir como agimos. A esse poder - que é social - ele deu o nome de ideologia.

Ao revisitar o conceito de ideologia apresentado por Marx, percebe-se que a força ideológica do capital transita na dominação de classe. Silva (2014) afirma:

De fato, historicamente, o trabalho não se firmou na perspectiva ontológica, em que o homem, ao atuar conscientemente sobre a natureza, cria e recria sua própria existência, mas sim na da dominação de classe na relação de poder, assumindo características específicas de acordo com os diferentes modos sociais de produção material: na Antiguidade – trabalho escravo; na Idade Média – trabalho servil; e na Sociedade Capitalista – trabalho assalariado.

Silva (2014), evidencia, ainda, a luta de classes, ao mencionar que “Do ponto de vista da produção capitalista, o trabalho é reduzido a uma mercadoria, denominada força de trabalho, que os donos do capital compram livremente do trabalhador no mercado de trabalho em troca de um salário”.

A necessária ação emancipadora para fazer frente ao Materialismo Histórico Dialético descrito na fala de Silva recebe o suporte de Freire (1970), que traz como título de um dos capítulos da obra Pedagogia do Oprimido a seguinte frase: “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”. Ao desenvolver sua fala naquele capítulo declara:

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta

organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “conivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental, é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis.

A práxis, defendida por Paulo Freire caminha ao encontro da “participação”, ou seja, a ação de participar, no sentido de gerar o movimento libertário. Nesse escopo, Bordenave (1994) afirma que “Uma sociedade participativa seria, então, aquela em que todos os cidadãos tem parte na produção, gerência e usufruto dos bens da sociedade de maneira equitativa”.

Nesse contexto histórico cultural, Leontiev (1978) afirma que “Esta relação entre o progresso histórico e o progresso da educação é tão estreita que se pode sem risco de errar julgar o nível geral do desenvolvimento histórico da sociedade pelo nível de desenvolvimento do seu sistema educativo e inversamente”.

De acordo com Vygotsky, “o desenvolvimento do sujeito humano se dá a partir das constantes interações com o meio social em que vive, já que as formas psicológicas mais sofisticadas emergem da vida social” (Rego, 1995). Esse pensamento se alinha ao conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, que trata da distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de solucionar um problema sem ajuda, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado

por meio de resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro companheiro (grifo meu).

METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÕES

A fotografia cumpriu um relevante papel social, ao atuar não como fato gerador, mas, sim, como objeto de revelação de uma situação já instalada, que consiste no materialismo histórico dialético. A imagem, portanto, trouxe aos olhos as características de um setor pesqueiro que aparenta sensível “vulnerabilidade”, descortinando, assim, a luta de classes nesse segmento.

A partir dessa constatação, a metodologia e a revisão da literatura trilharam um caminho que buscou referenciais teóricos interdisciplinares pautados no Paradigma Emergente, com o objetivo de, além de identificar o conflito, pensar a construção de um caminho que apontasse para a possibilidade de emancipação libertadora desses trabalhadores através do Pensamento Sistêmico.

Nessa linha de raciocínio, avalia-se relevante pontuar sobre o conceito de “sistema” como um todo integrado, resultante das relações entre as partes que compõem essa totalidade. Pensar de forma sistêmica, ou seja, o pensamento sistêmico é a reflexão com a consequente compreensão de um fenômeno dentro desse todo, ou seja, consiste no pensar que considera o fenômeno de forma holística, envolvendo, simultaneamente, diferentes disciplinas e áreas do saber.

A forma sistêmica de pensar, que teve origem no início do século XX, veio em contraposição ao pensamento cartesiano e reducionista desenvolvido na Era Moderna com a Revolução Científica.

De acordo de Capra (2006):

O comportamento de um organismo vivo como um todo integrado não pode ser entendido somente a partir do estudo de suas partes. Como os teóricos sistêmicos enunciariam várias décadas mais tarde, o todo é mais do que a soma de suas partes.

Partindo desse princípio, o materialismo histórico dialético observado nas atividades do setor pesqueiro foi estudado com base nesse pensamento holístico, levando-se em conta a abordagem interdisciplinar do Paradigma Emergente.

Essa abordagem é apresentada em uma sequência lógica agrupada em três fases que, neste estudo recebem as seguintes denominações: Fase de percepção do materialismo histórico dialético; Fase da luta organizada por libertação; e Fase de desenvolvimento do sujeito humano.

A construção desse pensamento sistêmico encontra-se representada no quadro a seguir:

Quadro 1 – Quadro Interdisciplinar

SEQUÊNCIA	TEÓRICO	DISCIPLINA	AÇÃO NESTE ESTUDO
FASES DE PERCEPÇÃO DO MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO			
Sequência 1	Carvalho	Linguística	Pela semiótica de Ferdinand Saussure, possibilitou a interpretação da imagem revelando a luta de classes.
Sequência 2	Chauí Marx	Filosofia Sociologia	Chauí, ao citar Marx, trouxe o conceito de ideologia.
Sequência 3	Silva	Educação	Evidenciou a presença da ideologia capitalista, ao discorrer sobre a dominação de classe.
FASE DA LUTA ORGANIZADA POR LIBERTAÇÃO			
Sequência 4	Freire	Educação	Diante da dominação, propôs luta organizada para libertação contra o opressor.
Sequência 5	Bordenave	Comunicação	Estimulou a “participação” da sociedade para a luta organizada defendida por Freire
FASE DE DESENVOLVIMENTO DO SUJEITO HUMANO			
Sequência 6	Leontiev	Psicologia	Propôs a Educação considerando o contexto sociocultural
Sequência 7	Vygotsky	Arte Psicologia	Aplicou o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal.

Como resultado, conclui-se que o Paradigma Emergente, estruturado na interdisciplinaridade do pensamento sistêmico apresenta o suporte necessário para que a classe trabalhadora –

os pescadores neste caso concreto – promova a necessária mudança pela luta de classes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao trazer, também, a Teoria Crítica para essas considerações finais releva mencionar Chauí (2000), ao citar que:

Os filósofos da Teoria Crítica consideram que existem, na verdade, duas modalidades da razão: a **razão instrumental** ou razão técnico-científica que está a serviço da exploração e da dominação, da pressão e da violência, e a **razão crítica** ou filosófica, que reflete sobre as contradições e os conflitos sociais e políticos e se apresenta como uma força liberadora.

Continua, ainda, Chauí (2020), ao afirmar que “Mudanças sociais, políticas e culturais determinam mudanças no pensamento, e tais mudanças são a solução realizada pelo tempo presente para os conflitos e as contradições do passado.

René Descartes é o autor da conhecida frase “Penso, logo existo”, que revela a prova da existência desse Ser pensante. Apesar de ser um teórico do pensamento cartesiano, essa frase tem sua relevância elevada exponencialmente se empregada de forma sistêmica, como “força libertadora”, conforme citado acima por Chauí.

Esse potencial de reflexão e práxis em associação ao contexto histórico-cultural encontra campo fértil no Ensino Médio Integrado, com o desenvolvimento de competências baseado nos conhecimentos cognitivos, nas habilidades do saber fazer e nas atitudes de querer mudar a realidade.

Em relação ao setor da pesca sobre o qual a presente análise se debruça, o perfil do profissional egresso do Ensino Médio Integrado em Recursos Pesqueiros do IFRN, de acordo com a ementa do curso disponível no sítio eletrônico da instituição, apresenta algumas habilidades que apontam para uma formação voltada para uma atuação ética e cidadã. Entre as habilidades que fazem parte da proposta do curso, encontram-se: analisar e avaliar os aspectos técnicos, econômicos e sociais da cadeia produtiva dos Recursos Pesqueiros; desenvolver habilidades interpessoais; e recorrer a conhecimentos desenvolvidos para elaborar propostas de intervenção na realidade local, regional ou nacional.

O setor pesqueiro potiguar desempenha papel fundamental na Economia nessas três esferas geográficas mencionadas ao final do parágrafo anterior. Portanto, como resultado da análise feita sobre a realidade desse setor no Estado, à luz do Pensamento Sistêmico, o Ensino Médio Integrado em Recursos Pesqueiros do IFRN apresenta-se como fonte da utopia freiriana de uma Educação emancipadora, capaz de atuar na construção de profissionais holísticos que possam atuar na causa

operária, contra o processo de alienação do trabalhador em relação ao produto do seu trabalho.

REFERÊNCIAS

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é participação**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1994.

BRASIL. Agência GOV. Brasil terá cota maior de captura de atum em 2024. Disponível em: <https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202311/brasil-tera-cota-maior-de-captura-de-atum-em-2024>. Acesso em: 1 jul. 2025.

BRASIL. CIRM. Dia Mundial dos Oceanos: Mentalidade marítima em foco. Disponível em: <https://www.marinha.mil.br/secirm/pt-br/cirm/noticias/dia-mundial-oceanos-mentalidade-maritma-em-foco>. Acesso em: 26 jul. 2025.

CAPRA, Fritjol. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Cultrix, 2006.

CARVALHO, Castelar de. **Para compreender Saussure**. Petrópolis: Vozes, 2013.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. 12. ed. São Paulo: Ática, 2000.

DEMO, Pedro. **Política Social, Educação e Cidadania**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LASSIF, Lessany Ewander de Souza. **Frota Pesqueira Industrial do Atum: inovação e tecnologia para uma Economia Azul**. UFRN,

2025. Disponível em:

<https://repositorio.ufrn.br/server/api/core/bitstreams/4444072d-45db-4725-acfd-1ecc8c089316/content>. Acesso em: 1 jul. 2025.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

SILVA, José Moisés Nunes da. **Concepções de formação profissional técnica de nível médio adotadas pelo IFRN: especificidades e (des) continuidades**. Natal: IFRN, 2022.



CAPÍTULO II

CAPTURA QUALIFICADA DA REALIDADE: A FOTOGRAFIA COMO RECURSO MIDIÁTICO E CANAL DE DENÚNCIA DO TRABALHO INFANTOJUVENIL

Geovilda Soares de Oliveira Melo
José Mateus do Nascimento

CAPTURE QUALIFICADA DA REALIDADE: A FOTOGRAFIA COMO RECURSO MIDIÁTICO E CANAL DE DENÚNCIA DO TRABALHO INFANTOJUVENIL

**Geovilda Soares de Oliveira Melo³ // José Mateus do
Nascimento⁴**



5

³ Doutoranda do Curso de Pós-Graduação em Educação Profissional – PPGEPI, Instituto Federal de Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN/Natal Central, E-mail: govildamelo@gmail.com.

⁴ Prof. Dr. em Educação, IFRN/Natal Central, E-mail: zenmateus@gmail.com.

⁵ Fonte: Geovilda Soares de Oliveira Melo (2025).

RESUMO

O trabalho infantil no País, representa um enorme desafio para o alcance da Meta 8.7 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que preconiza a eliminação do trabalho infantil em todas as suas formas até 2025. Este escrito tem por objetivo propiciar reflexões sobre o campo da fotografia como recurso midiático e dispositivo de comunicação da pedagogia crítica enquanto áreas de diálogo sobre os pressupostos da realidade social. O registro fotográfico do Trabalho Infantil foi realizado em junho de 2025, durante abordagem social no bairro da Redinha, no curso do meu fazer profissional enquanto Educadora Social do Serviço de Abordagem Social, na Zona Norte da Cidade de Natal/RN. A metodologia utilizada foi a produção da imagem fotográfica com uma reflexão dinâmica associada a uma revisão bibliográfica e conceitual para o despertar da consciência crítica e valor de práxis de transformação social. Como resultado a fotografia mostra a face cruel e desigual da má distribuição de renda no nosso país do trabalho infantil, além dos riscos e limitador para o desenvolvimento e vivência digna desse público, com violação de direitos explícitos ao direito à infância, cuja frequência escolar encontra-se fragilizada ou nem existe tendo como resultado a evasão escolar, pois adolescente que hoje se encontram nessas condições de trabalho está com os direitos à educação e à profissionalização negados e sem proteção social.

Palavras-chave: Fotografia; Trabalho infantil; Evasão escolar; desproteção social.

INTRODUÇÃO

Este escrito tem por objetivo tecer reflexões sobre o campo da fotografia como recurso midiático e dispositivo de comunicação da pedagogia crítica, enquanto áreas de diálogo

sobre os pressupostos da realidade social. Partimos do registro do trabalho infantil, culminando na evasão escolar.

O processo de modernização vivido a partir do século XX, trouxeram diversas inovações, também conhecida como Revolução Técnico-Científica-Informacional, assumindo posição de destaque, nesse momento, a robótica, genética, informática, telecomunicações, eletrônica, entre outros.

A alta tecnologia dos dias atuais tem possibilitado a criação de novos computadores e softwares associados ao desenvolvimento da internet, provocando mudanças sociais, dentre elas o hábito de fotografar tudo que vemos e vivemos.

Tem sido cada vez mais recorrente os cliques instantâneos de aparelhos tecnológicos como câmeras digitais, drones e, principalmente, de aparelhos celulares. Ou seja, a ação de capturar imagens através da fotografia, sendo este nosso objeto de estudo. Muitas vezes publicada em tempo real, tem tornado parte do cotidiano da maioria das pessoas na contemporaneidade. “No entanto, a ação de fotografar, desde que a fotografia surgiu, no século XIX, e antes dela, as outras fontes iconográficas, como os desenhos e as pinturas, constituem-se como fontes preciosas [...]” (Assis; Neta, 2022, p. 52).

De acordo com as autoras, a utilidade de uma fotografia não se limita a estética. Na maioria das vezes nossa atenção é atraída pela possibilidade de reconhecer/conhecer o real, muitas vezes representando uma mensagem do momento vivido, com representações distintas daqueles que a visualizam.

Partindo deste pressuposto, foi proposto uma atividade de campo da disciplina de Processos Cognitivos do Curso da Pós-Graduação em Educação Profissional - PPGEP do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) um registro fotográfico na atualidade, sendo esse texto resultado dessa atividade que tem estreita relação com as discussões de mídias educacionais. Portanto, este estudo parte de um registro da realidade urbana na cidade do Natal/RN, cuja discussão aborda reflexões sobre os registros do trabalho infantil nesta capital, uma vez que, a fotografia que tem sido utilizado como canal de denúncia para órgão e instituições responsáveis e, para o enfrentamento de atividades de exploração laboral de crianças e adolescentes.

TRABALHO INFANTIL NO BRASIL: SEQUESTRO HISTÓRICO DE INFÂNCIAS E ADOLESCÊNCIAS SOB AS LENTES FOTOGRÁFICAS

A construção histórica do nosso país sequestrou milhares de infância e adolescência e desde o período colonial o trabalho infantil se faz presente na sociedade brasileira servindo de interesse de grupos privilegiados observados, principalmente, no contexto histórico das primeiras infâncias negras escravizadas no nosso país.

Nos dias atuais, as infâncias e adolescências no Brasil possuem duplo escudo legal, elas estão protegidas tanto pela

Constituição Federal - CF (Brasil, 1988) como pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Brasil, 1990). É importante saber que 12 de junho é Dia Mundial de Combate ao Trabalho Infantil (OIT 2002)⁶ e no Brasil foi instituído pela Lei 11.542/2007 como o Dia Nacional de Combate ao Trabalho Infantil, a lei é clara de que o trabalho infantil é crime, assim, esse mesmo conjunto de leis orienta as condicionalidades para que os adolescentes iniciem vida profissional.

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” ECA – Lei 8.069/90.

O artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece o direito à educação, cultura, esporte e lazer para crianças e adolescentes, visando ao pleno desenvolvimento de suas potencialidades, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Na legislação se observa que é proibido qualquer forma de trabalho a menores de quatorze anos de idade, contudo, o trabalho infantil ainda é uma realidade

6

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4085.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%204.085%2C%20DE%2015,Preven%C3%A7%C3%A3o%20de%20Acidentes%20Industriais%20Maiores.&text=O%20VICE%20PRESIDENTE%20DA%20REP%C3%9ABLICA,%2C%20inciso%20IV%2C%20da%20Constitui%C3%A7%C3%A3o%2C

devido a uma combinação complexa de fatores socioeconômicos, culturais e estruturais.

A pobreza é um dos fatores mais determinantes, pois famílias que vivem em condições de extrema pobreza muitas vezes dependem da contribuição financeira de seus filhos para complementar a renda familiar. A partir dos 14 anos de idade, é legal o desenvolvimento de atividades laborais na condição de aprendiz, com restrições ao trabalho noturno e a condições que possam representar risco ao adolescente.

Porém, dados recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) indicam que mais de 1,8 milhão de crianças e adolescentes, entre 5 e 17 anos⁷, estão envolvidos em alguma forma de trabalho infantil no país, muitas vezes em condições perigosas e insalubres, apesar da sociedade civil saber que lugar de criança e adolescente é na escola, mas ninguém aprende com fome.

Portanto, o enfrentamento ao trabalho infantil tem se intensificado com maior investimento nas políticas de educação, assistência social, saúde, moradia, transporte, lazer, cultura, dando passos significativos ao longo dos anos, com ações educativas e divulgação de canais de denúncia. Nesta seara, um dos canais que tem sido bastante utilizado para o enfrentamento ao trabalho infantil, tem sido recursos midiáticos com registros

⁷ Disponível em: <https://www.fadc.org.br/noticias/cenario-trabalho-infantil-brasil>. Acesso em jul. 2025.

fotográficos encaminhados para órgãos e equipamentos competentes que combatem o trabalho infantil.

De acordo com o Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil (FNPETI), entre os anos de 2016 e 2019, o contingente de crianças e adolescentes trabalhadores infantis no Brasil caiu de 2,1 milhões para 1,8 milhão. Não foram divulgados dados regionais e por unidades da Federação na nova série histórica⁸.

O registro da realidade social cotidiana com a fotografia tem sido um poderoso instrumento para a captura qualificada da realidade e um poderoso curso midiático que tem sido utilizada como canal de denúncia o Trabalho Infantil. Ou seja, uma importante ferramenta que levem a proteção social para esse público, sendo esta uma ferramenta importante de discussão e de grande relevância da pesquisa para o avanço científico-tecnológico que nos levem a conhecer os processos sociais nas suas diversas representações.

A adolescente com as crianças mostra a face cruel e desigual da má distribuição de renda no nosso país do trabalho infantil, além dos riscos e limitador para o desenvolvimento e vivência digna desse público, com violação de direitos explícitos ao direito à infância, cuja frequência escolar encontra-se fragilizada ou nem existe culminando na evasão

⁸ Disponível em: <https://livredetrabalhoainfantil.org.br/trabalho-infantil/o-que-e/>. Acesso em jul. 2025

escolar, pois adolescente que hoje está em situação nessas condições de trabalho está desprotegido, com os direitos à educação e à profissionalização negados sem proteção social.

Dados recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) indicam que mais de 1,8 milhão de crianças e adolescentes, entre 5 e 17 anos⁹, estão envolvidos em alguma forma de trabalho infantil no país, muitas vezes em condições perigosas e insalubres, apesar da sociedade civil saber que lugar de criança e adolescente é na escola, mas ninguém aprende com fome.

