

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: Um Estudo Comparativo entre Estudantes Ingressantes e Concluintes do Ensino Médio Integrado¹

Pablo Calegario²
Adilson Ribeiro de Oliveira³

RESUMO

O estudo apresentado neste artigo objetivou analisar as representações sociais acerca de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) pela perspectiva de estudantes ingressantes e de estudantes concluintes do Ensino Médio Integrado (EMI). Para dar conta de uma investida desse porte, amparamo-nos na fundamentação teórica da própria Educação Profissional e Tecnológica, na Teoria das Representações Sociais (TRS), de Serge Moscovici (1961) e na Teoria do Núcleo Central, proposta por Jean-Claude Abric (1976). Participaram do estudo um total de 113 estudantes do EMI, destes, 53 ingressantes e 60 concluintes. Nos procedimentos metodológicos tomamos como unidade de investigação as palavras evocadas pelos discentes a partir do termo indutor “Educação Profissional e Tecnológica”. Para análise dos dados, empregamos o *software Ensemble de Programmes Permettant l’Analyse des Evocations* (Evoc), utilizando abordagem quali-quantitativa. Os resultados da pesquisa demonstram que os estudantes ingressantes e os concluintes do EMI possuem representações sociais acerca de EPT distintas e ao mesmo tempo não tão próximas ao que é preconizado nas bases conceituais da EPT.

Palavras-chave: representações sociais; estudantes do Ensino Médio Integrado; Educação Profissional e Tecnológica.

SOCIAL REPRESENTATIONS ABOUT PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION: A COMPARATIVE STUDY BETWEEN ENTERING AND GRADUATING STUDENTS FROM INTEGRATED HIGH SCHOOL

ABSTRACT

The study aimed to analyze the social representations about Professional and Technological Education from the perspective of students entering and graduating from Integrated High School. In order to handle such an onslaught, we rely on the theoretical foundations of the EPT, on the Theory of Social Representations, by Serge Moscovici (1961) and on the Theory of the Central Nucleus, proposed by Jean-Claude Abric (1976). A total of 113 Integrated High School students participated in the study, of these, 53 freshmen and 60 graduating students. In the methodological procedures, we took as a unit of analysis the words evoked by the students from the inducing term “Professional and Technological Education”. For data analysis, we used the *software Ensemble de Programs Permettant l’Analyse des Evocations* (EVOC), with a qualitative-quantitative research approach. The research results show that students entering and graduating from Integrated High School have different social representations about Professional and Technological Education and at the same time not so close to what is advocated in the conceptual bases of Professional and Technological Education.

Keywords: social representations; students of integrated High School; Professional and Technological Education.

Recebido em: 11/4/2022

Aceito em: 11/7/2022

¹ Este artigo é fruto de uma pesquisa inserida no âmbito do projeto “Educação Profissional e Tecnológica em Perspectivas: os sujeitos, seus discursos e representações”, financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (Fapemig) – (Fapemig APQ 02220-21).

² Autor correspondente: Governo do Estado de Minas Gerais, Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais. Rua Joanico Cirilo de Abreu Independência (Barreiro). CEP 30672200. Belo Horizonte/MG, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/5747596699761845>. <http://orcid.org/0000-0001-9015-1432>. pablo.calegario@educacao.mg.gov.br

³ Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG – Campus Ouro Branco). Ouro Branco/MG, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/6099402924907667>. <https://orcid.org/0000-0002-2360-7556>

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é fruto de uma pesquisa de Mestrado desenvolvida no âmbito do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do IFMG – *Campus Ouro Branco*, e se configura como recorte de um estudo mais amplo e no qual se investigam as Representações Sociais (RSs) de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) de estudantes do Ensino Médio Integrado (EMI) (CALEGARIO, 2022). Trata-se de uma análise descritiva, interpretativa e comparativa entre as estruturas organizacionais das RSs de EPT de alunos ingressantes e de concluintes do EMI. Para dar conta de uma investida desse porte, amparamo-nos na fundamentação teórica da própria EPT, na Teoria das Representações Sociais (TRS), de Serge Moscovici (1961), e na Teoria do Núcleo Central, proposta por Jean-Claude Abric (1976). E é com esse arcabouço teórico que se adentra o estudo descrito e para o qual convergem as ações investigativas propostas.