Portanto, o enfrentamento ao trabalho infantil tem se intensificado com maior investimento nas políticas de educação, assistência social, saúde, moradia, transporte, lazer, cultura, dando passos significativos ao longo dos anos, com ações educativas e divulgação de canais de denúncia. Nesta seara, um dos canais que tem sido bastante utilizado para o enfrentamento ao trabalho infantil, tem sido recursos midiáticos com registros fotográficos encaminhados para órgãos e equipamentos competentes que combatem o trabalho infantil.

As inferências acerca das contribuições da fotografia como recurso midiático e canal de denúncia do trabalho infantil, tem como aporte teórico os estudos de Assis e Neta (2022), Ciavatta (2002;2012), Mauad e Monteiro (2018), Vidal e Abdala (2005) e

⁹Disponível em: <https://www.fadc.org.br/noticias/cenario-trabalho-infantil-brasil>. Acesso em jul. 2025.

Spencer (1980), apresentando alguns contributos do uso da fotografia como recurso midiático que vai além de mero registros, ou seja, interagem dialeticamente na composição da realidade, que muitas vezes tem sido utilizada como canal de denúncia do trabalho infantil.

A FOTOGRAFIA: UMA CAPTURA QUALIFICADA DE INFORMAÇÕES

A fotografia não se limita a estética, ela não é neutra, nesta seara se faz necessária observar intenção de quem a fez para se compreender o contexto do registro fotográfico, principalmente porque ela tem lugar de fala.

Assim, aponta-se “para a necessidade de se indagar a fotografia em seu próprio código, como uma linguagem não verbal, limitada em suas opções pelos recursos técnicos e estéticos de cada época” (Vidal; Abdala, 2005, p. 178), ou seja, se estabelece um diálogo com o que se é registrado, deixando de ser um fragmento e passando a dar sentido amplo ao registro feito pela fotografia, o que tem sido bastante recorrente nos canais de denúncia sobre o trabalho infantil.

Partindo deste pressuposto, enquanto educadora social no município de Natal/RN do Serviço de Abordagem Social, trabalhando no enfrentamento ao trabalho infantil, tenho observado que tem sido cada vez mais recorrente registros fotográficos do trabalho infantil e utilizado como canal de

denúncia tanto para provar, como para, muitas vezes, registrar o local em que se encontra desenvolvendo o trabalho infantil: nos sinais, nas feiras livres, nas calçadas de estabelecimentos comerciais, ou seja, nas vias públicas da cidade.

A fotografia atua não só como manifestação artística-cultural, mas como fator preponderante de reconhecimento e análise dos espaços que vivenciamos e da realidade que nos cerca, ela também contribui de forma bastante significativa em pesquisas de cunho teórico. Essa contribuição científica representa uma captura qualificada de informações que não poderiam ser registradas de outra forma com a mesma qualidade e intensidade (Spencer, 1980).

A imagem fotográfica, acompanhada ou não de texto (legenda), pode alcançar um público amplo e diversificado. A fotografia se transforma em uma forma de linguagem visual capaz de transmitir mensagens de maneira direta e impactante e ela tem exercido um papel importante na denúncia de injustiças, desigualdades e problemas sociais como o trabalho infantil e tem se intensificado como um recurso importante com o desenvolvimento das telecomunicações e o processo de modernização vivido a partir do século XX, que por sua vez chega na escola como recurso pedagógico dialogando com as diversas áreas de conhecimento.

Neste interim, ressalta-se o uso de recursos midiáticos na escola com o uso da fotografia, reforça que a escola não é neutra diante das transformações socioculturais no mutável cenário

tecnológico dos dias atuais. Uma vez que, do ponto de vista educacional, a comunicação é uma das principais competências previstas em diversos documentos governamentais norteadores, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica – DCN (Brasil, 2013) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) (Brasil, 2000).

Pensando nestes aspectos, o uso da fotografia tem sido utilizado para a contextualização dos conteúdos curriculares, a seleção de estratégias didáticas diversificadas, dinâmicas e interativas e a aplicação de procedimentos que favoreça o engajamento dos estudantes, obrigatoriamente, deve constituir o processo educativo.

A fotografia é um recurso de baixo custo, uma linguagem não-verbal amplamente utilizada na comunicação visual, cultural, econômica, jornalística e social (Fernandes, 2005). Assim, o uso da fotografia, tem se potencializado como um recurso didático no ensino que promove a inclusão social e bastante explorada no âmbito acadêmico como fonte histórica.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na história humana, a visão é um dos sentidos responsáveis pela percepção e comunicação com o mundo natural, junto da linguagem e da cultura, a fotografia tem sido utilizada para compartilhar experiências, vivências, práticas educativas que explorem a atenção, memória, raciocínio,

percepção e visual, concentração e a contextualização da captura do cotidiano com uma linguagem visual para expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, em diferentes contextos, além de produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Neste contexto, a análise fotográfica retrata e/ou recupera a memória histórica, apresenta riquezas de detalhes que podem vir seguidos de data e local, legendas, sobre diferentes realidades, ajudando a compor um quadro mais coerente da realidade na qual se deu a captura da imagem.

Entretanto, segundo Mauad e Monteiro (2018), para uma análise histórica de uma fotografia o faz considerando-a como algo que produz um sentido e para tanto recorre aos aportes teóricos da Semiótica, da Antropologia e Sociologia, reconhecendo o registro fotográfico como um código de linguagem não-verbal. A autora analisa também a fotografia como um sistema de signos, assim, ela

propõe que sua estrutura de significação seja percebida como fundada em um plano de conteúdos e um plano de forma de expressão (...) a foto contém tanto figuras que se associam a personagens existentes na vida real (ícones), como signos que remetem ao mundo das representações e ideologias (símbolos) (Mauad *apud* Vidal; Abdala, 2005, p. 192).

Nessa perspectiva, a análise deve considerar os signos como elementos culturais, sociais incidindo sobre a mensagem implícita da fotografia, mesmo que seus significados sejam diferenciados, mas geralmente tem íntima relação ao contexto em que foi produzida.

Para se chegar ao olhar fotográfico, àquilo que não foi imediatamente revelado, é necessário “perceber as relações entre signo e imagem, aspectos da mensagem que a imagem fotográfica elabora e, principalmente, inserir a fotografia no panorama cultural no qual foi produzida”, o que inclui uma determinada visão de mundo (Ciavatta, 2002, p. 50). Assim, uso da fotografia pode possibilitar um elo entre a memória, o contexto histórico e as relações sociais, econômicas, políticas e culturais que fizeram e/ou fazem parte de determinada época, proporcionando uma percepção crítica, reflexiva e apurada das permanências e transformações ocorridas ao longo do tempo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das discussões apresentadas, a fotografia se torna um instrumento midiático cuja compreensão da relação entre conteúdo e forma, recomenda-se a contextualização para que não seja reproduzida de forma imprópria, para que os elementos que a constituem possam dialogar com o contexto, espaço e tempo vivido.

O registro fotográfico foi um fator preponderante de reconhecimento para análise dos espaços que vivemos e da realidade que nos cerca, cuja contribuição científica proporcionou uma captura qualificada de informações e da realidade, ela não poderia ser registrada de outra forma, e nem com a mesma qualidade e intensidade, em virtude dos aspectos de mensagem que a imagem nos fez compreender em relação ao contexto do registro fotográfico

Portanto, a fotografia como recurso midiático tem sido explorado para enfatizar protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, tanto de crianças e adolescentes como da sociedade civil, além de contribuir significativamente com diversificados registros que marcam gerações, tornando-se assim, uma fonte recurso poderoso na e para as produções científicas que interagem dialeticamente na composição da realidade.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Sandra Maria de. NETA, Olívia Morais de Medeiros. **Perspectivas da Educação: História e Atualidades**. Formiga, MG: Editora Uniesmero, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio**. Parte I – bases legais. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 30 jul. 2025.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 jul. 1990.

CIAVATTA, Maria. **O mundo do trabalho em imagens: a fotografia como fonte histórica: Rio de Janeiro, 1900-1930**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FERNANDES, Hylío Laganá. **A fotografia como mediadora subversiva na produção do conhecimento**. 240 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

SPENCER, D. **Color photography in practice**. 2. ed. Londres: Iliffe & Sons, 1980.

MAUAD, A. M., & Monteiro, C. Fotografia, cultura visual e história: perspectivas teóricas e metodológicas. **Estudos Ibero-Americanos**, 44(1), 3–5, 2018. <https://doi.org/10.15448/1980-864X.2018.1.30075>.



CAPÍTULO III

PROFESSOR/PESQUISADOR NA ERA DA CIDADANIA MIDIÁTICA

Josiane T. do Nascimento Ferreira
Jucivalda Trindade Oliveira
Mailana Dantas Medeiros

PROFESSOR/PESQUISADOR NA ERA DA CIDADANIA MIDIÁTICA

Josiane T. do Nascimento Ferreira¹⁰ // Jucivalda Trindade
Oliveira¹¹ // Mailana Dantas Medeiros¹²



13

¹⁰ Pedagoga. Especialista em AEE-Atendimento Educacional Especializado. Especialista em Educação Infantil- Anos Iniciais e Psicopedagogia. Aluna especial de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. E-mail: jtrindadenascimentoferreira@yahoo.com.br.

¹¹ Pedagoga. Especialista em Matemática do Ensino Fundamental. Aluna especial de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. E-mail: juci.trindade@yahoo.com.br.

¹² Graduada em Letras e Pedagogia. Especialista em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica. Aluna especial de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. mailanad@yahoo.com.br

¹³ Fonte: Jucivalda T. Oliveira (2025).

RESUMO

O capítulo reflete acerca dos desafios enfrentados pelos professores na contemporaneidade, diante das transformações provocadas pelas tecnologias digitais, especialmente pelo avanço da Inteligência Artificial nas práticas educativas da atualidade. O objetivo é compreender como os fundamentos teóricos podem subsidiar uma atuação pedagógica mais consciente, autônoma e alinhada às exigências de uma educação voltada para o pensamento crítico e a cidadania midiática. Apresentaremos o referencial teórico que fundamenta as reflexões desenvolvidas ao longo deste trabalho, com foco nos desafios epistemológicos enfrentados pelos professores. A metodologia adotada baseia-se em uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa. Além da análise teórica, o texto dialoga com uma expressão fotográfica selecionada, reconhecida como representação simbólica das novas formas de relação entre professor, conhecimento e aprendizagem no contexto da cidadania midiática. Discutiremos os desafios epistemológicos enfrentados pelos docentes na atualidade, diante das demandas por uma prática pedagógica mais autêntica, crítica e interdisciplinar. O texto dialoga com as discentes na disciplina Processos Cognitivos, Teorias de Aprendizagem e Educação Profissional do Programa Acadêmico de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), 2025.

Palavras-chave: Professor; pesquisador; cidadania midiática; tecnologia.

INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, os desafios enfrentados pelos professores são significativos, exigindo-lhes constante reinvenção e atualização de saberes em várias áreas de

conhecimento. Essa exigência transcende o domínio de conteúdos, demandando saberes tecnológicos e pedagógicos, pesquisas, tempo de estudo ou planejamentos, a fim de construir uma prática pedagógica crítica, reflexiva e conectada com as transformações sociais na contemporaneidade. O avanço das tecnologias digitais, especialmente da Inteligência Artificial, IA, impõe à educação uma nova lógica, centrada na autonomia, criatividade e desenvolvimento de competências e habilidades que ultrapassam a simples reprodução de informações. Nesse cenário, o ensino não pode mais ser fragmentado por áreas ou restrito à transmissão de conteúdos estanques; exige-se uma abordagem sistêmica e integrada, em que todos os componentes curriculares dialoguem como partes interdependentes de um organismo vivo. Este estudo também aponta que a formação continuada é indispensável para que os professores se reconheçam como agentes epistemológicos, capazes de reelaborar as próprias práticas e contribuir para uma educação emancipadora. Nesse sentido, a inserção das tecnologias nas escolas deve ser pensada como parte de um projeto pedagógico mais amplo, pautado na humanização, na criticidade e na responsabilidade social.

Como afirma Demo (1999), “só inova quem sabe primeiro inovar-se”. Nesse sentido, o uso das tecnologias na educação exige que o docente esteja em constante processo de transformação e aprendizagem. Mais do que dominar ferramentas digitais, é preciso repensar práticas, desconstruir

modelos tradicionais e reconstruir saberes de forma crítica e criativa além do conhecimento digital. A integração das tecnologias à prática pedagógica não deve se limitar à substituição de recursos, mas deve promover novos significados e propósitos para o ensino e aprendizagem significativos, ultrapassados pelo acúmulo mecânico de informações (quadro e pincel). Assim, o educador torna-se protagonista de uma aprendizagem dinâmica, capaz de dialogar com os desafios contemporâneos e com as novas formas de construção do conhecimento.

É neste viés que a formação do professor, não deve se limitar à graduação, exclusivamente, mas precisa ser continuada, coletiva, dialógica e crítica, possibilitando ao profissional a importância do papel desempenhado: um papel importantíssimo enquanto facilitador do processo educativo, consciente na transformação social e comprometido com a construção de uma identidade docente pautada na autonomia e no pensamento crítico.

Dessa forma, discutir os desafios epistemológicos enfrentados pelos professores na atualidade, especialmente diante das demandas por uma prática pedagógica mais autêntica, crítica e interdisciplinar. A metodologia adotada baseia-se em uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, ancorada em autores como Demo (1999), Freire (1976), Assmann (2000), Libâneo (2015), Moura (2014) e Araújo (2008), entre outros.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA CONCEITUAL

A cidadania midiática, entendida como a capacidade de interpretar, produzir e interagir criticamente com os meios de comunicação e as tecnologias digitais, está diretamente relacionada ao papel atual do professor. Em uma sociedade marcada pelo excesso de informações e presença constante das mídias digitais, é fundamental que o educador atue como um mediador capaz de orientar os alunos na construção de uma postura crítica diante dos discursos midiáticos. Segundo Soares (2011), a educação para a mídia deve estar presente nas escolas como parte da formação integral, permitindo que os estudantes não sejam apenas consumidores passivos de conteúdo, mas agentes ativos e conscientes no espaço digital.

Nesse contexto, o professor deixa de ser apenas transmissor de conteúdos e passa a ser um formador de consciências, alguém que precisa dominar a linguagem midiática para ensiná-la de maneira significativa. Isso requer do docente uma nova postura epistemológica, na qual o saber não está pronto, mas é construído coletivamente em diálogo com diferentes fontes, linguagens e mídias.

A incorporação das tecnologias ao ambiente educacional só se torna efetiva quando está alinhada a um projeto pedagógico que valorize a autonomia dos estudantes, estimule a criatividade e desenvolva a capacidade crítica e o pensamento reflexivo. Mais do que simplesmente inserir recursos tecnológicos na sala de

aula, o verdadeiro desafio está em utilizá-los de forma intencional, consciente e formadora, de modo que contribuam para a construção de sujeitos ativos, questionadores e capazes de interagir criticamente com o mundo ao seu redor (Belloni, 2005).

É neste sentido que a tecnologia envolve ainda o desenvolvimento de competências ligadas à leitura crítica das mídias, à ética digital e à produção de conteúdo responsável, aspectos que devem ser incorporados ao currículo escolar. Para isso, o professor precisa estar preparado para problematizar com seus alunos temas transversais como desinformação, discurso de ódio, algoritmos e bolhas informacionais. Como defendem Buckingham e Domingues (2013, p. 34):

a educação midiática deve ajudar os jovens a compreender como os meios operam, como constroem representações e como influenciam suas percepções de mundo. Tal formação crítica é imprescindível para o exercício da cidadania em uma sociedade democrática.

Dessa forma, os desafios epistemológicos do professor estão profundamente conectados às exigências da cidadania midiática, pois envolvem a reconfiguração do conhecimento escolar, a valorização da interdisciplinaridade e a construção de saberes voltados para a leitura do mundo, no sentido Freiriano. Freire (1996) destaca que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, e ela, no século XXI, passa inevitavelmente pelas mídias digitais. É nessa perspectiva que a formação continuada de

professores é indispensável para garantir que a escola seja um espaço de emancipação e não de reprodução de desigualdades.

É essencial compreender que a formação para a cidadania midiática não é responsabilidade exclusiva das disciplinas de linguagem ou ciências humanas: trata-se de um compromisso de toda a comunidade escolar, mediado principalmente pelo professor. Esse profissional deve, portanto, desenvolver uma atitude investigativa e reflexiva, sendo capaz de interpretar o papel das tecnologias na sociedade e orientar os alunos para uma atuação ética, crítica e participativa nos ambientes digitais. Como reforça Assmann (2000), educar na era da informação é também encantar, promovendo um novo pacto entre conhecimento, ética e sensibilidade.

Um período de destaque foi a pandemia de Covid-19 que provocou uma ruptura abrupta no modelo tradicional de ensino, exigindo dos professores uma adaptação forçada ao uso intensivo das tecnologias digitais. O fechamento das escolas evidenciou a urgência de integrar recursos tecnológicos ao processo pedagógico, tornando a conectividade, as plataformas digitais e os ambientes virtuais de aprendizagem ferramentas essenciais à continuidade do ensino. De acordo com Moran (2020), o período da pandemia acelerou transformações que antes caminhavam lentamente na educação, obrigando os docentes a ressignificarem suas práticas e aprenderem, muitas vezes em tempo real, a utilizar ferramentas digitais para manter o vínculo com os estudantes.

Nesse cenário, muitos professores enfrentaram barreiras significativas, desde a falta de familiaridade com recursos tecnológicos até a ausência de infraestrutura adequada nas escolas e em suas próprias casas. A tecnologia, antes vista por parte do corpo docente como um complemento, tornou-se o centro do processo educativo. Segundo Kenski (2012, p. 65),

A presença das tecnologias na educação não deve ser entendida apenas como suporte instrumental, mas como potencializadora de novos modos de ensinar e aprender. No entanto, esse entendimento só foi possível, em muitos casos, após o impacto da pandemia obrigar uma imersão emergencial nesse universo digital.

A experiência do ensino remoto durante a pandemia revelou também desigualdades estruturais na educação brasileira, evidenciou o acesso desigual à internet e aos dispositivos digitais. A comunidade escolar em contextos de vulnerabilidade social foi duplamente afetada: pela dificuldade em acessar os meios e pela falta de formação adequada para utilizá-los de forma pedagógica. Conforme apontam Lima e Capurro (2021), a pandemia escancarou a necessidade de políticas públicas mais efetivas para a inclusão digital, que fora, além da simples entrega de equipamentos, exigindo formação continuada e suporte técnico constante.

Com o retorno às aulas presenciais, o debate sobre a permanência das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas se

destacou. A vivência do ensino remoto despertou nos professores o reconhecimento de que as tecnologias poderiam ampliar possibilidades, personalizar o ensino e promover aprendizagens mais significativas. No entanto, também ficou notório que a tecnologia, por si só, não transformou a educação. Freire (1996) já alertava para a importância de que qualquer inovação educacional, inclusive tecnológica, seja acompanhada de um compromisso ético e político com a formação integral do ser humano.