As mudanças profundas pelas quais vem passando o mundo produziram e produzem transformações na escola. Reformas que buscam a adequação e a organização diante das novas práticas econômicas, políticas e sociais acabam provocando inquietação nos meios ligados ao setor educacional. Transformações estabelecidas em lei conduzem a educação e, principalmente, a formação profissional brasileira ao longo dos anos, a exemplo das reformas educacionais de Francisco Campos, de Gustavo Capanema, do governo civil-militar, de Fernando Henrique, do governo Luiz Inácio Lula da Silva e a reforma instituída pela Lei nº 13.415/2017, que promoveram reformulações estruturais que proporcionaram e propiciam profundas mudanças (SAVIANI, 2003b). Nesse contexto de inquietudes e reformas educacionais apresenta-se a EPT, pois, ao longo do tempo, vem sendo discutida e reformulada, com concepções que nem sempre estão voltadas para a adequação e a organização do sistema educacional brasileiro (MANFREDI, 2016).

Percebe-se assim que, na história dessas remodelações políticas e no contexto de dualidade existente (formação técnica *versus* formação acadêmica), o conceito de EPT sofreu e sofre uma constante oscilação e talvez, diante disso, não se configure de forma clara para os estudantes do Ensino Médio Integrado (EMI), principalmente após tantas reformulações e interesses gerados sobre a EPT ao longo do tempo. Nesse sentido, o presente estudo busca entender e analisar comparativamente a estrutura organizacional das RSs de alunos ingressantes e de concluintes do EMI acerca da EPT, com o intuito de procurar compreender se elas são convergentes ou divergentes com relação aos fundamentos e diretrizes de um modelo de EPT.

Nesse cenário, pretende-se, sem qualquer ambição de esgotar o tema, colaborar para a compreensão de fatos e fenômenos imbricados nas complexas redes articulatórias da EPT, tendo como ponto de partida o mapeamento e a interpretação das RSs emergentes nos discursos dos sujeitos aí envolvidos. Aposta-se no fato de que a partir da identificação e análise dessas representações podem ser elencadas discussões sobre conceitos em que se fundam as instituições de EPT, permitindo a compreensão dos limites e possibilidades desse campo educacional e acarretando (re)dimensionamentos possíveis e desejados para a melhoria da qualidade de ensino ofertado por tais instituições.

DA PERSPECTIVA CONCEITUAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA À ABORDAGEM DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

O campo de interesse para o desenvolvimento deste estudo é a Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio, ancorada em concepção de EPT que leva em conta prioritariamente a formação integral e humanística, ou seja, a educação que contribui para o desenvolvimento do indivíduo, cuja formação não se restringe somente às funções ocupacionais de trabalho, mas também, e principalmente, à criação de condições para a vida em sociedade de forma participativa e crítica (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012).

Assim, o sentido de EPT aqui adotado contrapõe-se à concepção daqueles que enaltecem a EPT centrada no desenvolvimento de habilidades e competências profissionais, implicando uma formação tecnicista, voltada para atender aos arranjos produtivos, ao modelo econômico e, conseqüentemente, focada nas demandas do mercado de trabalho. Diferentemente, portanto, a concepção de EPT que se assume centra-se em uma visão omnilateral de formação (DURÃES, 2009; SAVIANI, 2007; RAMOS, 2014). Para esses teóricos, a inter-relação entre ciência, tecnologia, trabalho e cultura exige o entendimento de formação dos sujeitos e do trabalho muito além de uma ação prática, mas sim como uma ação de produção cultural que está diretamente ligada ao homem e à sua relação com o mundo em que vive, constituindo uma perspectiva de EPT que se sustenta por meio do tripé “trabalho como princípio educativo”, “politecnicidade” e “formação humana”.

Saviani (2007) destaca que o trabalho, na concepção de princípio educativo, torna-se uma ação indissociável da educação, repleto de valores. Para este autor, essa relação é ontológica, pois nos formamos e nos educamos como seres humanos por meio do trabalho; e é uma relação histórica, porque sempre que novas formas de produção da existência humana surgem, emergem, também, novas formas de educar.

Ao falarmos, portanto, de trabalho como princípio educativo, remetemo-nos, diretamente, a outro pilar da EPT, que é a politecnicidade. Segundo Saviani (2003a), a politecnicidade surge em contraposição à dualidade entre formação para o trabalho manual e formação para o trabalho intelectual, postulando que o processo de trabalho desenvolva e articule, em uma unidade indissociável, aspectos manuais e intelectuais.

Em se tratando do pilar formação humana, é preciso atentar-se para o que Ramos (2014) denomina de superação de uma EPT dualista – dividida entre formação geral e formação técnica – o que somente será possível quando, no processo educacional, a formação dos estudantes for pensada como um todo integrado. Para que isso aconteça, portanto, é necessário superar a concepção de um currículo dualista e fragmentado, cuja característica baseia-se em uma prática pedagógica voltada para a transmissão de conteúdo e com disciplinas isoladas. Nesse sentido, a autora defende a proposta de um currículo integrado, de modo que se articulem as disciplinas de formação geral e as de formação específica, o que exige, ainda segundo a estudiosa, que a relação entre essas formações seja realizada ao longo do curso, enraizada nos eixos do trabalho, da ciência e da cultura.

Pesquisa de Ferreira e Felzke (2021) aponta que esse projeto integrador é uma ferramenta valiosa para a instituição do currículo integrado no ambiente escolar, sobretudo na EPT. O seu êxito, contudo, segundo os autores, está condicionado a uma maior articulação de esforços entre os diversos atores da EPT (gestores públicos, gestores escolares, professores e alunos). Na mesma direção, Cambraia e Pedrosa (2017) enfatizam que tal operacionalização não é simples, pois para que se tenha sucesso nessa articulação são necessárias, além do diálogo, propostas metodológicas inovadoras que possibilitem a integração curricular.

Percebe-se, portanto, que compreender a EPT sob esse viés é tarefa importantíssima para a formação humana integral e para a desconstrução da ideia de que a EPT está limitada à formação de técnicos e, diferentemente, dirigindo-se para sua compreensão como caminho para a educação de homens e mulheres críticos, cidadãos e conscientes de sua atuação no mundo.

Assim sendo, este estudo comparativo acerca das RSs poderá potencializar debates profícuos para a compreensão dos fundamentos da EPT e, quiçá, pode vir a contribuir para o desenvolvimento de propostas pedagógicas que contemplem uma educação integradora.

A Teoria das Representações Sociais: direcionamento na busca por sentidos

A escolha, por nós, pela TRS implica, antes de tudo, no reconhecimento de que os sujeitos são produtores de saberes e que atribuem significados e sentidos às suas vivências nos contextos interpessoais. Assim, privilegiar a TRS como referencial teórico insere a discussão aqui proposta na busca dos sentidos, dos valores, das experiências e práticas que constituem o universo simbólico dos grupos sociais, bem como dos saberes que legitimam suas decisões e atitudes no universo social (MOSCOVICI, 2015).

De acordo com o criador da TRS, Moscovici (1961), as RSs são teorias do senso comum produzidas coletivamente nas interações sociais, resultado da interação e da comunicação, cada qual no seu tempo, cultura e espaços específicos, a fim de transformar o que é estranho em familiar, estabelecendo uma ordem que possibilita aos indivíduos se orientarem para, assim, compreenderem a realidade e nela se movimentarem.

Para o autor, nessa perspectiva, as RSs podem ser concebidas como uma forma de conhecimento prático socialmente elaborado e compartilhado, concorrendo para a construção de uma realidade comum socialmente aceitável. Ou seja, conforme complementa Abric (1986), um conjunto organizado e hierarquizado de julgamentos, de atitudes e de informações que um grupo social elabora com relação a um objeto – que pode ser uma pessoa, uma coisa, um evento material, físico ou social, um fenômeno natural, uma teoria... – que pode ser tanto real quanto imaginário ou mítico.

Entendidas como ideias, crenças ou ainda “universo de opiniões”, as representações ganham existência por que é necessário preencher “lacunas” de conhecimento relativo a um objeto (MOSCOVICI, 2015), uma vez que nós não podemos simplesmente ignorar um objeto do qual não temos nenhum conhecimento, nenhuma ideia precisa. Nós temos, na verdade, necessidade de compreendê-lo completamente ou, ao menos,

de identificá-lo. Para que isso aconteça é preciso introduzir o estranho no espaço do comum, provocando uma convergência de visões, de expressões, antes afastadas, em um mesmo sentido. Em outros termos, as RSs são teorias do senso comum produzidas coletivamente nas interações sociais, resultado da interação e da comunicação, cada qual no seu tempo, cultura e espaço específicos, a fim de transformar o que é estranho em familiar, estabelecendo uma ordem que possibilita que os indivíduos possam se orientar.

E é o que buscamos em nossa proposta investigativa: interessa-nos saber como os alunos compreendem a EPT, de modo a suscitar o debate sobre como esse conhecimento pode influenciar o modo de ser do grupo de estudantes e, dessa forma, da própria instituição e, em consequência, contribuir para a constituição de uma EPT que realmente se volte para a formação integral e emancipadora, sob o viés do trabalho como princípio educativo, da politecnia e da formação humana.

Diante dessa perspectiva, e como possibilidade de entender as RSs, com base na TRS, aprofundamos os estudos com auxílio da teoria de Jean-Claude Abric, a chamada Teoria do Núcleo Central (TNC), conforme apresenta-se a seguir.