Mais recentemente, a Inteligência Artificial (IA) começou a se inserir de forma ainda mais intensa no cotidiano escolar. Ferramentas baseadas nela, como assistentes virtuais, plataformas adaptativas e softwares de correção automática, estão sendo incorporadas tanto na gestão escolar quanto no processo de ensino-aprendizagem. Ela promete personalizar o ensino de forma mais rápida e precisa, ajustando conteúdos e atividades às necessidades individuais dos alunos. No entanto, como observa Lévy (1999), é fundamental que os professores assumam o papel de mediadores críticos diante dessas ferramentas, evitando uma submissão à lógica automatizada que possa reduzir o papel do educador a um simples operador de sistemas.

A formação docente com origem em múltiplas fontes, nesse contexto, precisa ser repensada. O professor contemporâneo deve desenvolver competências digitais, mas também epistemológicas, éticas e culturais para utilizar a tecnologia com

responsabilidade e propósito pedagógico. Formar profissionais unindo conhecimento tecnológico objetivando a construção de projetos pedagógicos integradores é um dos pilares nas essenciais na formação docente (Tardif, 2002).

A cultura digital exige novas metodologias, como o ensino híbrido, a sala de aula invertida e as metodologias ativas. Essas abordagens colocam o estudante no centro do processo e exigem que o professor atue como um curador de conteúdos e mediador de experiências. Segundo Bacich e Moran (2018), o ensino híbrido se apresenta como uma estratégia promissora para integrar o melhor do presencial com o digital, respeitando os ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos. É importante destacar o quanto é necessário que professores adotem uma nova postura, fazendo uso das mídias sendo facilitadores da aprendizagem.

Contudo, a resistência ainda é um desafio. Muitos docentes sentem-se inseguros ou desmotivados diante das constantes mudanças tecnológicas, com destaque para aqueles que atuam há mais de 2 décadas e não tiveram contato com a cultura digital em sua formação inicial. É necessário reconhecer essas dificuldades e promover ações formativas que sejam contextualizadas, colaborativas e voltadas à prática. Como ressalta Libâneo (2015), a profissionalização docente deve ser entendida como um processo contínuo e articulado com as demandas sociais e culturais contemporâneas.

Neste sentido, o uso consciente das tecnologias na educação implica o desenvolvimento de uma cidadania

mediática, tanto por parte dos alunos quanto dos professores. Trata-se de compreender os meios digitais não apenas como ferramentas técnicas, mas como espaços de produção, circulação e problematização de sentidos. Autores como Assmann (2000) apontam para a importância de formar sujeitos capazes de atuar criticamente na sociedade do conhecimento, o que requer práticas pedagógicas que estimulem a leitura crítica da mídia, o pensamento reflexivo e a autonomia intelectual.

Portanto, a adaptação dos professores às novas tecnologias não pode ser vista como um processo isolado ou meramente técnico. Ela está inserida em um contexto mais amplo de transformações sociais, culturais e epistemológicas. A pandemia de Covid-19 e o avanço da IA aceleraram essas transformações e impuseram novos desafios à docência. Cabe à escola e aos sistemas educacionais oferecerem o suporte necessário em rede, para que essas demandas sejam respondidas de forma ética, crítica e inovadora, contribuindo para uma educação verdadeiramente emancipadora.

Castells ressalta que a lógica da sociedade em rede favorece a fragmentação do tempo e do espaço, alterando profundamente a organização da vida cotidiana e profissional. No campo da docência, isso se reflete na intensificação do trabalho, na pressão por constante atualização e na sobreposição de múltiplas tarefas desde o uso de plataformas tecnológicas até a produção de conteúdos adaptativos. Tais exigências, somadas à precarização de condições de trabalho enfrentadas por muitos educadores,

agravam os desafios epistemológicos da profissão, tornando urgente uma reflexão crítica sobre os rumos da formação docente.

A capacidade de interagir criticamente com as redes de informação é uma das formas mais importantes de cidadania no século XXI. Isso significa que os professores, ao atuarem como formadores de sujeitos críticos e autônomos, desempenham um papel essencial na inclusão social e no combate às desigualdades informacionais. A ausência de uma formação voltada para essa nova realidade tende a reproduzir exclusões e limitar o potencial transformador da educação. Nesse contexto de transformações tecnológicas aceleradas, é pertinente refletir sobre as contribuições de Manuel Castells (1999), que em sua obra *A sociedade em rede* analisa o surgimento de uma nova estrutura social baseada em redes digitais de informação e comunicação. Segundo o autor, vivemos em uma era informacional em que o conhecimento, mediado pelas tecnologias digitais, passa a ser o principal vetor de poder, produção e transformação social. Esse novo paradigma impõe à educação e, particularmente, ao professor o desafio de compreender e atuar dentro de uma lógica em constante mutação, onde os saberes são construídos de forma colaborativa, distribuída e descentralizada, evitando a restrição à transmissão vertical de conteúdos (Tardif, 2002).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões desenvolvidas ao longo desta pesquisa apontam para um futuro desafiador, como também promissor para a profissão docente. O professor, diante das rápidas transformações sociais e tecnológicas, especialmente após a pandemia da Covid-19 e com o avanço da Inteligência Artificial, precisa assumir uma postura crítica, ética e reflexiva. A docência do futuro não será determinada apenas pelo domínio de conteúdos, mas pela capacidade de mediar saberes, promover aprendizagens significativas e formar cidadãos autônomos e conscientes em uma sociedade cada vez mais impactada pela informação digital. O docente para se manter relevante e eficaz no contexto educacional atual, precisa se debruçar em leituras que permitam desenvolver competências digitais articuladas a uma consciência ética e cidadã. Como afirma Freire (1996), ensinar exige consciência do inacabamento humano e compromisso com a libertação dos sujeitos, o que demanda do educador constante reinvenção e abertura ao novo.

Nesse cenário, a valorização da formação continuada e da autonomia docente será fundamental para que o professor não se torne refém das tecnologias, mas protagonista no uso pedagógico dessas ferramentas. É preciso compreender que, embora a IA possa desempenhar funções operacionais, ela jamais substituirá o caráter humano, relacional e afetivo da prática pedagógica. Libâneo (2015) destaca que a docência é uma prática

social insubstituível, que articula conhecimento, ética e compromisso com a transformação social.

Assim, o futuro da profissão docente dependerá do reconhecimento de seu papel essencial na construção de uma sociedade crítica e democrática, capaz de formar sujeitos que consomem informação e saibam interpretá-la, questioná-la e transformá-la em conhecimento significativo. Conclui-se que a prática docente, diante dos avanços tecnológicos e da complexidade social, deve assumir uma função formadora voltada à cidadania midiática, que inclui o domínio dos recursos digitais, mas, sobretudo, o compromisso com a construção de sujeitos autônomos, críticos e criativos.

REFERÊNCIAS

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

BUCKINGHAM, David; DOMINGUES, Maria José. **Educação para os meios de comunicação**: alfabetização para a mídia e cidadania. São Paulo: Paulus, 2013.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2012.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. 28. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

LIMA, Leandro; CAPURRO, Rafael. Inclusão digital em tempos de pandemia: perspectivas críticas. **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação em Saúde**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, 2021. Disponível em: <https://www.reciis.iciict.fiocruz.br/>. Acesso em: 16 jul. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2020.

TARDIF, Maurice. **Docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.



CAPÍTULO IV

ENTRE TIJOLOS E LEMBRANÇAS: AFETIVIDADE E COGNIÇÃO NO ESPAÇO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Katarina Lima de Carvalho
Maria do Socorro Cassiano da Silva

ENTRE TIJOLOS E LEMBRANÇAS: AFETIVIDADE E COGNIÇÃO NO ESPAÇO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Katarina Lima de Carvalho¹⁴ // Maria do Socorro Cassiano da
Silva¹⁵



16

¹⁴Aluna especial do Mestrado do Programa de Pós- Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: katarinalima.carvalho@gmail.com.

¹⁵Aluna ouvinte do Mestrado do Programa de Pós- Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Brasil.

¹⁶ **Fonte:** Arquivo pessoal das autoras (2025).

RESUMO

Este capítulo apresenta uma reflexão afetivo-cognitiva a partir de uma imagem do espaço físico onde se desenvolveu a formação inicial das autoras, graduadas em Licenciatura em Matemática pelo IFRN. A fotografia escolhida, foi retirada no dia 23 de abril de 2025, quando se deu início as aulas da disciplina Processos Cognitivos, Teoria da Aprendizagem e Educação, do Programa Acadêmico de Pós Graduação em Educação Profissional, do Instituto Federal do Rio Grande do Norte. A imagem representa mais do que um ambiente físico; simboliza memórias, relações, aprendizagens e escolhas profissionais que culminaram no retorno à instituição como alunas do Mestrado Profissional, ainda em caráter não oficial. A metodologia adotada foi de caráter qualitativo e autobiográfico, visto que a formação docente está profundamente enraizada em processos que vão além da simples aquisição de conteúdos teóricos. A memória e a afetividade desempenham um papel fundamental na construção da identidade profissional do professor, influenciando diretamente seus modos de ensinar, aprender e se relacionar com os saberes. Lembranças afetivas de experiências vividas nos corredores da DIAC, sejam elas positivas ou negativas, funcionam como marcos cognitivos que orientam escolhas pedagógicas e posturas em sala de aula. Assim, o processo formativo do docente se constitui também como um movimento de resgate emocional, no qual a aprendizagem se entrelaça com vivências significativas, reafirmando que ensinar é, antes de tudo, um ato de humanidade mediado pela memória e pelo afeto. Os resultados evidenciam como o ambiente dentro dos corredores da DIAC, onde aguardávamos entre uma aula e outra próximo a essa parede cheia de tijolinhos, no qual nos proporcionava relações de afetividade entre os colegas de turma e que associamos o espaço físico no que vivenciamos durante quatro anos de duração da licenciatura em matemática, que se deu início em 2011, aliado às experiências vividas, influencia diretamente a constituição identitária e a continuidade dos percursos formativos. Conclui-se que as relações estabelecidas no ambiente de aprendizagem

transcendem o espaço físico e contribuem para a permanência e ressignificação da trajetória profissional.

Palavras-chave: Formação docente; processos cognitivos; memória afetiva; educação profissional; autobiografia.

INTRODUÇÃO

O registro fotográfico que baseia esse capítulo ajustado à revisões bibliográficas conceitual, tem como finalidade compartilhar conexões que se deu a partir do momento que permanecíamos no curso de licenciatura em matemática no Instituto Federal, que se deu início no ano de 2011, e seu espaço físico nos quais compartilhávamos entre uma aula e outra, que era a mesma parede de “tijolinhos”. Existe um intervalo de tempo entre o período da graduação e o período do nosso retorno hoje, onde retornamos como alunas especial e ouvinte, na tentativa de fazer parte de uma educação profissional, na qual poderá agir mais uma vez de forma transformadora na vida de cada uma de nós e ali ao chegarmos nos deparamos com o retorno à instituição depois de alguns anos afastado, encontrando a mesma parede de “tijolinhos, nos quais marca uma passagem cheia de histórias e lembranças afetuosas, que foram vivenciadas e nos faz refletir sobre como algo físico pode trazer memórias sensíveis que nos estimula a busca de conhecimento na área profissional.

O construtivismo interacionista, proposto por Jean Piaget, parte da compreensão de que o conhecimento é fruto da

interação entre o sujeito e o meio em que vive, considerando tanto os aspectos físicos quanto sociais. Essa perspectiva se articula com a ideia de que o desenvolvimento humano ocorre em estágios, sendo o papel do professor o de facilitador desse processo (Biaggio, 2015). Já a abordagem sociocultural de Vygotsky, ancorada no materialismo histórico de Marx, valoriza a linguagem e a cultura como elementos centrais para a construção da consciência, reforçando que o aprendizado acontece **prioritariamente nas relações sociais** (Nunes; Silveira, 2011). Ambas as teorias ressaltam que a aprendizagem é atravessada por dimensões internas e externas do sujeito, que se entrelaçam ao longo da vida, da infância à vida acadêmica.

É nesse contexto que se insere a Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel (1968), que defende que o novo conhecimento só é realmente assimilado quando consegue se conectar a saberes prévios de forma compreensível e contextualizada. Isso implica em transformar o aprendizado em **algo vivo, emocionalmente significativo e intelectualmente estimulante**.

Ao retomarmos esses fundamentos teóricos, torna-se possível relacioná-los com o registro fotográfico que inspira este capítulo. Ele carrega, além da imagem, memórias afetivas profundamente ligadas à nossa formação docente no Instituto Federal, onde iniciamos o curso de Licenciatura em Matemática em 2011. A parede de "tijolinhos", que compunha o cenário da espera pelas aulas e interações cotidianas, agora reaparece anos

depois, quando retornamos como alunas especial e ouvinte. Esse reencontro com o espaço físico - aparentemente simples - resgata emoções, lembranças e sentidos que reforçam como elementos materiais podem ativar processos de aprendizagem significativos, impulsionando a continuidade da nossa trajetória na educação profissional. Assim, o espaço, a memória e a afetividade se entrelaçam, ecoando as teorias que apontam para o sujeito como protagonista de uma aprendizagem viva, construída nas trocas e nas experiências vividas.

MEMÓRIA AFETIVA

O intervalo no IFRN, não marca o fim de uma aula, ele anuncia o início de um dos momentos mais simbólicos da vida acadêmica. Esse tempo de pausa sempre foi muito mais do que um simples descanso, era o espaço onde amizades se formavam, ideias se misturavam e os sonhos ganhavam fôlegos.

Nos corredores e pátios, os estudantes da Licenciatura em Matemática vivenciavam o cotidiano formativo não apenas como receptores de conteúdos, mas como sujeito em constante transformação. Como defende Vygostky (2001), o processo de aprendizagem é inseparável da dimensão emocional. Cada conquista silenciosa durante o percurso deixava marcas cognitivas e afetivas no desenvolvimento de cada aluno. Pensar e sentir andam juntos, e nesse curso, pensar matemática era também sentir o peso e a alegria de se torna professor.

A trajetória da turma iniciada em 2011 é uma expressão clara disso. Começaram em 40 discentes. Com o tempo, vieram os desafios que não foram poucos: conteúdos complexos, exigências da vida pessoal, trabalhos e pouco a pouco, os rostos ao redor foram mudando ou na verdade, deixamos de conviver diariamente com alguns desses rostos. Muitos precisaram interromper sua caminhada e deixaram saudades. Ao final quase apenas 15 alunos persistiram, resistiram e continuaram sua caminhada que não foi nada fácil e que é bem típico nos cursos de exatas.

Bernad Charçot (2000) nos ajuda a entender o que faz um aluno permanecer. Para ele, a escola só se torna significativa quando o sujeito encontra sentido em estar ali, quando ela dialoga com sua história, seus desejos e projetos de vida. E foi isso que manteve a caminhada dos que seguiram para a segunda fase da sua vida. O IFRN passou a ser mais do que uma instituição de ensino: tornou-se um espaço de construção de identidade, de luta, de pertencimento, uma segunda casa. Os intervalos deixaram de serem apenas pausas, tornaram-se espaços de escuta, apoio e redescoberta de propósitos, e nos descansos nos bancos de alvenaria, onde tirávamos alguns cochilos depois do almoço, alguns de nós tínhamos o privilégio de fazer parte dos programas de bolsas que o instituto oferecia, aguardando a aula no período da tarde começar, nessa dinâmica, lá estavam “os tijolinhos” como marca registrada do espaço físico que convivíamos.

Essa caminhada também reflete o que Tardif (2002) aponta sobre a formação docente: ela não se limita ao currículo formal. Forma-se o professor não só nos livros e nas disciplinas, mas também nas vivências concretas da vida acadêmicas, nos estágios, nos tropeços, nas superações e nos vínculos que se constroem com o outro. Cada um dos que chegaram á formatura carrega um acervo de saberes tecidos ao longo da vida, atravessados por experiências de dentro e fora do IFRN.

O dia da colação não foi apenas um ritual de encerramento. Foi a celebração de uma travessia feita a muitas mãos, entre encontros, desistências, persistências e amadurecimento. Os quase 15 alunos da Licenciatura em matemática que concluíram essa etapa representam não apenas seus próprios esforços, mas a memória coletiva de um grupo que transformou desafios em aprendizado, e a sala de aula em um espaço de sentido.

No IFRN, cada conquista é mais do que um resultado, é a prova viva de que ensinar e aprender são processos humanos, complexos e profundamente afetivos.

AFETIVIDADE E APRENDIZADO

A escrita do artigo nos faz reviver e revisitar o espaço, que a primeira vista, demonstra apenas um espaço físico, compostos por materiais brutos como cimento, areia, tijolos, vergalhões e argamassa. No entanto, voltamos a fazer parte, e nos damos conta que ali tem um significado muito mais amplo, que aquelas

paredes de “tijolinhos” transcendem a esses materiais, trazendo um significado geográfico afetivo. Elas nos reacendem memórias, vivências e emoções que partilhávamos e que marca nossa trajetória acadêmica. Ambiente que partilhavam as dificuldades, dúvidas, angústias, piadas internas, conflitos e superações, tornando-se parte integrante de um processo de aprendizagem que não se limita ao conteúdo formal, mas que nos faz retornar para mais uma vez adquirir esse conhecimento formal, mas envolve uma dimensão social e afetiva essencial.

Ali, em meio às conversas antes das avaliações, aos momentos de apoio entre colegas e às reflexões sobre nossa formação, construímos laços que ultrapassam o conhecimento teórico cognitivo. Era um espaço de convivência no qual se desenvolvia não apenas o raciocínio lógico e científico, mas também a empatia, a escuta, a solidariedade e o pertencimento. Esses elementos são parte indissociável da aprendizagem significativa, pois é no encontro entre os sujeitos e o mundo que se constrói o conhecimento.

O termo **cognição** pode ser compreendido como "o processo através do qual conhecemos e atribuímos significado à realidade, a partir de experiências sensoriais, representações, pensamentos e lembranças" (Nunes; Silveira, 2011, p. 71).

Esse entendimento está em consonância com a perspectiva cognitivista, que defende que "aprendemos a relação entre ideias (conceitos) e aprendemos abstraindo de nossa

experiência" (Bock *apud* Nunes; Silveira, 2011, p. 71).

Tal concepção é essencial para compreender o desenvolvimento de processos como o pensamento, o raciocínio, a linguagem, a memória e a capacidade de abstração, os quais têm início ainda na infância e se relacionam diretamente com a aprendizagem (Lacerda; Guerreiro; Fortaleza, 2022, p. 6).

Assim, ao retornarmos a esse espaço, compreendemos que a aprendizagem que ali aconteceu - e ainda acontece - não é apenas fruto de livros, provas e aulas, mas também das marcas subjetivas deixadas por tudo que vivemos entre aquelas paredes. O espaço físico se converte em espaço simbólico, onde a cognição se articula à afetividade e transforma o aprendizado em uma experiência profundamente humana.