A Teoria do Núcleo Central: articulação complementar na busca por representações

Com o objetivo principal de identificar como se organiza uma representação do ponto de vista sociocognitivo, Abric (2003) privilegia a dimensão cognitiva das RSs, a partir de um enfoque estrutural. Para o autor, a organização interna das RSs gira em torno de dois sistemas: um Núcleo Central (NC) e um Núcleo Periférico (NP). Um NC coerente, estável, determinado, consensual, que seria elemento fundamental responsável pela organização e significação da representação, e um NP flexível, evolutivo, sensível às mudanças imediatas no contexto. A fim de melhor compreendermos a organização interna das RSs, o Quadro 1, adaptado de Mazzotti (2002), apresenta uma síntese das características e funções dos sistemas sugeridos.

Quadro 1 – Características do Núcleo Central e Periférico da representação

NÚCLEO CENTRAL	SISTEMA PERIFÉRICO
Marcado pela memória coletiva	Permite a integração das experiências e histórias individuais
Define a homogeneidade do grupo	Suporta a heterogeneidade do grupo e as contradições
Constitui uma base comum e consensual	Não constitui uma base comum e consensual
Estável, coerente e resistente à mudança	Flexível
Pouco sensível ao contexto imediato	É evolutivo e sensível ao contexto imediato
Reflete as condições histórico-sociais e os valores do grupo	Reflete as condições do contexto imediato

Fonte: Adaptado de MAZZOTTI, 2002, p. 23.

Como se percebe no Quadro 1, o NC está relacionado à memória coletiva, às condições histórico-sociais e aos valores do grupo. Por essa razão, Abric (2003) propõe

que o NC seja compreendido como uma manifestação do pensamento social, que se fixa por meio da homogeneidade de um determinado grupo, promovendo a coerência e a estabilidade da representação. Ainda, segundo o autor, o NC apresenta duas funções: a função geradora e a função organizadora. A primeira dá origem ao sentido dos elementos constitutivos da representação ou os modifica, enquanto a segunda define os vínculos que ligam entre si os componentes da representação e compreende os elementos que garantem o seu caráter de continuidade e/ou permanência. Nesse sentido, o autor salienta ainda que há dois grandes tipos de elementos no NC, a saber: os elementos normativos e os elementos funcionais. Os normativos seriam oriundos do sistema de valores, ligados à dimensão social do grupo e da representação; já os funcionais estariam ligados às características descritivas e à inscrição do objeto nas práticas sociais, direcionando as condutas relativas ao objeto.

Apoiando-nos no autor da teoria, acreditamos que é preciso identificar e compreender os elementos desses sistemas, o que pode permitir uma percepção das representações do grupo social e, assim, uma reflexão sobre elas, de modo a se construir um quadro de referência comparativo que possibilite uma melhor compreensão do fenômeno.

PERCURSO METODOLÓGICO: ENTRE ESTRUTURA E CONTEÚDO

Este estudo é de natureza comparativa e possui uma abordagem qualiquantitativa, tendo como base a TRS. O trabalho procura identificar, analisar e comparar a estrutura organizacional das RSs de EPT de estudantes ingressantes e de concluintes do EMI por meio da Técnica de Associação Livre de Palavras (Talp), utilizando-se a abordagem estrutural ou Teoria do Núcleo Central (TNC), a qual ressalta que a organização de uma representação social apresenta-se em torno de um Núcleo Central (NC) e um núcleo periférico (NP), que, segundo Abric (2003), atribuem significado à representação.

A pesquisa foi realizada no final de 2020, em uma escola do interior de Minas Gerais pertencente à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica brasileira. Participaram do estudo 113 estudantes; desse total, 53 são alunos ingressantes e 60 são concluintes do EMI regularmente matriculados nos cursos técnicos integrados de Informática, Administração e Metalurgia.

Para a coleta de dados foi utilizado um questionário eletrônico sociocultural, constituído de perguntas para identificação do perfil dos participantes, e um questionário eletrônico de Teste de Associação Livre de Palavras (Talp), que consistiu em solicitar aos alunos ingressantes e concluintes do EMI que escrevessem cinco palavras que viessem imediatamente à lembrança a partir do termo indutor “Educação Profissional e Tecnológica”. Em seguida, solicitou-se que os alunos elegeassem entre as palavras evocadas a que julgassem ser a mais importante e escrevessem uma frase justificando a importância dada a ela.