DA LITERATURA

A literatura educacional analisada neste trabalho mostra que a aprendizagem é um processo contínuo, dinâmico e abrangente, que acontece ao longo da vida e em diferentes contextos, não estando limitadas apenas à sala de aula ou a momentos específicos. Segundo Lacerda, Guerreiro e Fortaleza (2022), é por meio da **aprendizagem significativa** que ocorrem transformações reais e intencionais na vida das pessoas, indo além da simples assimilação de conteúdos e contribuindo para a formação pessoal do sujeito. Essa ideia se aproxima da visão de

Vygotsky (2001), que afirma que a aprendizagem está ligada ao desenvolvimento humano e ocorre por meio das relações sociais e culturais. Para ele, o conhecimento se constrói com o outro, envolvendo linguagem, emoções, pensamento e o ambiente em que se vive.

Freire (2019) também reforça essa concepção ao afirmar que educar é, acima de tudo, um ato humano, que se realiza nas relações entre as pessoas, por meio do diálogo, da escuta e da convivência. A educação é, portanto, um processo coletivo, construído dentro de contextos sociais e históricos concretos, como diz o autor: “não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio” (freire, 2019, p. 43). Isso nos leva a entender que a aprendizagem está sempre ligada à realidade do estudante, ao seu cotidiano, e às experiências que ele vive.

A prender, assim, não é apenas decorar ou repetir informações. Envolve a participação ativa do estudante, suas emoções, sua cultura e convivência com outras pessoas. A escola, nesse processo, tem um papel essencial: ela é o lugar onde o conhecimento é sistematizado, mas também onde se criam vínculos, memórias e experiências marcantes. Como aponta Charlot (2000) e Nóvoa (1995), a escola é um espaço onde os sujeitos atribuem sentido ao que vivem, aprendem e compartilham, sendo um ambiente de formação tanto intelectual quanto pessoal.

É com base nessa compreensão que se justifica a proposta da seção, intitulada Literatura. Nela buscamos mostra, por meio

de um registro fotográfico, como o espaço da escola onde nos formamos e agora retornamos representa mais do que um ambiente físico: é um lugar cheio de significados e lembranças importantes para a nossa trajetória de aprendizagem. A escola deixa de ser apenas um prédio e passa a ser lembrada como parte da nossa história.

A leitura da literatura aqui apresentada reforça a idéia de que aprender envolve vivências que geram sentido e marcam os sujeitos. Ao voltarmos aos espaços que fizeram parte da nossa formação, convidamos o leitor a olhar além das paredes e estruturas físicas, e a perceber o valor simbólico e afetivo desses lugares. É um exercício de memória, mas também de reflexão sobre tudo o que vivemos e aprendemos nesses ambientes.

Encerrar esta seção exige reforçar a compreensão de que a aprendizagem é uma experiência profundamente humana, vivida em conjunto com outras pessoas, marcada por sentimentos, histórias de vida e relações sociais. Aprender não acontece de forma isolada ou neutra, esta profundamente ligada à história de cada sujeito, às condições sociais em que ele vive, às pessoas com quem convive e ao modo como se relaciona com o mundo. Quando reconhecemos que o espaço escolar participa desse processo, percebemos que ele também é educativo. Cada sala, cada corredor, cada elemento arquitetônico carrega significados produzidos a partir das vivências cotidianas. Nesse sentido, é importante compreender que o espaço não apenas

abriga o conhecimento, mas o influencia, moldando experiências, afetos e modos de aprender.

Nessa seção intitulada Literatura, nasce, portanto, o desejo de mostrar como os espaços da escola são especiais, a parede de tijolinhos, por exemplo, assumem um papel simbólico e afetivo na memória dos que por ela passaram. Essa parede, que ressurgue após anos, não representa apenas uma estrutura física; ela torna-se um marco de retorno, de reencontro com a própria história de formação. Para além da nostalgia, ela é sinal de continuidade e evidencia que o processo educativo não termina com a conclusão de um curso, mas segue vivo nas lembranças, nas reflexões e nas novas experiências. Retornar a esses espaços permite ressignificar vivências, renovar propósitos e reafirmar o compromisso com a educação. Ao olhar para essas paredes com novos olhos, agora como educadoras formadas, somos convidados a refletir sobre como os espaços e as relações vividas neles continuam a ensinar, a inspirar e a construir sentidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre a aprendizagem para além dos limites físicos da sala de aula é reconhecer que o processo educativo se constitui como uma experiência existencial, dialógica e profundamente marcada por dimensões subjetivas, históricas, culturais e afetivas. A formação docente, nesse sentido, não se limita à aquisição de conteúdos ou habilidades técnicas, mas se

materializa nas interações, nas memórias e nas significações que os sujeitos atribuem aos seus percursos formativos. Como destaca Freire (2019), educar é um ato de mor e coragem, um movimento de constante descoberta de si e do outro no mundo.

Ao revisitarmos o espaço físico da instituição formadora, agora sob a perspectiva crítica e reflexiva proporcionada pela pesquisa e pela escuta sensível da memória, percebemos que os ambientes outrora cotidianos adquirem novos contornos. A parede de “tijolinhos”, que resiste ao tempo, deixa de ser apenas um elemento estrutural para se tornar símbolo de permanência, de vínculo e de identidade. Nela se inscrevem narrativas silenciosas que dialogam com nossas trajetórias e que ajudam a construir um sentimento de pertencimento. Conforme apontam Lacerda, Guerreiro e Fortaleza (2022), a aprendizagem significativa emerge justamente nesse entrelaçamento entre o vivido e o refletido, entre o passado e o presente que se refaz.

A análise da literatura nos forneceu embasamento teórico consistente para compreender a complexidade do ato de aprender, especialmente quando concebido como um fenômeno social e relacional. Apoiados em autores como Vygotsky (2008), entendemos que o conhecimento não é produto isolado da mente individual, mas construção coletiva mediada por instrumentos culturais e pela interação com o outro. Aprendemos, portanto, com e através do outro, em um processo contínuo que transcende a formalidades do currículo e se projeta na vida.

Dessa forma, este trabalho reafirma o espaço escolar como território simbólico e formativo, onde a aprendizagem se entrelaça a elementos materiais e imateriais, como livros, vozes, silêncios, afetos, gestos e memórias. O reencontro com esse espaço, agora ressignificado, é também um exercício de escuta e valorização da história que ele carrega, e um gesto político-pedagógico de compromisso com uma educação humanizadora e emancipatória. É nesse processo que nos reconhecemos como sujeitos históricos em permanente formação, capazes de transformar e sermos transformados pelo mundo.

Que esta reflexão não se encerre aqui, mas se projete como convite á sensibilidade, à escuta e à valorização dos espaços e das experiências que compõem nossa trajetória educativa. Pois, como nos lembra Freire (2019, p. 47), “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.

REFERÊNCIAS

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O. Processo de aprendizagem. In: BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 12. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

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

LACERDA, E. de A.; GUERREIRO, A. A.; FORTALEZA, C. P. L. **A cognição e o desenvolvimento da aprendizagem**. Fortaleza, CE: EdUECE, 2022.

LACERDA, Valéria; GUERREIRO, Juliana; FORTALEZA, Carlos. **Aprendizagem significativa e os espaços educativos não-formais: contribuições para a formação docente**. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, e2700663, 2022.

LACERDA, Samara; GUERREIRO, Mariana; FORTALEZA, Jéssica. **A aprendizagem significativa no contexto escolar: contribuições para a prática docente**. *Revista Educação em Foco*, v. 27, n. 3, p.45-62, 2022.

NUNES, L. S.; SILVEIRA, R. M. da. **A construção do conhecimento e as teorias da aprendizagem**. Curitiba: Ibpex, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

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

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.



CAPÍTULO V

ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO CONTEXTO DE RECRUDESCIMENTO DO NEOLIBERALISMO: (IM)POSSIBILIDADES DE TRAVESSIA PARA FORMAÇÃO POLITÉCNICA

Liliane Silva Câmara de Oliveira
Marcio Silva Lopes
Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares

ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO CONTEXTO DE RECRUDESCIMENTO DO NEOLIBERALISMO: (IM)POSSIBILIDADES DE TRAVESSIA PARA FORMAÇÃO POLITÉCNICA

Liliane Silva Câmara de Oliveira¹⁷ // Marcio Silva
Lopes¹⁸ // Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares¹⁹



20

¹⁷ Mestre em Ensino de Ciências – Biologia. PPGCEM/UEPB. Doutoranda no Curso de Pós Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal do Rio Grande do Norte – PPGEPI/IFRN; E-mail: lilianecamara2007@hotmail.com.

¹⁸ Mestre em Educação Profissional e Tecnológica - PROEPT/IFMA. Doutorando no Curso de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal do Rio Grande do Norte - PPGEPI/IFRN. E-mail: marciolopez1972@hotmail.com.

¹⁹ Doutora em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. E-mail: andreza.tavares@ifrn.edu.br.

²⁰ Fonte: Liliane Silva Câmara de Oliveira (2025).

RESUMO

Este capítulo investiga a implementação do Ensino Médio Integrado (EMI) no Brasil, analisando sua trajetória no contexto de recrudescimento do neoliberalismo, verificando se, em meio as pressões do mercado, se o EMI ainda se configura como um espaço de possibilidades para a formação politécnica. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de cunho exploratório e revisão bibliográfica, com foco na análise de artigos científicos que abordam o EMI, a dualidade educacional e o impacto do neoliberalismo na educação. Como lente de análise, utiliza-se a metáfora visual de uma faixa de pedestres que conecta o Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), símbolo de uma educação pública e integrada, ao Midway Mall, ícone do consumo e da lógica de mercado em Natal/RN. Os resultados indicam que, embora o EMI enfrente desafios significativos, como o desconhecimento teórico, conceitual e metodológico, a falta de infraestrutura e a precarização docente, que tendem a instrumentalizar a formação, sua concepção original, fundamentada nos princípios da formação humana integral, na escola unitária e do trabalho como princípio educativo, oferece resistências e vislumbra caminhos para uma educação emancipadora. Conclui-se que o EMI é um campo de disputa contínua, onde a busca pela omnilateralidade exige compromisso ético e persistente mobilização política e social para não ser absorvida pelas demandas do capital.

Palavras-chave: Ensino Médio Integrado; neoliberalismo. formação politécnica; dualidade educacional.

INTRODUÇÃO

A educação brasileira tem uma longa história marcada por uma dualidade persistente: de um lado, a formação propedêutica, tradicionalmente voltada para as elites; de outro, a formação

técnica, muitas vezes reservada às classes populares. É nesse cenário que surge a proposta do Ensino Médio Integrado (EMI), vislumbrando um caminho para superar essa segregação histórica. Pensado para articular a formação geral com a educação profissional, o EMI se fundamenta na busca por uma formação humana integral, onde o trabalho é não apenas uma atividade, mas um princípio educativo, e a ciência e a cultura se entrelaçam como pilares essenciais do desenvolvimento humano. No entanto, essa proposta emancipatória não se materializa em um vácuo. Ela emerge e se desenvolve em meio a uma intensa “ofensiva neoliberal” (Saviani, 2020), um contexto que, como apontam Gameleira e Moura (2018), impõe desafios consideráveis.

É nesse ponto que a questão central de nossa reflexão se apresenta: será que o EMI, em sua aplicação cotidiana, sucumbe aos interesses imediatistas do mercado? Ou, apesar das pressões hegemônicas que o cercam, ele ainda consegue preservar e potencializar as possibilidades de uma verdadeira travessia rumo à formação politécnica? Para explorar essa complexa relação, pensemos na própria ideia de “travessia”. E, para torná-la ainda mais vívida, utilizaremos uma imagem significativa: a faixa de pedestres que conecta o Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), referência da educação pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada, ao Shopping Midway Mall, um dos maiores centros de comércio e consumo de Natal/RN. Essa imagem de pessoas indo e vindo, transitando entre esses dois

pontos, pode simbolizar as idas e vindas, as tensões e as encruzilhadas que o EMI enfrenta. Essa metáfora nos convida a refletir sobre o dilema entre uma formação que visa a emancipação humana e as demandas de um mercado que, muitas vezes, busca apenas a reprodução de mão de obra fragmentada, aligeirada e desprovida de senso crítico. Assim, nesta reflexão, a faixa de pedestres representa não apenas um caminho físico, mas uma trilha conceitual, ideológica, pedagógica e política que nos permite visualizar o embate entre projetos educacionais que se contrapõem.

A relevância de nossa jornada de análise é evidente: precisamos compreender a dinâmica de implementação de uma política educacional tão estratégica como o EMI, especialmente em um período de acentuada influência neoliberal na sociedade brasileira. Ao investigarmos os limites e as potencialidades dessa perspectiva de formação humana, contribuímos para o avanço da produção de conhecimento no campo da educação, estimulando um debate crítico sobre concepções pedagógicas que buscam romper com a dualidade histórica e promover uma formação verdadeiramente emancipadora. Nosso objetivo é discernir como o projeto do EMI é tensionado e, por vezes, apropriado e ressignificado a favor da lógica do mercado, ao mesmo tempo em que identificamos as brechas e as resistências que ainda permitem a construção de uma educação omnilateral.

Para tanto, a estrutura do texto se desdobra nas seguintes seções: após esta introdução, temos a Revisão de Literatura, que

aborda os aspectos teóricos da dualidade educacional, a concepção do EMI e o impacto do neoliberalismo; a seção 3 de Metodologia, que detalha a abordagem do estudo; na seção 4 estão apresentados os Resultados e Discussões, com a análise dos achados das pesquisas, categorizando os obstáculos e as possibilidades do EMI. E por fim temos as Considerações Finais que retomam os pontos principais desse estudo e projetarão novas reflexões sobre o tema.

REVISÃO DE LITERATURA

Para fundamentar essa análise, é importante revisitarmos os pilares teóricos que sustentam a discussão entre o Ensino Médio Integrado e o contexto neoliberal. Desde o Brasil Colônia, nossa educação tem sido estruturada para atender a demandas distintas, como mencionamos: uma formação humanística para as elites e uma técnica para as camadas populares. Kuenzer (2007), considera que a dualidade estrutural se configura como a grande categoria explicativa da constituição do ensino médio e profissional no Brasil.

Na mesma perspectiva, Gameleira e Moura (2018, p. 10) destacam que essa segmentação é uma “manifestação específica da dualidade social inerente ao modo de produção capitalista”, algo que se consolidou ao longo da história, exemplificado pela Reforma Capanema (1942) e pelo Decreto nº 2.208/1997. Este último, ao dissociar o ensino médio propedêutico do ensino

profissional, reforçou o “caráter economicista” da educação (Gameleira; Moura, 2018). A dualidade, portanto, vai muito além do pedagógico; ela é um reflexo direto de uma sociedade cindida em classes.

É justamente como um contraponto a essa estrutura que o Ensino Médio Integrado (EMI) emerge, ganhando força a partir do Decreto nº 5.154/2004. Sua concepção, baseada no Documento Base do MEC (Brasil, 2007), fundamenta-se em princípios como a Formação Humana Integral, o Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura como categorias indissociáveis, o Trabalho como Princípio Educativo e a Pesquisa como Princípio Pedagógico (Gameleira; Moura, 2018). Ramos (2014) nos ajuda a entender que a integração curricular do EMI possui sentidos profundos: um filosófico, com o trabalho como princípio educativo; um político, garantindo o direito à educação profissional e básica; e um epistemológico, integrando conhecimentos gerais e específicos. A meta é uma “educação politécnica”, capaz de superar a dualidade e promover a “formação omnilateral”, ou seja, o desenvolvimento pleno do indivíduo em todas as suas dimensões.

Essa grandiosa ideia de politecnia e formação omnilateral nos remete diretamente ao pensamento de Karl Marx e Friedrich Engels (1997), para quem a unificação da educação com a produção material era um ideal a ser alcançado em uma sociedade comunista. Contudo, eles também reconheciam a necessidade de “medidas” intermediárias na sociedade

capitalista, como a união do ensino elementar com o trabalho fabril. Mesmo distante da politécnica plena, essa união carregava seu “germe” (Moura, 2013). Antônio Gramsci (1982), com sua “escola unitária”, complementa e aprofunda um aspecto da politécnica, enfatizando a dimensão cultural e humanística da formação, que deveria cultivar a “capacidade de criação intelectual e prática” e a “compreensão da totalidade social”. É importante notar que, embora projetassem a formação plena para o futuro, ambos os autores admitiam que a realidade impunha a necessidade da profissionalização precoce, e que a politécnica e a escola unitária em seu sentido pleno não poderiam ser imediatamente realizadas para todos na sociedade capitalista (Moura, 2013). A “travessia” rumo a esse ideal, portanto, seria um processo gradual e cheio de contradições.

E é nesse contexto que o cenário neoliberal impõe desafios adicionais, como uma “ofensiva” que busca recolocar o mercado como instância mediadora e o Estado em um papel mínimo, impactando profundamente as políticas educacionais (Gameleira; Moura, 2018). Essa ofensiva se manifesta na desvalorização da formação humana integral em favor de competências alinhadas ao mercado, na precarização do financiamento público e na intensificação da lógica da competitividade. Essas características, aliás, se alinham aos retrocessos e desafios nas políticas educacionais identificados por Saviani (2020).

Moura, em sua análise "Ensino Médio Integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral?", nos alerta que o capital "defende ardorosamente, embora com desfaçatez, a formação estrita para o atendimento imediato aos interesses do mercado de trabalho" (Moura, 2013). Para entender o EMI, então, precisamos sempre considerar essa tensão constante, inclusive no âmbito da academia, entre seu projeto emancipatório e as forças hegemônicas que buscam incorporá-lo para uma lógica puramente produtivista do capital.

METODOLOGIA

Para aprofundar essa análise, nossa investigação adota uma abordagem qualitativa, exploratória e de revisão bibliográfica. Segundo Gil (2008), a pesquisa exploratória visa proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito, especialmente quando o objeto de estudo é pouco explorado ou apresenta múltiplas dimensões interpretativas, como é o caso do Ensino Médio Integrado (EMI) no contexto do neoliberalismo.

O caráter qualitativo da pesquisa permite captar a complexidade das relações entre a proposta do EMI e as transformações sociais, políticas e econômicas que o atravessam. De acordo com Minayo (2001), a pesquisa qualitativa é aquela que trabalha com o universo dos significados, das motivações, das

aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, sendo, por isso, profundamente vinculada ao ambiente social como um todo.

A revisão bibliográfica foi construída com base na análise de produções acadêmicas como artigos científicos, livros, dissertações e documentos oficiais que abordam as categorias centrais da investigação: Ensino Médio Integrado, formação politécnica, dualidade educacional e neoliberalismo.

Complementarmente, a metáfora visual da faixa de pedestres que conecta o Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) ao Midway Mall em Natal/RN é utilizada como recurso hermenêutico e pedagógico. Essa imagem foi construída a partir da vivência empírica dos autores e serve como ferramenta de reflexão simbólica para representar as tensões e disputas em torno do projeto do EMI. A proposta metodológica, portanto, articula a análise teórica com elementos simbólicos e práticos do cotidiano educacional, buscando oferecer uma compreensão crítica e multifacetada das (im)possibilidades de travessia para uma formação politécnica no contexto do recrudescimento do neoliberalismo.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise das leituras realizada nos revelou que a “travessia” do Ensino Médio Integrado no contexto neoliberal pode ser considerado um campo de batalha. De um lado, a concepção emancipatória; do outro, as forças que buscam

instrumentalizá-lo e submetê-lo aos interesses do capital. Os resultados dessa disputa podem ser divididos em dois eixos: os obstáculos que desvirtuam o EMI de sua proposta original, empurrando-o para a “subsunção real”, e as possibilidades que ainda nos permitem vislumbrar a “travessia para a formação omnilateral”. A metáfora da faixa de pedestres ilustra bem essa tensão constante, essa oscilação entre a promessa de emancipação e a ameaça de reificação.

OS OBSTÁCULOS E A SUBSUNÇÃO REAL AOS INTERESSES DO MERCADO

Começemos pelos obstáculos, “percalços” que Gameleira e Moura (2018) identificam e que tanto dificultam a efetivação do EMI. Muitos deles são, na verdade, manifestações da lógica neoliberal agindo sobre a educação, descaracterizando a proposta integrada e empurrando-a para a subsunção aos interesses de um mercado que anseia por mão de obra de baixo custo, adaptável e menos crítica.

De acordo com Gameleira e Moura (2018), um dos desafios mais recorrentes é o desconhecimento conceitual da proposta, o que apresenta uma ausência de apropriação dos fundamentos unitários do EMI por alunos, docentes e gestores. Essa fragilidade no entendimento leva a uma visão simplista e despolitizada da integração. Adicionalmente, os autores observaram uma falta de formação docente tanto inicial quanto continuada. Assim, o

estudo desses autores aponta que, mesmo licenciados, muitos professores não têm o contato necessário com a educação profissional, e a situação é ainda mais grave para bacharéis e tecnólogos. Sem a formação adequada nos princípios do EMI, a prática pedagógica tende a ser fragmentada e não integradora, um quadro agravado pela ausência de espaços formativos e cursos de formação continuada.

Outro ponto crítico que podemos ressaltar é a escassez de condições materiais e infraestruturais. De acordo com Gameleira e Moura (2018), para concretizar uma proposta pedagógica tão abrangente, são necessários investimentos robustos em laboratórios, bibliotecas e outros recursos. No entanto, há uma precariedade estrutural em muitas instituições, especialmente nas Redes Estaduais, com laboratórios inexistentes ou inadequados. É preciso compreender que a escola está inserida num contexto social, compreendendo a realidade como totalidade social, como síntese de múltiplas determinações e mediações históricas (Orso, 2011).

A lógica neoliberal de contenção de gastos e desinvestimento público impacta diretamente a capacidade de se oferecer uma educação de qualidade. Além disso, o apoio pedagógico é muitas vezes inconsistente, e a sobrecarga de trabalho docente é uma realidade preocupante. Professores se sentem “à deriva” e são sobrecarregados com um número elevado de turmas, prejudicando o planejamento e o desenvolvimento de um trabalho integrador. Essa sobrecarga, comum em contextos

de precarização laboral, impede a dedicação necessária à articulação de saberes e à reflexão pedagógica.

É notável ainda que há pouca e restrita discussão sobre a integração curricular, essa ausência de debates e a falta de conhecimento da legislação e dos conceitos da integração resultam em “linhas conceituais superficiais”. Isso facilita a instrumentalização do currículo e a priorização de habilidades superficiais em detrimento de uma formação mais profunda e crítica. Em vez da integração, o que se observa é uma justaposição de disciplinas (Gameleira; Moura, 2018).

O estudo de Gameleira e Moura (2018) indica que 76% dos docentes entrevistados em uma pesquisa afirmam que a integração curricular é apenas uma “junção das disciplinas da formação técnica com a formação geral”. Essa “visão simplista e pobre da integração”, para Braga (2013), impede a superação da dualidade e reforça a fragmentação dos saberes, alinhando-se à lógica do mercado que não demanda trabalhadores com formação omnilateral.

Por fim, a alta rotatividade de professores da área técnica e a escassez de concursos públicos contribuem para a instabilidade do quadro docente, especialmente nas Redes Estaduais, com a dependência de contratos temporários. De acordo com Gameleira e Moura (2018), isso prejudica a descontinuidade pedagógica e o compromisso com o projeto integrador. A ausência de concursos públicos, por sua vez, reflete a política de Estado mínimo e a precarização das relações de trabalho.

Complementar a isso, a falta de planejamento docente coletivo é um fator limitante, pois o predomínio do planejamento individualizado impede a criação de estratégias de integração e a superação do “individualismo pedagógico”, dificultando a construção de um currículo realmente articulado e interdisciplinar como pressupostos da formação integrada. Em conjunto, esses obstáculos nos levam a um cenário em que o EMI, apesar de sua proposta original, pode se desvirtuar para atender às necessidades imediatas do mercado, instrumentalizando a formação e submetendo-a à lógica capitalista, configurando uma “subsunção real”.

Essa dinâmica, como observamos, reflete os retrocessos nas políticas educacionais que Saviani (2020) aborda, caracterizados pela desconstrução de marcos legais e institucionais que defendiam a educação pública, universal e de qualidade, e pela intensificação de lógicas privatistas e mercadológicas que buscam reorientar o sentido da formação humana para atender aos interesses do capital, em detrimento de um projeto emancipatório.

AS POSSIBILIDADES DE TRAVESSIA PARA A FORMAÇÃO OMNILATERAL

Mas a história do EMI não se resume apenas a desafios e retrocessos. Apesar do diagnóstico dos percalços, o EMI, em sua essência e no campo da disputa política, ainda representa um

potente vetor para a formação omnilateral. Moura (2013) nos convida a considerar que, embora a politecnia plena e a escola unitária sejam ideais de uma sociedade futura, é possível “plantar e cuidar para que cresçam as sementes da formação humana integral, aproveitando-se das contradições do sistema capital” (Moura, 2013, p. 712). A faixa de pedestres, nesse sentido, não representa apenas um caminho para a subsunção; ela é também uma via para a resistência e a construção de novas possibilidades.

Nesse horizonte de possibilidades, o EMI se apresenta como um gêrmen da politecnia. Moura (2013) reitera que, mesmo em uma sociedade burguesa, é possível “ir avançando na direção” da politecnia. O EMI, ao propor a unificação da educação com a produção material e a formação intelectual, física e tecnológica, carrega em si o “germe” dessa concepção emancipatória. É, segundo ele, um imperativo ético-político garantir que o ensino médio ofereça uma base unitária para todos, mesmo que a profissionalização ocorra antes dos 18 anos, dada a realidade socioeconômica brasileira.

Outro aspecto relevante é a disputa de projetos e a ambiguidade política, a qual Moura (2013) destaca a “esquizofrenia” da posição governamental, que, de um lado, adota o discurso da formação humana integral e, de outro, promove ações que beneficiam o capital, como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC, que oferece cursos sem vínculo com a elevação da escolaridade.

Contudo, essa ambiguidade, curiosamente, abre espaço para a disputa.

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM aprovadas em 2012, por exemplo, apontam claramente para a formação integral do estudante, com o trabalho e a pesquisa como princípios educativos, conceituando o trabalho em sua “perspectiva ontológica de transformação da natureza” (Moura, 2013). Embora sua materialização não esteja garantida (muitas vezes pela falta de financiamento), sua existência é um avanço e um ponto de apoio fundamental para a defesa da omnilateralidade.

Nesse contexto, o papel da luta social e da sociedade organizada torna-se indispensável nessa disputa política por uma concepção de ensino médio politécnico para adolescentes, jovens e adultos. A “travessia” do EMI, com suas condições – formação docente, infraestrutura, concursos públicos – só será mantida e conquistada com “organização e luta” (Gameleira; Moura, 2018). Moura (2013) reforça que a mudança para a escola unitária para todos só ocorrerá a partir de uma “grande pressão da sociedade organizada sobre o estado”. A academia e os movimentos sociais têm um papel importante em disputar essa concepção de EMI, evitando que o capital “se aproprie de bandeiras históricas do campo socialista e as ressignifique alegremente em favor dos seus interesses” (Moura, 2013, p. 717). É nesse cenário que a organização e a luta se configuram como

formas essenciais de resistência, um ponto que Saviani (2020) também aborda em suas reflexões.

Por fim, mesmo em meio aos desafios, existem pontos positivos e a reafirmação do direito à educação. Gameleira e Moura (2018) mencionam que, em alguns casos, docentes desejam a integração curricular, e alunos, como os do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, expressam felicidade por serem acolhidos e terem acesso à educação pública, gratuita e de qualidade. Esses sentimentos, ainda que pontuais, são indicadores do potencial do EMI em promover a inclusão e o reconhecimento de direitos, fortalecendo a ideia de que o trabalho do EMI é, sim, "uma dívida explícita da forma mais perversa, a qual se constitui numa forte mediação na negação da cidadania efetiva à grande maioria dos jovens brasileiros" (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005).

A análise conjunta dos obstáculos e das possibilidades nos mostra que o EMI é, sem dúvida, um território de permanente disputa. A "faixa de pedestres" entre o IFRN e o Midway não é apenas um caminho, mas uma arena onde diferentes projetos de sociedade e de educação se confrontam, evidenciando que a formação omnilateral, embora desafiada pelo neoliberalismo, continua a ser um horizonte possível e necessário, a ser construído por meio da ação política e pedagógica.

A reforma do ensino médio Lei nº 13.415/2017 parcialmente revogada pela Lei 14.945/2023 e que alteram a LDB 9.394/1996,

enfraquecem a proposta de EMI e representam uma ruptura com a política que vinha sendo desenvolvida a partir do decreto 5.154/2004, demonstrando com clareza o projeto do capital e da subserviente burguesia brasileira para a educação do país, a ênfase na pedagogia das competências e na ideia de empreendedorismo visa a formação de pessoas adaptadas ao nova fase de acumulação flexível do capitalismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final da nossa análise, é possível considerar que a trajetória do Ensino Médio Integrado no Brasil, como desvendamos, é uma complexa “travessia” que se desenrola no turbulento cenário de recrudescimento do neoliberalismo. Longe de ser um percurso linear, o EMI se configura como um campo de batalha, onde a concepção emancipatória da formação humana integral se encontra em constante tensão com as forças de instrumentalização e subsunção aos interesses do mercado.

A metáfora da faixa de pedestres entre o IFRN e o Midway Mall em Natal/RN encapsula perfeitamente essa dinâmica: um trânsito incessante de ideias, práticas e sujeitos entre a promessa de uma educação libertadora e a realidade das demandas do capital. Esse panorama, marcado por avanços e retrocessos nas políticas educacionais exige a permanente articulação de formas de resistência.

Tais entraves, exacerbados pela “ofensiva neoliberal” de desinvestimento público e precarização, ameaçam reduzir o projeto a uma mera formação para atender as demandas do mercado de trabalho, distante da omnilateralidade. A história da dualidade educacional brasileira, que separa o saber do fazer, ressoa nesse contexto, sendo instrumentalizada para manter a cisão social. Nessa perspectiva, Ramos (2005) nos adverte que conhecer a história é uma necessidade e um desafio, pois com ela aprendemos que as contradições são constituidoras da realidade

Contudo, nossa análise também evidencia que o EMI, em sua concepção e no campo da disputa política, ainda guarda um pujante potencial para a “travessia” em direção à formação politécnica. A base teórica de Marx, Engels e Gramsci nos lembra que, mesmo em uma sociedade capitalista, é possível cultivar o “germe” da politecnia. A própria ambiguidade das políticas educacionais, como a coexistência de diretrizes que defendem a formação integral (DCNEM), programas mais instrumentalizadores como o (PRONATEC), as discussões em torno do Projeto de Lei 2614/2024 que propõe o novo Plano Nacional de Educação (PNE) e os debates acerca de como as novas leis que reestruturam o ensino médio impactam a educação profissional, abrem brechas importantes para a resistência e a reivindicação do EMI como prioridade de oferta. O papel da sociedade organizada e dos próprios profissionais da educação é crucial para que o desejo por uma integração curricular autêntica

e a busca pelo direito à educação pública e de qualidade não sejam silenciados.

Para trabalhos futuros, gostaríamos de sugerir o aprofundamento da pesquisa em estudos de caso que detalhem as estratégias de resistência e as práticas pedagógicas inovadoras que, apesar dos obstáculos, conseguem avançar na perspectiva da formação omnilateral dentro do EMI. Além disso, é importante continuar monitorando e analisando o impacto das políticas públicas na concretização dos princípios do EMI, especialmente no que tange ao financiamento e à valorização docente. A faixa de pedestres continua lá, convidando a uma travessia consciente, crítica e transformadora, em que cada passo representa a busca incessante pela emancipação humana em um mundo ainda marcado pela dualidade estrutural.

A persistência nessa jornada é a única garantia de que o Ensino Médio Integrado não se tornará meramente um instrumento do mercado, mas um caminho para a plenitude do ser humano. E não podemos olhar para o horizonte sem vislumbrar a utopia, e qual seria essa utopia? uma formação humana fundada na concepção de politecnia, de escola unitária que tenha o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura como eixo estruturante da formação integral.

REFERÊNCIAS

BRAGA, Saldanha Alves. **A concepção de integração contida no decreto 5154/2004 e suas repercussões na prática docente: um estudo sobre o ensino médio integrado do Instituto Federal do Tocantins**. 130f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília.

Programa de Pós-Graduação em Educação. Brasília/DF, 2013.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 18 abr. 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm. Acesso em: 16 jul. 2025.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 jul. 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 16 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio - Documento Base**. Brasília, 2007. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 16 jul. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Apresentação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GAMELEIRA, Emmanuel Felipe de Andrade; MOURA, Dante Henrique. **Ensino Médio Integrado: notas críticas sobre os**

rumos da travessia (2007-2016). **EDUC. ANÁL.**, Londrina, v. 3, n. 1, p. 7-26, jan./jun. 2018. Disponível em: [endereço eletrônico completo, ex: anexo educanalise,+Gerente+da+revista,+1-+33480-168124-1-CE.pdf]. Acesso em: [data de acesso].

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio e educação profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 2007.

MARX, Karl; ENGELS, Friederich. **Manifesto do Partido Comunista**. Lisboa: Avante Edições, 1997. Disponível em: <http://www.marxists.org/portugues/marx/1848/ManifestoDoPartidoComunista/index.htm>. Acesso em: 16 jul. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/c5JHHJqdxYtnwWvnGfdkztG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 jul. 2025.

ORSO, Paulino José. O desafio da formação do educador na perspectiva do marxismo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. esp., p. 58-73, abr. 2011. ISSN 1676-2584.

RAMOS, Marise. Ensino médio integrado: da conceitualização à operacionalização. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, Vitória, v. 19, n. 39, p. 15-29, jan./jun. 2014.

SAVIANI, Dermeval. Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, p. 1-18, jan./dez. 2020.



CAPÍTULO VI

EDUCAÇÃO E TRABALHO: REFLEXO DO CAPITAL HUMANO MATERIALIZADO NO PROGRAMA JOVEM APRENDIZ

Silvano Vieira Ferreira
Dayvson Ricardo Rufino da Silva
Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares

EDUCAÇÃO E TRABALHO: REFLEXO DO CAPITAL HUMANO MATERIALIZADO NO PROGRAMA JOVEM APRENDIZ

Silvano Vieira Ferreira²¹ // Dayvson Ricardo Rufino da
Silva²² // Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares²³



24

²¹ Psicólogo e Especialista em Avaliação Psicológica, UNI-RN: Centro Universitário em Natal, silvano.vieira.ferreira@gmail.com ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2498-7121>.

²² Doutorando em Educação Profissional (PPGEP – IFRN); Mestre em Controladoria (PPGC – UFRPE); licenciado em Letras (Unicap); Licenciado em Docência na EPT de Nível Médio (IFES); Bacharel em Administração (Uninabuco); Professor da Educação Profissional e Tecnológica (SEMP-PE).

²³ Doutora em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. E-mail: andrezza.tavares@ifrn.edu.br.

²⁴ Fonte: Silvano Vieira Ferreira; Dayvson Ricardo Rufino da Silva (2025).

RESUMO

Registro fotográfico realizado dia 26 de maio de 2025, de um grupo de jovens (de 16 a 21 anos) participantes do Programa: Jovens aprendiz, realizando serviço de limpeza, em uma escola municipal na zona oeste do município de Natal/RN. O resumo tem por objetivo analisar a correlação entre educação e o trabalho no Programa Jovem aprendiz. A partir do materialismo histórico-dialético, com base epistemológica à luz da categoria contradição. Esta pesquisa se caracteriza como de natureza qualitativa, de caráter exploratório-descritivo, cujo procedimento tem escopo de análise documental e revisão de literatura. Os resultados, embora com princípios de política social, apontam que o programa é fundamentado na lógica do capital, no qual a formação da mão de obra juvenil, denota uma relação exploratória e sem foco na qualidade da formação profissional que não forma para emancipação e transformação social e sim para manutenção de mão de obra precarizada.

Palavras-chave: Formação profissional; trabalho; Programa Jovem Aprendiz; contradição.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem por objetivo analisar a correlação entre educação e o trabalho no Programa Jovem Aprendiz (JPA), à luz do materialismo histórico-dialético explorando a categoria contradição. O Programa Jovem Aprendiz em Natal, RN, como em todo o Brasil, é um programa que objetiva inclusão social e profissional que visa integrar jovens, entre 14 e 24 anos, no mercado de trabalho, proporcionando formação prática e teórica. A lei nº 10.097/2000, a Lei do Aprendiz, regulamenta o programa

em natal e, em âmbito nacional, estabelece a formação profissional como obrigatória para empresas de grande e médio porte.

Desse modo, para nortear a pesquisa elencamos o seguinte questionamento: a qualificação dos jovens inseridos no Programa Jovem Aprendiz forma para emancipação e transformação social?

Para responder ao questionamento e melhor compreensão desse tema, realizou-se revisão de literatura bem como análise documental referente ao Programa Jovem Aprendiz. Adotamos como referencial teóricos: Antunes (2018), Frigotto (2010), Kuenzer (2011) e Moura (2016).

O presente estudo se torna relevante pelo contínuo ato de pesquisa do contexto atual Estado capitalista brasileiro, da contemporaneidade, com ideário neoliberal, marcado por programas fragmentados e descontinuidade das políticas públicas sociais, no qual reflete a má qualidade da formação e da qualificação profissional para classe trabalhadora e filhos desta.

Além desta introdução, o texto está estruturado em três seções, a saber: revisão de literatura; metodologia; resultado, discussões e considerações finais.

REVISÃO DE LITERATURA

Para Antunes (2018), o mundo do trabalho, no interior do mundo produtivo, só pode ser compreendido mediante uma

articulação complexa entre o mundo da objetividade e da subjetividade. Nesse sentido, o mundo da produção não se resume somente à produção, mas reprodução da vida.

Frigotto (2010), parte da reflexão de que os vínculos entre educação e trabalho constituem um reflexo de visão do mundo, antagônica aos interesses da classe trabalhadora, em que a educação produtora de capacidade de trabalho é determinante para o desenvolvimento econômico e social.

Na produção flexível, conforme pontua Kuenzer (2011), ocorre um processo de exclusão da força de trabalho dos postos reestruturados para inclui-la, de forma precarizada, em outros pontos da cadeia produtiva. Ou seja, há um aumento da inclusão nas diversas modalidades da educação, mas precarizam-se os processos educativos que resultam em mera oportunidade de certificação.

Para Moura (2016), a política educacional, por meio de programas e projetos, atua como integrante de um aparelho ideológico do Estado capitalista, que serve para a reprodução do capitalismo, atendendo às demandas da classe dominante, na qual a ampliação da oferta de educação está centrada no crescimento econômico. Assim, esse discurso e prática não está voltado para ascensão social por meio de qualificação profissional.

A partir do entendimento dos autores, concordamos sobre as escolhas políticas no contexto do Estado Neoliberal para resolver os problemas sociais, principalmente no que diz respeito

à flexibilização dos currículos quanto à formação e qualificação profissional.

O PROGRAMA JOVEM APRENDIZ

O Programa Jovem Aprendiz (JPA), regulamentado pela Lei nº 10.097/2000, é uma iniciativa do governo federal que visa a inserção de adolescentes e jovens no mercado de trabalho, promovendo sua formação profissional e permitindo o desenvolvimento de habilidades necessárias para a efetiva integração ao mundo do trabalho (Villar; Mourão, 2018). O programa é uma resposta à necessidade de qualificação da mão de obra juvenil, articulando direitos trabalhistas e a exigência de continuidade nos estudos, elementar para garantir a formação integral dos participantes (Andrade; Santos; Jesus, 2016).

De acordo com a Lei de aprendizagem (10.097/2000), os jovens aprendizes são contratados em um modelo que assegura formação profissional compatível com seu desenvolvimento físico, moral e psicológico, atuando em atividades que favorecem a ampliação de suas competências. A carga horária do trabalho deve ser compatível com a frequência escolar, assegurando que a experiência profissional não interfira nas atividades educativas, mas sim as complemente.

O PJA apresenta ainda uma função social significativa, pois busca reduzir a exclusão de jovens em situação de vulnerabilidade social, proporcionando oportunidades de

desenvolvimento profissional e mitigando os índices de miséria e desemprego juvenil no Brasil (Andrade; Santos; Jesus, 2016). No entanto, pesquisas revelam que, apesar dos benefícios, muitos participantes percebem uma distância entre a teoria e a prática, enfrentando um processo educacional que pode beirar o caráter disciplinador, mais voltado para a adaptação aos perfis organizacionais do que para o real aprendizado (Araújo et al., 2020; Pessoa; Aberto, 2015; Macêdo; Alberto, 2012).

A formação oferecida pelo Programa é estruturada em parceria com instituições do sistema de ensino que têm como responsabilidade garantir a qualidade dessa educação. Todavia, a efetividade do programa é questionada, pois muitos jovens relatam que a remuneração recebida pelos trabalhos não reflete adequadamente o valor da experiência adquirida, além de apresentarem preocupações quanto à sua saúde e desempenho acadêmico devido à carga de trabalho (Sousa; Frozzi; Bardagi, 2013; Amazarray et al. 2009).

Com base na análise do PJA, é notório que, embora o programa represente uma importante estratégia de inclusão social e formação profissional, os desafios referentes à articulação entre educação e trabalho ainda persistem, exigindo uma reflexão contínua sobre sua aplicação e os resultados em termos de emancipação e transformação social dos jovens participantes.

DESAFIOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

A formação profissional no Brasil enfrenta diversos desafios que afetam diretamente a qualidade do aprendizado oferecido aos jovens, em especial no contexto do Programa Jovem Aprendiz. A realidade dos adolescentes no mercado de trabalho é permeada por precariedades e uma estrutura educacional que muitas vezes não os prepara adequadamente para as exigências do mercado (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2014; Calazans; Souza; Fisher, 2014). A precarização do trabalho, a falta de continuidade nas políticas de educação e a fragmentação das iniciativas de qualificação são aspectos que agravam essa situação (Moura, 2016).

Um dos principais problemas abordados na literatura é a desconexão entre o conteúdo teórico aprendido nas escolas e as práticas exigidas nas empresas. Os jovens frequentemente relatam que enfrentam um abismo entre a formação teórica e a aplicação prática no ambiente de trabalho, o que gera frustração e uma percepção negativa sobre o aprendizado (Pessoa; Alberto., 2015). Essa distância contribui para que muitos adolescentes não consigam enxergar a relevância da educação em sua trajetória profissional, gerando uma visão negativa sobre o estudo e seu impacto em suas vidas.

Além disso, a inserção precoce no mercado de trabalho pode levar a consequências adversas, como a evasão escolar e a dificuldade em equilibrar as demandas do trabalho e estudo.

Estudo realizado por Schwartzman e Castro (2013) aponta que, em muitos casos, os jovens abandonam a escola devido à necessidade de trabalho, o que reforça um ciclo de baixa escolaridade e precarização nas suas condições de vida (Oliveira, 2018).

Outro desafio significativo é a atuação das empresas em relação aos jovens aprendizes. Muitas delas ainda enxergam o programa como uma obrigação legal, e não como uma oportunidade de contribuir para a formação e desenvolvimento de talentos (Andrade; Santos; Jesus, 2016). A falta de compromisso das organizações em proporcionar uma experiência rica e formativa pode comprometer a eficácia do programa, perpetuando a visão de que a formação profissional é uma mera formalidade.

Nesse sentido, concordamos com Kuenzer (2011, p. 45)

A redução da classe trabalhadora a uma identidade que permita incluí-la no processo de trabalho sob formas predatórias se dá através da flexibilização e conta com a contribuição de processos pedagógicos, que ocorrem no âmbito das relações sociais produtivas e através da escola e da formação profissional, quando as oportunidades estão disponíveis. No caso dos trabalhos fora das firmas, a flexibilização demanda uma subjetividade que se ajuste à sazonalidade, à intensificação, à variabilidade de ocupações, à necessidade de adaptar-se a novas tarefas, enfim, uma força de trabalho com mobilidade e plasticidade para ajustar-se permanentemente ao novo, que, no caso, corresponde ao trabalho precário, demandando pouca qualificação,

predominantemente de natureza psicofísica e tácita, para o que a escolarização pouco contribui; uma força de trabalho com as características daquela demandada pelo modo taylorista/fordista, porém sem os benefícios da estabilidade e do vínculo formal.

O trabalho não é apenas uma condição de subsistência, mas um espaço onde o ser humano expressa sua criatividade (Antunes, 2018), e o Programa Jovem Aprendiz deve ir além de atender a necessidades econômicas; precisa proporcionar um espaço de aprendizado significativo que resulte na emancipação do jovem e na sua inclusão social.

Dessa forma, a formação profissional no Brasil, em especial no âmbito do Programa Jovem Aprendiz, demanda uma reflexão crítica e um esforço conjunto entre as instituições de ensino, empresas e o Estado. A criação de políticas públicas que garantam uma formação mais integrada e que considerem as realidades sociais e econômicas dos jovens, é essencial para que efetivamente consigam se emancipar e contribuir de forma significativa para a sociedade (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2014).

METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÕES

No Brasil, analisar a implementação de políticas públicas através de Programas, tendo em vista os princípios na formação humana integral, autonomia e emancipação social no sentido de melhorar a qualidade de vida, é desafiador pela complexidade histórico e social das desigualdades regionais presentes no contexto brasileiro.

A implementação de Programas sociais, como instrumento de inclusão, deve relacionar-se com o processo de formação, trazendo o trabalho como princípio educativo. Contudo, na sociedade capitalista contemporânea com influências do neoliberalismo, a realidade concreta é de uma formação flexível para atender às demandas do mercado e espaços de disputas de poder. Nesse sentido, concordamos com Kuenzer (2011, p.44) quando considera que [...] “Do lado do sistema educacional e da educação profissional, um processo de inclusão que, dada a desqualificação, é excludente.”

Diante desse cenário, é preciso ressaltar as contradições existentes no papel do Estado e no Programa Jovem Aprendiz, fundamentado na lógica do capital e estratégia da integração da força de trabalho precarizado, que fragilizam os processos formativos com vistas à emancipação social. Sobre essa questão Moura (2016, p. 153) coloca:

Assim, o Estado, por meio de política social, apresentaria como estratégia a integração da força de trabalho na relação de trabalho assalariado, ou seja, fazer com que determinados grupos saiam da proletarização passiva para a ativa, mas não apenas voltado para a garantia de subsistência da força de trabalho, e sim, igualmente, para uma racionalização necessária direcionada para a manutenção do capitalismo, com a criação de um “exército de reserva”.

No século XXI, a questão da qualificação dos jovens está atrelada sob a perspectiva de classe social, em que no mundo produtivo, a classe trabalhadora encontra-se alienada. Nesse contexto, a juventude se torna fundamental nas mudanças expressivas de reorganização do sistema capitalista com ideal neoliberal e sua relação com o mundo do trabalho e educação.

Com base nas ideias marxistas sobre as lutas de classes e contradição que se estabelece na relação entre capital e trabalho, a implementação do Programa Jovem Aprendiz, se materializa como mercadoria na contratação de trabalho em regime de aprendizagem de jovens socialmente vulneráveis.

Quanto às contradições, apontamos o papel do Estado brasileiro, que se coloca como regulador, formulando políticas públicas sociais com foco na qualificação profissional. No entanto, a materialização dessas políticas ou programas, estão aliadas às demandas do capital e na disputa de classes. De um lado, a classe dominante e do outro a classe trabalhadora e filhos destas. Nessa correlação de forças e interesses antagônicos,

evidencia-se uma formação flexível enfatizando as competências, o aumento da desigualdade social e a exploração do trabalhador. Desta maneira, evidencia-se as contradições entre a forma política materializada no Programa Jovem Aprendiz e o capitalismo com ideário neoliberal como sistema de acumulação. Sobre essa questão Frigotto (2010, p. 29) enfatiza:

A prática escolar, enquanto uma prática que se efetiva no interior da sociedade de classes, é perpassada por interesses antagônicos. O saber que se processa na escola, a própria orientação e a organização da escola são alvo de uma disputa. Essa disputa busca vincular “o saber social”, produzido e veiculado na escola, aos interesses de classe. A luta por uma escola de qualidade e a serviço da classe trabalhadora é, em última instância, um aspecto da luta mais ampla pela transformação das relações sociais de produção da existência, que têm como produto a desigualdade orgânica, o não-trabalho, o parasitismo e a exploração.

Na compreensão de Frigotto (2010) sobre as relações entre Educação e Estrutura Econômica-Social Capitalista, a contradição posta é capital-trabalho, capitalista-trabalhador assalariado. Nesse sentido, a escola, ao explorar as contradições inerentes a sociedade capitalista, pode ser um instrumento de superação das relações sociais e isso implica na elevação da qualificação para a massa trabalhadora que não seja reduzida a uma transmissão em pacotes de conhecimentos.

Na análise do contexto brasileiro, a atuação mercadológica se concilia com a desmobilização de trabalhadores qualificados, que passam a ser incorporados na cadeia produtiva onde o trabalho é ainda mais precarizado, passando a ser importantes no processo de acumulação capitalista (Kuenzer, 2011).

Dessa forma, os resultados da pesquisa confirmam a hipótese inicial de que a qualificação dos jovens inseridos no Programa Jovem Aprendiz não forma para a transformação social e sim para manutenção de mão de obra precarizada, no qual se contradiz em sua diretriz ao destinar à inclusão social dos jovens com vistas a emancipação. Esses resultados direcionam para estudos mais aprofundados sobre as políticas públicas sociais que visam atender as necessidades da classe trabalhadora, em especial, dos jovens socialmente vulneráveis, em outras palavras, como campo de debates necessitando de intervenção social e não para manutenção de subordinação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na análise da categoria contradição é possível identificar, que a implementação de políticas públicas através de Programas sociais, como porta de entrada para empregabilidade, efetiva integração e permanência no mundo do trabalho e renda, não viabiliza a transformação social, sobretudo, a não emancipação do público-alvo.

Assim, com base na análise do estudo do Programa Jovem Aprendiz, torna-se evidente que há contradição impostas pela realidade do cenário brasileiro e pelo contexto do estado neoliberal.

Portanto, esse programa, alia-se ao hegemônico bloco de poder, ou seja, os aparelhos ideológicos do Estado e classe dominante, que mais exclui do que inclui, perpetuando a desigualdade social.

REFERÊNCIAS

AMAZARRAY, M. R.; THOMÉ, L. D.; SOUZA, A. P. L. D.; POLETTTO, M.; KOLLER, S. H. Aprendiz versus trabalhador: Adolescentes em processo de aprendizagem. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 25, n. 3, p. 329-338, 2009.

ANDRADE, J. M.; SANTOS, K. K.; JESUS, G. S. O Programa Jovem Aprendiz e sua importância para os jovens trabalhadores. **Interfaces Científicas - Direito**, Aracaju, v. 4, n. 2, p. 45–54, fev. 2016. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-381X.2016v4n2p45-54>

ANTUNES, R. **A fábrica da educação: da especialização taylorista, à flexibilização toyotista**. São Paulo: Cortez, 2018.

ARAÚJO, R. M.; LOPES, A. B. O.; ARAÚJO, M. A. D.; COSTA, S. P. B. Programa Jovem Aprendiz: avaliando o processo de implementação da Política Nacional de Aprendizagem em uma empresa pública. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 36, p. 746-777, jul./set. 2020. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/2409>. Acesso em 24 jun. 2025.

BRASIL. Lei 10.097/00, de 19 de dezembro de 2000. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 20 dez. 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10097.htm. Acesso em: 24 jun. 2025.

CALAZANS, F. D. D.; SOUSA, J. P. Z. M. DE; FISCHER, L. Programa de aprendizagem profissional e sua contribuição mercadológica: Uma análise sob as perspectivas aprendiz, professor e empresa. **Bioenergia em Revista: Diálogos**, [s. l.], v. 4, n. 1, p. 35-58, 2014.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A educação de trabalhadores no Brasil contemporâneo: Um direito que não se completa. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 6, n. 2, p. 65-76, 2014.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) Exame das Relações entre Educação e Estrutura Econômica-Social Capitalista**. 7ª.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

KUENZER, A. **EM e EP na produção flexível: a dualidade invertida**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 5, n. 8, p. 43-55, jan./jun. 2011. Acesso em: 15 jun. 2025.

MACÊDO, O. J. V.; ALBERTO, M. F. P. O sentido da formação profissional no contexto da aprendizagem. **Estudos de Psicologia**, v. 17, n. 2, p. 223-231, maio/ago. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2012000200005>.

MOURA, D. H. **Educação Profissional: desafios teórico-metodológico e políticas públicas**. Rio Grande do Norte, IFRN editora, 2016.

OLIVEIRA, M. C. da. Avaliação do Programa Jovem Aprendiz a partir de um Estudo Quase-Experimental. **Trends in Psychology**, Ribeirão Preto, v. 26, n. 4, p. 1999–2014, 2018.

PESSOA, M. C. B.; ALBERTO, M. F. P. Formação profissional: as vivências dos jovens em um programa de aprendizagem. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, Londrina, v. 6, n. 1, p. 02-20, jun. 2015. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072015000100002. Acesso em 25 jun. 2025.

SCHWARTZMAN, S.; CASTRO, C. M. Ensino, formação profissional e a questão da mão de obra. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação**, v. 21, n. 80, p. 563–624, 2013.

SOUSA, H. D.; FROZZI, D.; BARDAGI, M. P. Percepção de adolescentes aprendizes sobre a experiência do primeiro emprego. **Psicologia: Ciência e Profissão**, São Paulo, v. 33, n. 4, p. 918–933, 2013.

VILLAR, M. C. O.; MOURÃO, L. Avaliação do Programa Jovem Aprendiz a partir de um Estudo Quase-Experimental. **Trends in Psychology**, Ribeirão Preto, vol. 26, nº 4, p. 1999-2014, dez. 2018. DOI: <https://doi.org/10.9788/TP2018.4-11Pt>.



CAPÍTULO VII

MOTO TÁXI: TRABALHO INFORMAL EM BUSCA DA SOBREVIVÊNCIA

Francimara Alcidécia da Silva
Ivanuel Valentim da Silva Soares

MOTO TÁXI: TRABALHO INFORMAL EM BUSCA DA SOBREVIVÊNCIA

**Francimara Alcidécia da Silva // Ivanuel Valentim da Silva
Soares**

INTRODUÇÃO

Neste trabalho expandido, propomos um diálogo sobre as dinâmicas do trabalho formal e informal a partir da análise de uma fotografia registrada no ponto de mototáxis localizado no município de Campo Redondo, no estado do Rio Grande do Norte. Inspirados nas contribuições presentes no livro *Fotografia como fonte de pesquisa: Da história da educação à História de Trabalho-educação*, compreendemos a imagem como mais do que um simples registro visual. A fotografia é aqui tratada como um documento histórico e social, capaz de revelar aspectos das relações de trabalho, das práticas cotidianas e das condições materiais que envolvem os trabalhadores, neste caso, os mototaxistas, que operam em um setor marcado pela informalidade.

A informalidade no mundo do trabalho é um fenômeno complexo, especialmente em contextos sociais e econômicos de maior vulnerabilidade. De acordo com Castel (1998), o trabalho informal está relacionado a formas de ocupação que não

garantem proteção social, estabilidade ou reconhecimento legal, colocando o trabalhador em uma posição de maior precariedade. Já o trabalho formal, segundo Antunes (2009), está vinculado ao regime jurídico regulado por leis trabalhistas, com direitos assegurados como salário fixo, férias, aposentadoria e demais benefícios. No entanto, o avanço da flexibilização das relações de trabalho e o crescimento de ocupações fora do sistema formal, sobretudo nas periferias urbanas e cidades de menor porte, têm ampliado as zonas de sobreposição entre esses dois modelos.

No município de Campo Redondo, os mototaxistas representam uma parcela significativa do trabalho informal. Eles exercem um papel fundamental na mobilidade urbana e no atendimento das necessidades da população local, sobretudo em áreas onde o transporte público é inexistente ou ineficiente. Entretanto, essa atividade, embora essencial, é marcada pela ausência de garantias legais, instabilidade de renda e condições de trabalho muitas vezes precárias.

Para compreender melhor esse contexto, adotamos como metodologia uma pesquisa bibliográfica, com o intuito de construir um referencial teórico que nos permitisse analisar os conceitos de trabalho formal, informalidade e suas expressões contemporâneas. Também realizamos uma pesquisa de campo, cuja finalidade foi registrar, por meio da fotografia, o cotidiano dos trabalhadores do ponto de mototáxis em Campo Redondo. A imagem, neste sentido, foi tratada como fonte de análise e reflexão crítica, conforme defendido por autores como Kossoy

(2001), que ressalta o potencial das fotografias para revelar dimensões simbólicas e estruturais da realidade social.

Assim, este trabalho busca evidenciar como o uso da imagem, articulado à investigação teórica e à observação empírica, pode contribuir para a compreensão mais profunda das formas de trabalho presentes em contextos informais. Também se pretende valorizar a experiência vivida desses trabalhadores e dar visibilidade a uma prática laboral que, embora muitas vezes marginalizada pelas estatísticas oficiais, compõe de forma significativa a economia e o tecido social das pequenas cidades brasileiras.

CONCEITUANDO O TRABALHO FORMAL E INFORMAL

O trabalho é uma atividade fundamental para a existência humana e a organização das sociedades. Ao longo do tempo, as formas de trabalho foram se transformando, acompanhando os processos históricos, econômicos e políticos. No capitalismo contemporâneo, uma das distinções mais significativas no mundo do trabalho é entre o trabalho formal e o trabalho informal, categorias que ajudam a compreender as diferentes condições em que os trabalhadores estão inseridos.

O trabalho formal é aquele regulamentado por leis trabalhistas, com vínculo empregatício reconhecido, carteira assinada, acesso a direitos sociais como aposentadoria, seguro-desemprego, férias remuneradas e licença médica. De acordo

com Antunes (2009), o trabalho formal surge como resultado das lutas da classe trabalhadora, principalmente após a Revolução Industrial, e ganha forma nas legislações protetivas do trabalho, como a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) no Brasil. Essa forma de trabalho é, portanto, caracterizada por certa estabilidade e proteção social, embora venha sofrendo ataques por reformas e flexibilizações nas últimas décadas.

Por outro lado, o trabalho informal se refere às ocupações que ocorrem fora do marco legal ou institucional do trabalho. Ele pode incluir desde vendedores ambulantes, trabalhadores por conta própria, até serviços como o de mototaxistas, que, em muitas regiões do Brasil, ainda não são plenamente regulamentados. Segundo Castells e Portes (1989), o setor informal não é apenas um resquício do passado, mas uma resposta contemporânea à exclusão do mercado formal, sendo uma estratégia de sobrevivência diante das limitações estruturais da economia formal.

A informalidade no Brasil é um fenômeno historicamente enraizado e está intimamente ligada às desigualdades sociais e à ausência de políticas públicas eficazes. Conforme Castel (1998), os trabalhadores informais ocupam uma “zona de vulnerabilidade”, pois não contam com a proteção do Estado nem com a segurança proporcionada por um contrato de trabalho. Essa condição os expõe a jornadas extensas, instabilidade de renda e ausência de direitos, ainda que muitas vezes desempenhem atividades fundamentais para a sociedade.

Mesmo com essas desvantagens, o trabalho informal representa uma parcela significativa da economia brasileira. De acordo com dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), a informalidade emprega cerca de 40% da força de trabalho no país, o que demonstra sua relevância econômica e social. Isso evidencia que o trabalho informal não pode ser tratado como exceção ou anomalia, mas como parte integrante do funcionamento do sistema capitalista periférico, especialmente em países em desenvolvimento.

Nos últimos anos, a informalidade ganhou novas formas, impulsionada pelas mudanças tecnológicas e pelas plataformas digitais. A chamada “uberização” do trabalho, como discute Antunes (2020), revela uma tendência crescente de precarização, onde trabalhadores são classificados como autônomos, mas permanecem subordinados a lógicas empresariais, sem acesso a direitos trabalhistas. Nesse sentido, as fronteiras entre o formal e o informal tornam-se mais difusas, exigindo novas abordagens analíticas.

Portanto, compreender as distinções entre trabalho formal e informal, bem como suas inter-relações, é essencial para analisar a realidade do trabalho no Brasil e propor políticas públicas que garantam condições mais dignas para todos os trabalhadores. O reconhecimento da centralidade do trabalho informal, sem romantizá-lo, permite enxergar a complexidade das formas de inserção no mundo do trabalho e a urgência de

medidas que assegurem proteção social, segurança e valorização para aqueles que se encontram à margem da formalidade.

METODOLOGIA

A presente pesquisa se fundamenta em uma abordagem qualitativa, que visa compreender os significados e as experiências sociais a partir da realidade vivida pelos sujeitos. Como destaca Minayo (2001), a pesquisa qualitativa se propõe a interpretar os fenômenos sociais em seus contextos naturais, considerando as subjetividades e as relações simbólicas envolvidas nos processos sociais.

Foram utilizados dois procedimentos metodológicos principais: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo com suporte em análise fotográfica. A pesquisa bibliográfica teve como objetivo levantar o referencial teórico necessário para fundamentar as discussões sobre trabalho formal e informal, a partir de autores como Antunes (2009; 2020), Castel (1998), e Castells & Portes (1989). Esses autores nos auxiliaram a compreender a complexidade do trabalho informal no contexto contemporâneo, suas implicações sociais e suas relações com as transformações econômicas e políticas no Brasil e no mundo.

A pesquisa de campo, por sua vez, foi realizada no município de Campo Redondo, localizado no estado do Rio Grande do Norte. A investigação teve como foco o ponto de mototáxis da cidade, buscando compreender como se organiza

esse tipo de trabalho informal, quais são as condições enfrentadas pelos trabalhadores e como eles percebem sua própria atividade. A escolha do ponto de mototáxis como objeto empírico se deu por sua representatividade no cotidiano urbano e por ser uma prática de trabalho frequentemente negligenciada pelas estatísticas e políticas públicas.

Para enriquecer a análise da realidade empírica, lançamos mão da fotografia como instrumento de pesquisa e como fonte histórica, conforme propõem os autores do livro *Fotografia como fonte de pesquisa: Da história da educação à História de Trabalho-educação* (Silva; Martins, 2012). A fotografia, nesse contexto, não é tratada como mero ilustração, mas como documento social e cultural capaz de revelar aspectos simbólicos, espaciais e subjetivos das práticas laborais. De acordo com Kossoy (2001), a imagem fotográfica pode ser entendida como vestígio da realidade social, devendo ser analisada criticamente, em articulação com os demais dados da pesquisa.

A produção da imagem foi realizada durante visita ao local, buscando registrar um momento do cotidiano dos mototaxistas no ponto de trabalho. A análise da fotografia foi conduzida de forma interpretativa, relacionando os elementos visuais à literatura estudada e às observações realizadas em campo. Como defende Barthes (1984), a fotografia carrega consigo um potencial de significação múltipla, permitindo interpretações que vão além do visível, alcançando dimensões simbólicas e contextuais.

A FOTO FALA

A fotografia capturada não revela apenas as nuances do trabalho dos mototaxistas no município de Campo Redondo, mas carrega também marcas simbólicas profundas da cultura das pequenas cidades do interior do Nordeste. Há uma familiaridade quase afetiva na cena: trata-se de um tipo de paisagem humana e urbana que se repete em diversas localidades da região, despertando um sentimento coletivo de pertencimento. É como se, independentemente de onde se esteja, houvesse sempre um ponto como esse - simples, funcional, mas carregado de vida e histórias - compondo o cotidiano da cidade.

Figura 1 – Ponto de mototáxis na cidade de Campo Redondo – RN



Fonte: Acervo pessoal dos autores (2025).

Ao observar atentamente o ponto de mototáxi, percebemos que ali não está apenas o local de trabalho desses profissionais, mas também um espaço de convivência, de troca e de construção de laços comunitários. É um território simbólico, onde o trabalho ultrapassa os limites da função econômica e passa a desempenhar também um papel social. Não por acaso, segundo os próprios moradores da cidade, "se tem alguém que sabe de tudo que acontece na cidade, é um mototaxista". Essa frase popular sintetiza a posição estratégica desses trabalhadores no tecido social: são observadores privilegiados do movimento urbano, das mudanças cotidianas e das histórias que cruzam as ruas da cidade.

Essa imagem, portanto, não apenas documenta uma realidade, mas convoca memórias e experiências. Para nós, que vivenciamos de perto as transformações desse espaço ao longo das últimas décadas, a fotografia carrega uma dimensão nostálgica e ao mesmo tempo reflexiva. Reconhecemos rostos, gestos e práticas que acompanham nossa própria trajetória. Já vimos esses mesmos trabalhadores iniciarem sua profissão em condições muito mais precárias, e hoje, com mais de vinte anos de estrada, continuam firmes em sua função, agora mais experientes, mas ainda invisibilizados por políticas públicas.

Nesse sentido, a imagem nos permite compreender que as transformações urbanas não ocorrem apenas na infraestrutura da cidade, mas também em nossos vínculos com ela. As mudanças nos modos de trabalho, nos fluxos de transporte e na

dinâmica dos espaços públicos nos transformam também como sujeitos. Como Barthes (1984) nos lembra, a fotografia tem o poder de fixar um instante que, embora aparentemente simples, condensa uma multiplicidade de significados históricos, afetivos, culturais e sociais.

Assim, essa fotografia torna-se mais que um registro documental: ela se configura como um dispositivo de memória e análise social. Ao representar os mototaxistas em seu espaço cotidiano, ela revela o entrelaçamento entre trabalho e cultura, entre cidade e identidade, entre o que muda e o que permanece. A imagem nos convida a pensar sobre o papel desses trabalhadores na sustentação da vida urbana e, ao mesmo tempo, nos devolve um reflexo de nós mesmos, de nossas origens e daquilo que ainda pulsa como memória viva.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

A partir da pesquisa de campo realizada no município de Campo Redondo, foi possível identificar aspectos relevantes sobre a organização e dinâmica do trabalho dos mototaxistas, inseridos no contexto da informalidade laboral. A atividade de mototáxi se configura como a principal fonte de renda para muitos trabalhadores da cidade, exercendo papel essencial na mobilidade urbana, especialmente em horários de pico, como no

início da manhã e no final da tarde. Observou-se que parte significativa da clientela está ligada ao transporte escolar, realizado por meio de acordos informais entre os pais e determinados mototaxistas, o que revela uma prática comum e necessária diante da ausência de um sistema público de transporte eficiente.

Esse dado é particularmente significativo, pois reforça o que autores como Castel (1998) chamam de "zona de vulnerabilidade" - espaços sociais onde o trabalho informal se torna uma estratégia de sobrevivência e de inserção no mercado de trabalho, ainda que à margem da regulação estatal. No caso de Campo Redondo, a informalidade parece constituir a principal forma de ocupação laboral, sendo predominante entre trabalhadores autônomos, como os mototaxistas.

Outro aspecto relevante observado foi a ausência de uma jornada de trabalho fixa. A maioria dos profissionais inicia as atividades por volta das 6h da manhã e encerra apenas às 19h, o que demonstra uma longa carga horária, geralmente não remunerada de forma proporcional. A flexibilidade extrema, embora ofereça certa autonomia, evidencia também a precarização, pois, como aponta Antunes (2020), a liberdade de horários muitas vezes encobre a ausência de direitos, proteção e estabilidade.

Com relação à definição de tarifas, constatou-se que não há qualquer órgão público responsável pela regulamentação dos preços das corridas. Anualmente, os próprios mototaxistas se

reúnem para discutir e consensuar os valores, que variam de acordo com a distância percorrida e o preço dos combustíveis.

A divisão do trabalho também apresenta variações. Enquanto a maioria atua de segunda a sábado, alguns profissionais trabalham todos os dias da semana, demonstrando diferentes níveis de disponibilidade e necessidade. Observou-se ainda que há mototaxistas que realizam corridas apenas dentro da zona urbana, enquanto outros se deslocam também para a zona rural, ampliando a abrangência de atendimento e a complexidade logística do serviço prestado.

RESULTADOS TEMÁTICOS

Como parte da pesquisa de campo, realizamos um questionário oral com um mototaxista atuante na cidade de Campo Redondo, com o objetivo de compreender, a partir de sua vivência, os desafios e particularidades do trabalho informal exercido no ponto de mototáxi local. A entrevista foi conduzida de maneira informal e respeitosa, permitindo que o trabalhador expressasse livremente suas opiniões e experiências sobre a rotina profissional, as condições de trabalho e a importância de sua atividade para a comunidade. As respostas obtidas foram organizadas e serão apresentadas no quadro a seguir, com o intuito de enriquecer a análise com elementos concretos da realidade estudada.

Quadro 1 – Repostas da entrevista com um mototaxista de Campo Redondo – RN

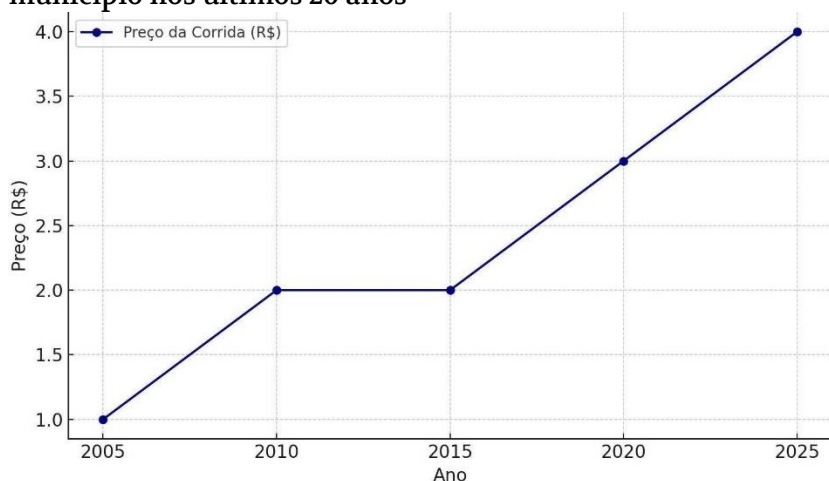
Pergunta	Resposta
Quanto tempo trabalha ou trabalhou como Mototaxista?	14 anos
Você lembra em que ano o serviço de moto táxi começou a existir em Campo Redondo?	entre 1998 e 2000.
Quanto era o preço médio de uma viagem no centro de Campo Redondo nos anos 2005, 2010, 2015, 2020 e agora em 2025?	R\$ 1 em 2005, de 2010 até 2015 eram R\$ 2, em 2020 era R\$ 3 e agora e de 2024 até agora em 2025 é de R\$ 4.
Existe algum procedimento necessário para começar a trabalhar como Mototaxista na cidade?	Não.
Como Mototaxista, qual o momento que mais marcou sua profissão?	Foi quando eu peguei uma viagem para Natal, para deixar uma pessoa, sem saber andar lá, pois ainda não manuseava GPS, mas deu tudo certo, deixei na chegada d Natal, em um posto muito conhecido, no posto DUDU.

Fonte: Organizado pelos autores (2025).

As respostas fornecidas pelo mototaxista entrevistado oferecem importantes elementos para compreender o contexto do trabalho informal em Campo Redondo, especialmente no que se refere à atividade de mototáxi. Com 14 anos de experiência, o trabalhador demonstra não apenas longevidade na função, mas também resiliência frente às condições muitas vezes adversas desse tipo de ocupação. O fato de o serviço ter se iniciado entre 1998 e 2000 revela uma prática consolidada no município, ainda que à margem de regulamentações formais, como se confirma pela

ausência de procedimentos oficiais exigidos para iniciar na profissão. Esse dado reforça a caracterização feita por Castel (1998) sobre a precariedade do trabalho informal, carente de garantias legais e institucionalização.

Gráfico 1 – Evolução do preço das corridas de mototáxi no município nos últimos 20 anos



Fonte: Organizado pelos autores (2025).

A evolução do preço das corridas, de R\$ 1 em 2005 a R\$ 4 em 2025, também evidencia a permanência do serviço como opção viável e acessível à população, mesmo diante de transformações econômicas e inflacionárias. Essa estabilidade no atendimento cotidiano é indicativa do papel central que os mototaxistas ocupam na mobilidade urbana local, especialmente em cidades pequenas onde o transporte público é limitado ou inexistente. O relato sobre o momento mais marcante da profissão, uma viagem para Natal realizada sem o auxílio de GPS, destaca a dimensão

humana do trabalho, revelando tanto os desafios enfrentados pela ausência de recursos tecnológicos quanto a criatividade e compromisso no desempenho da função. Tais aspectos reforçam o argumento de que a fotografia analisada neste trabalho não apenas representa uma prática social, mas também revela a complexidade, importância e invisibilidade que caracterizam o trabalho informal nas realidades brasileiras periféricas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise fotográfica e da pesquisa de campo realizada no município de Campo Redondo, foi possível compreender que o trabalho dos mototaxistas representa mais do que uma simples atividade econômica: trata-se de uma prática social que revela a complexidade e a centralidade do trabalho informal nas cidades do interior do Nordeste. Em um contexto onde a informalidade domina grande parte das ocupações, os mototaxistas ocupam um espaço importante tanto na mobilidade urbana quanto na organização da vida comunitária.

A fotografia utilizada como fonte de pesquisa permitiu lançar um olhar mais sensível e profundo sobre essa realidade, funcionando como registro e também como ponto de partida para a análise crítica. O ponto de mototáxis não é apenas um local de espera por passageiros, mas um espaço simbólico onde se constroem vínculos, memórias e experiências coletivas. Através da imagem e das observações em campo, percebemos como o

trabalho se articula com a cultura local, com os afetos e com as transformações sociais da cidade.

Concluimos que refletir sobre o trabalho informal, a partir de casos concretos e cotidianos como o dos mototaxistas de Campo Redondo, é fundamental para ampliar o debate sobre as condições de trabalho nas pequenas cidades brasileiras. Essa investigação reforça a importância de dar visibilidade a esses trabalhadores e de reconhecer suas contribuições para o funcionamento urbano, mesmo em contextos de ausência de direitos e regulamentações. Por fim, reiteramos a potência da fotografia como ferramenta metodológica e política para narrar, interpretar e valorizar realidades muitas vezes invisibilizadas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 15. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2020.

BARTHES, Roland. **A câmara clara**: nota sobre a fotografia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CASTELLS, Manuel; PORTES, Alejandro. World Underneath: The Origins and Dynamics of Informal Economy. *In*: PORTES, Alejandro; CASTELLS, Manuel; BENTON, Lauren A. (Org.). **The Informal Economy**: Studies in Advanced and Less Developed Countries. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1989. p. 11-37.

KOSSOY, Boris. **Realidades e ficções na trama fotográfica**. 4. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

SILVA, Rosângela Rocha da; MARTINS, Lígia Márcia. **Fotografia como fonte de pesquisa**: da história da educação à história de trabalho-educação. Uberlândia: Navegando Publicações, 2012.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua**. Brasília, 2023.



CAPÍTULO VIII

O MENINO VENDEDOR NO SINAL: A CAUSA DA ESTACIDADE NA CONTRAMÃO DO AVANÇO CAPITALISTA

Pedro Henrique Moreira da Silva

O MENINO VENDEDOR NO SINAL: A CAUSA DA ESTACIDADE NA CONTRAMÃO DO AVANÇO CAPITALISTA

Pedro Henrique Moreira da Silva²⁵

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo mostrar como o capitalismo tem e continua afetando as classes de baixas rendas, em especial, na nossa cidade do Natal, onde a falta de oportunidades acarreta a necessidade de trabalhos por parte de menores de idade para levar condições de vida melhores ou, muitas vezes, para a sobrevivência alimentar.

A ideia deste trabalho surgiu a partir de uma vivência do cotidiano, onde, através da proposta da disciplina, tive um olhar crítico sobre a situação do garoto no sinal, onde, este, poderia estar ocupando seu horário com estudos ou até mesmo na prática de esportes ou brincadeiras que são voltadas para a sua faixa etária. As crianças podem estar expostas em decorrência do trabalho estar presente nas ruas, o qual é bastante perigoso pela suscetibilidade à violência, drogas, assédio sexual, tráfico de

²⁵ Pós-graduação, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, E-mail: pedrohenriquem.dasilva1990@gmail.com.

pessoas, bem como as causas climáticas que geram problemas de saúde como a radiação solar, chuva e frio que chegam a causar pneumonias, além dos próprios acidentes de trânsito e atropelamentos (Brasil, 2023). Tudo isto é reforçado tendo como base o Decreto nº 64812008.

O trabalho infantil no Brasil, pode ser iniciado aos 16 anos de idade, como idade mínima permitida, podendo, na condição de aprendiz, iniciar aos 14 anos, conforme nos mostra (Brasil, 2023). Sabendo disto, este trabalho torna-se importante por saber das condições do garoto, pois, além de não ter a idade mínima exigida para o exercício do trabalho, estabelece-se um agravante que seriam as condições de trabalho as quais o garoto se depara, além das ausências das garantias de seus direitos e deveres.

São diversos e variados fatores que levam as crianças a trabalharem dessa forma, como cita, Brasil:

O trabalho em idade precoce é um fenômeno social complexo, motivado por diferentes causas. Entre os fatores determinantes que contribuem para a ocorrência do trabalho infantil, destacam-se: pobreza; demanda pelo trabalho de crianças e adolescentes; cultura do trabalho precoce; dificuldades financeiras na família; dificuldades no acesso à escola; má qualidade da educação formal; e baixa escolaridade dos pais (Brasil, 2023, p. 12).

Devemos estar atentos sobre as causas que levaram o menino a estar nesta condição subordinada ao sistema capitalista, pois as necessidades para ajudar a sua família o coloca

na condição de trabalhador informal, que iremos analisar na medida em que formos adentrando no texto.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Figura 1 – O Menino vendedor no sinal



Fonte: Acervo pessoal do autor (2025).

O contexto em que “o menino do sinal” está inserindo, que é o de trabalhador informal, não é uma realidade que se apresenta na atualidade, essa situação já está intrínseca na representação da classe menos abastada da sociedade, como nos coloca Soares:

A visão de autores de inspiração marxista sobre o trabalho informal apresenta maior coerência quando se contrasta essas teses com a realidade, pelos seguintes motivos: primeiro porque luz da teoria marxista estes aqueles autores perceberão que a informalidade não

seria passageira como afirmavam os neoclássicos, na sua primeira versão em que apontavam para a industrialização como solução para o desemprego e, por conseguinte, redução do informal; segundo, concluirão que a expansão do trabalho informal não se dava apenas porque este estaria subordinado à dinâmica capitalista, mas, principalmente porque as atividades classificadas de informais são produto da dinâmica capitalista e estão inseridas na produção moderna (setor protegido organizado, etc.); terceiro já na década de 1970, constataram a funcionalidade deste [...] (Soares, 2006, p.99).

Com a citação acima, podemos perceber que a questão da informalidade ou o trabalho informal, perpassa por muitos anos por atender a uma necessidade básica imediata, mas que vai de encontro com um pensamento crítico para uma mudança na condição de sua realidade por estar inserindo em um modelo capitalista que não o permita exercer uma reflexão motivacional para haja essa mudança.

A medida em que o avanço tecnológico se faz presente no cotidiano das pessoas e, de forma específica, nas empresas que ofertam trabalhos formais, cada vez mais percebemos a exclusão da sociedade no mercado de trabalho. Consequentemente, as pessoas que se encontram em uma parcela social de vulnerabilidade, ficam fora das oportunidades, uma vez que não teve oportunidades nessa inserção em decorrência de vários fatores, dentre eles, a necessidade de trabalhos informais como

no caso do menino em que a reflexão se baseia. O autor Mendes, nos reforça com a sua ideia ao colocar que

A inserção da criança no mundo do trabalho, precocemente, é uma violência ao desenvolvimento educacional da mesma. Este é um problema histórico e que ainda hoje perdura na sociedade. O desemprego estrutural, o aumento do número de trabalhadores informais e o trabalho domiciliar contribuiu para que o trabalho infantil passasse a ser uma maneira das famílias complementarem a renda (Mendes, 2009, p. 102).

Percebe-se que não é uma escolha inerente a criança estar nas condições em que se encontra, esta condição é imposta de forma avassaladora pela situação precária em que sua família se encontra, em detrimento do sistema capitalista.

Manter esses trabalhadores menores de idade nas ruas, realçam a concepção exploratória, na medida em que intensificam a força do trabalho para adquirir uma maior renda, como nos coloca Marx

Salário por peça é uma forma de salário mais adequada ao modo capitalista de produção. Embora não seja uma forma nova, pois figurava oficialmente, ao lado do salário por tempo, nos estatutos do trabalho ingleses e franceses do séc. XIV, sua aplicação só adquire maior amplitude no período manufatureiro propriamente dito. Na fase juvenil e tempestuosa da grande indústria, notadamente de 1797 a 1815, serve de meio para

prolongar a jornada de trabalho e para rebaixar os salários (Marx, 1975, p. 642).

Com o reforço que Marx nos coloca, podemos refletir sobre o esforço do trabalhador informal em aumentar suas horas com as vendas de seus produtos, com o agravante da menoridade, que nos cabe o questionamento sobre: “como essa criança está se desenvolvendo na escola e como está sua preparação para o mercado de trabalho?”, uma vez que necessita dos momentos de lazer e descanso que são essenciais para o seu desenvolvimento cognitivo na escola.

É válido reforçar que as consequências históricas das quais a sociedade passa, é um reflexo do meio técnico científico defendido por Santos (1994), o qual provoca uma remodelação do território pela crença da exclusão social devido aos meios informacionais, concomitante a crença do progresso econômico e social. Ainda com o pensamento de Santos (1994), nos coloca que “o espaço torna-se fluido, permitindo que os fatores de produção, o trabalho, os produtos, as mercadorias, o capital, passem a ter uma grande mobilidade” (Santos, p. 39). Com a colocação anterior, percebem-se o a eclosão das diferentes formas de obtenção da renda de subsistência para que as pessoas possam levar o mínimo de mantimentos alimentícios diários.

METODOLOGIA

O procedimento metodológico se deu pela leitura de artigos científicos para que houvesse um embasamento teórico acerca da análise fotográfica a qual foi escolhida. A partir da proposta da disciplina e registro da fotografia, aprofundei o estudo sobre as causas acarretadas pelo capitalismo e como implica nos processos de desenvolvimento das crianças que necessitam estar nesse tipo de trabalho para ajudar a sustentabilidade familiar.

O registro fotográfico tem a sua importância na representação e interpretação, pois a partir dela podemos observar e extrair informações que nos auxiliam nos diferentes aspectos da vida, principalmente na elaboração de trabalhos mais rebuscados, como nos coloca (Francastel, 1992):

É preciso realmente confessar que, há 400 anos, o escrito – o impresso, o livro, a estampa – tornou-se, se não o único testemunho, ao menos o modo de comunicação mais importante das sociedades. Entretanto, seria infantil pensar que os únicos valores criados pela História sejam os que a escrita consignou. É indigno do historiador afastar ou simplesmente olhar como acessórios os testemunhos referentes à vida dos homens do passado em nome de uma escolha arbitrária entre seus modos de comunicação. A Arte não é apenas o domínio das satisfações fáceis e imaginárias, ela informa atividades fundamentais (Francastel, 1992, p. 15).

Sendo assim, classificado como um trabalho de topologia bibliográfica e explicativa, bem como registro e análise fotográfica tendo como base um registro feito de forma autoral, onde revela uma realidade dura, desta e de muitas outras crianças que necessitam sujeitar-se a tais situações para poder ajudar a família.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Observar-se no contexto dos discursos da própria sociedade local, a naturalidade e por muitas vezes, a superficialidade com que esse tema é tratado, pois, o pensamento comumente reproduzidos, são de que poderiam levar uma vida indigna, seja no mundo das drogas ou até mesmo estar envolvido em situações perigosas, como a reflexão do Rizzini (2002), ao destacar que

O trabalho da criança e do adolescente das classes populares é visto em nossa sociedade como mecanismo disciplinador, capaz de afastá-los das companhias maléficas e dos perigos da rua. A 'escola do trabalho' é percebida como verdadeira 'escola da vida' (Rizzini, 2002, p. 389).

Através da análise feita pelo autor acima, observamos discursos mal fundados que já estão submersos no pensamento social, que defende a concepção errônea de que este tipo de trabalho, em específico, irá prepará-lo para a vida, quando na

verdade é na escola que aprendemos os princípios e valores para uma melhor convivência social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, conclui-se que a situação atual do menino do sinal, nosso foco da análise, é decorrente de uma série de fatores históricos, culturais, familiar, social e acima de todos esses, a ausência do interesse público para combater a referida situação.

Sendo de fundamental importância a intervenção dos entes governamentais, com elaborações de políticas públicas para que esta e várias outras crianças, garantam tanto o acesso à escola, mas, acima de tudo, a permanência, onde esta se apresenta na realidade escolar como um dos maiores desafios para que haja uma intervenção crítica e moral nas realidades das crianças que, por necessidades, se sujeitam a estar nessas situações que geram diversos riscos a sua vida.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Manual de Perguntas e Respostas Sobre Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador. Brasília, 2023.

CIAVATTA, Maria *et al.* A fotografia como fonte de pesquisa: da história da educação à história de trabalho-educação. Uberlândia: Navegando Publicações, 2023.

FRANCASTEL, P. **A realidade figurativa, elementos estruturais de sociologia da arte**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

MARX, Karl. **O Capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

MENDES, Rita de Cassia Lopes de Oliveira. **Os catadores e seletores de materiais recicláveis: O social e o ambiental na lógica do capitalismo**. Franca: UNESP, 2009. Dissertação (Mestrado em Serviço Social), Faculdade de História, Direito e Serviço Social, 2009.

RIZZINI, I. Pequenos trabalhadores do Brasil. *In*: PRIORE, M. L. M. **A História das Crianças no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

SANTOS, M. **A urbanização brasileira**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1994.

SOARES, Marcos Antônio Tavares. **Trabalho Informal: da Funcionalidade à Subsunção ao Capital**. Vitória da Conquista: UESB, 2008.



POSFÁCIO

POSFÁCIO

A FOTOGRAFIA COMO LENTE DO REAL: DA APARÊNCIA À ESSÊNCIA

Ana Lúcia Sarmiento Henrique

A fotografia é uma escrita tão forte porque pode ser lida em todo o mundo sem tradução (Sebastião Salgado)

A obra que você acaba de ler é uma continuidade do *e-book* **Educação profissional e contradições sociais: pontos e contrapontos** - Volume I, também lançado pela Editora FAMEN, em 2019 (<https://editorafamen.com.br/product/educacao-profissional-econtradicoes-sociais/>). No volume 1, as discussões, conforme comenta Leila Salim Leal, no posfácio daquela obra,

[...] nos proporcionam um passeio agradável e, ao mesmo tempo, instigante e revelador por temáticas que expressam alguns dos mais relevantes problemas dos povos na contemporaneidade. [...] As imagens são ponto de partida para ensaios teóricos que, como eixo unificador, encontram a adoção do método dialético para sua elaboração e desenvolvimento (Leal, 2019, p. 213-214).

Da mesma forma, neste volume 2, a partir de imagens fotográficas, se discutem com fundamentação teórica densa, questões relativas à formação docente na atualidade, à relação

entre trabalho e educação, e às tradições e contradições da informalidade no mercado de trabalho.

As fotografias presentes em cada um dos capítulos servem não só de “mote” para as discussões teóricas mas também nos remetem, enquanto leitores, a uma meta-reflexão sobre a imagem como fonte de pesquisa e como denúncia de uma realidade que deve ser modificada.

Para iniciar essa brevíssima discussão, trago a fotografia “A luta pela terra: os ícones da vitória”, de Sebastião Salgado (1996).

Figura: A luta pela terra: os ícones da vitória



Fonte: <https://www.instagram.com/p/DKAbN0kjt0U/>.

Na imagem, vemos um mar de trabalhadores rurais, na maior parte homens erguendo enxadas e foices, seus instrumentos de trabalho. A leitura poderia ficar na aparência, caso não soubéssemos que, em Sergipe, a luta do MST começou a se organizar a partir de 1987, somando-se ao trabalho da Diocese

de Propriá e de alguns sindicatos de trabalhadores rurais, que tiveram uma importante participação na luta dos trabalhadores sem-terra, visando construir uma sociedade justa no Sertão do São Francisco (Jesus; Araújo Sá, 2012). Ainda segundo os autores, “a luta pela posse da terra foi árdua, prisões, ameaças de morte, anos vivendo debaixo de lonas, invasões *etc.*, marcaram a luta dos trabalhadores sem-terra em Sergipe (Jesus; Araújo Sá, 2012, p. 13).

Além disso, o desemprego provocado pelo fim das obras da Usina Hidroelétrica de Xingó, em Canindé do São Francisco, foi uma das razões motivadoras para os trabalhadores se organizarem para lutar pela terra. Após anos de acampamento, enfrentando fome e dificuldades, os sem-terra, ocuparam a fazenda Cuiabá, em março de 1996, transformando a área em um assentamento e projeto de reforma agrária (Portal Expressão Sergipana, 2023).

Com esse conhecimento da realidade, a leitura da imagem se adensa, se complexifica e pode-se afirmar que essa fotografia representa a conquista de terra na Fazenda Cuiabá no sertão do Xingó, em Sergipe, em 1996²⁶. Retrata, pois, a vitória de uma luta árdua de trabalhadores rurais pela reforma agrária, simbolizada pela desapropriação da terra, um marco histórico para o movimento.

²⁶ Para compreender o contexto de ocupação da Fazenda Cuiabá e sua importância para o MST, sugiro a leitura do artigo *Caminhos da memória e da história: reflexões sobre as memórias de antigos moradores da fazenda Cuiabá no estado de Sergipe*, de autoria de Givaldo Santos de Jesus e Antônio Fernando de Araújo Sá. Acessível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/1509/1/MemoriaFazendaCuiaba.pdf>

A imagem só pode ser considerada como fonte histórica depois do alargamento da noção de documento para além do documento escrito. Em consequência, a fotografia passou a ser utilizada como fonte histórica e deve ser tratada como documento/monumento. Para Le Goff (1990), tudo o que está relacionado ao homem pode ser utilizado como fonte da História. Assim, o novo sentido dado ao documento, alargado para além dos textos tradicionais, permite que a imagem seja utilizada como fonte e como objeto de pesquisa. Para Kossoy (2002), é justamente pela materialidade e pela representação a partir do real da imagem fotográfica que ela serve como documento, isto é, como fonte histórica. Podemos acrescentar que são fontes históricas não só da História passada, mas da História presente.

No entanto, deve-se ter em mente que, ao se utilizar a fotografia como fonte e como objeto de pesquisa, é necessário considerar sempre o seu processo de construção, porque a imagem fotográfica é um documento criado e construído (Kossoy, 2002). Ela admite inúmeras interpretações e, para o pesquisador, é fundamental que se conheça a realidade retratada, uma vez que seu desconhecimento pode levar a interpretações ou múltiplos equívocos. Conforme aponta Sontag (1986, p. 30), a imagem da fotografia é a superfície, “[...] pensem, ou antes, sintam, intuem o que está por detrás, como deve ser a realidade se esta é a sua aparência”. É fundamental, pois, desvelar os sentidos da imagem a partir do conhecimento da realidade representada na imagem, da correlação dessa imagem com

outras imagens ou outros documentos/fontes (orais, escritos, fílmicos, imagéticos *etc.*), outros discursos sobre o mesmo objeto, uma vez que essa intertextualidade/interdiscursividade é que permitirá sua contextualização histórico-social e cultural e a consequente leitura da essência do que essa imagem representa, ultrapassando uma possível leitura simplista que parta apenas da percepção do leitor, “[...] em função de seu repertório cultural, da sua situação socioeconômica, de seus preconceitos, de sua ideologia, [...]” (Kossoy, 2001, p. 115).

Para além da aparência da imagem fotográfica, para além da fotografia como simples registro do cotidiano, para além de mero recurso midiático, as fotografias presentes nesses 8 capítulos juntamente com as reflexões que seus autores nos trazem nos levam a ressignificar esse recurso como possibilidade de lente analítica do real, na busca por desvelar a complexidade e a essência dos fenômenos que tecem e compõem a sociedade.

REFERÊNCIAS

JESUS, Givaldo Santos de; ARAÚJO SÁ, Antônio Fernando de. **Caminhos da memória e da história: reflexões sobre as memórias de antigos moradores da fazenda Cuiabá no estado de Sergipe.** Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/1509/1/MemoriaFazendaCuiaba.pdf>. Acesso em: 05 jan.2026.

KOSSOY, Boris. Construção e desmontagem do signo fotográfico. In: KOSSOY, Boris. **Realidades e ficções na trama fotográfica.** São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e história**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: UNICAMP, 1990.

LEAL, Leila Salim. Da “profissão” à “dimensão da poesia”. [Posfácio]. *In: Educação profissional e contradições sociais: pontos e contrapontos*. Vol. I. Natal, Editora Famen, 2019, p. 213-217.

SONTAG, Susan. **Ensaaios sobre fotografia**. Lisboa: Dom Quixote, 1986.

A Faculdade Metropolitana Norte Riograndense (FAMEN) é credenciada pela Portaria nº 665/MEC, publicada no Diário Oficial da União em 22 de março de 2019. Entre as atividades vinculadas ao ensino superior, a Faculdade oferece serviços acadêmicos da EDITORA FAMEN que objetiva a difusão de conhecimento por meio de e-books, livros impressos, periódicos (revista científica e jornal eletrônico), anais de eventos e repositório institucional, sendo vinculada à Diretoria de Pesquisa da Faculdade.

A EDITORA FAMEN é especializada em publicar conhecimentos relacionados ao campo da educação e a áreas afins por meio de plataforma on-line, como também em formato impresso. O endereço eletrônico para acessar as suas publicações e demais serviços acadêmicos é o www.editorafamen.com.br.

A EDITORA FAMEN realiza edição, difusão e distribuição de produções editoriais seguindo uma Política Editorial qualificada e baseada nas seguintes linhas: acadêmica, técnico-científica, produção didático-pedagógico, produção artístico-literária e cultura popular.

Formato: E-book/PDF
Tipologia: Poppins e Volkhov

2026 Natal/Rio Grande do Norte

Não encontrando nossos títulos na rede de livros conveniados e
informados em nosso site contactar a Editora Faculdade

FAMEN:

Tel: (84) 3653-6770 | Site: www.editorafamen.com.br

E-mail: editora@famen.edu.br