Os dados foram analisados com o auxílio do *software Ensemble de Programmes Permettant l'Analyse des Evocations* (Evoc), que, segundo Vergès (2002), é um programa que compreende um conjunto de 16 subprogramas informatizados destinados ao processamento, à análise e à visualização de dados de pesquisas em RS. Ele é livre e propõe a probabilidade de que se encontre o NC e o NP das RSs. Utilizamos no estudo

os subprogramas *LEXIQUE*, *TRIEVOC*, *NETTOIE*, *RANGMOT* e *RANGFRG* do EVOC 2005. Para o processamento dos dados foi necessário encontrarmos os valores da *fréquence minimale* (frequência mínima), da *fréquence intermediaire* (frequência média) e o *rang moyen* (ordem média de evocação). Todo esse cuidado relatado no procedimento é necessário para que se consiga construir um quadro de quatro casas – conforme metodologia delineada pelo emprego do *software* – com uma maior homogeneidade e coesão, evitando-se, assim, distorções que, obviamente, acarretariam implicações na abordagem do objeto do estudo.

Então, após processamento dos dados no Evoc, foram compostos dois quadros de quatro casas, organizados por eixos que discriminam o NC e o NP da representação, conforme se ilustra a seguir:

Quadro 2 - Organização estrutural do quadro de quatro casas.

1º Quadrante – Núcleo Central	2º Quadrante – 1ª periferia
Vocábulos mais significativos	FM forte e OME fraca
Elementos que combinam dois critérios: elementos mais evocados e mais prontamente evocados.	Elementos periféricos mais importantes e carregados de valores individuais.
3º Quadrante – Zona de Contraste	4º Quadrante – Sistema Periférico
FM fraca e OME forte	FM e OME fracas
Elementos com baixa frequência, mas considerados importantes pelos sujeitos, podendo revelar elementos que reforçam as noções presentes na 1ª periferia	Evocações individuais mais imediatas do grupo, muito próximas da população.

Legenda:

FM: Frequência média dos termos evocados

OME: Ordem média dos termos evocados

Fonte: Elaborado pelos autores com base na proposta de Abric (2003).

Segundo Abric (2003), o primeiro quadrante corresponde ao possível ou provável NC das representações. Nele estarão as palavras mais frequentes e mais significativas relacionadas ao termo indutor. No segundo quadrante encontram-se os elementos periféricos mais importantes, carregados de valores individuais. O terceiro quadrante corresponde à zona de contraste e nele encontram-se as expressões ditas mais prontamente e com uma frequência mais baixa, o que pode indicar a existência de algum subgrupo dentro da amostra que apresente uma variação na representação em relação aos demais. Já o quarto quadrante contém os elementos menos frequentes e menos importantes, vinculados aos aspectos mais individuais do sujeito.

Ressalta-se que, para o desenvolvimento do estudo, fez-se necessária a aprovação pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) sob Parecer nº 4.182.863 emitido pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Ouro Preto (Ufop). Todo esse percurso metodológico gerou resultados que serão discutidos na sequência.

COMPREENDENDO OS RESULTADOS: DA ESTRUTURA AO CONTEÚDO REPRESENTACIONAL

A descrição dos resultados e a análise dos dados seguiram um percurso que partiu de um olhar inicialmente direcionado para os sujeitos participantes da pesquisa, com o intuito de traçar o perfil do grupo, passando por um mapeamento das representações possibilitado pela apreciação da sua possível organização estrutural verificada no quadro de quatro casas e chegando a uma interpretação de natureza mais qualitativa, o que possibilitou realizar um comparativo entre a estrutura organizacional das RSs dos alunos ingressantes e dos concluintes do EMI.

Por meio do Questionário Sociocultural (QSC) foi possível traçar o perfil dos 113 colaboradores da pesquisa. Nele identificamos características como gênero, idade, nível de escolaridade e curso no qual o estudante encontra-se matriculado. Vale destacar que a opção pela apresentação do perfil dos estudantes ingressantes e dos concluintes consistiu em uma resumida contextualização acerca dos colaboradores e das representações sobre os quais o estudo se debruçou. Dos 113 jovens participantes da pesquisa, 53 eram ingressantes no EMI e se reconhecem como: 34 (64,15%) do gênero feminino, 18 (33,96%) do gênero masculino e um (1,89%) optou por declarar “outro gênero”.

Em se tratando da faixa etária, temos 22 estudantes (41,51%) entre 13 e 15 anos, 29 (54,71%) entre 16 e 18 anos e 2 (3,78%) entre 19 e 21 anos. Nota-se que as idades variam de 13 a 21 anos, concentrando-se em alunos na faixa entre 16 e 18, tratando-se, portanto, de um grupo jovem, estando a maioria em idade escolar compatível com o nível de ensino.

Com relação ao perfil dos 60 alunos concluintes do EMI participantes, observou-se que o grupo é composto por 38 (63,33%) do gênero feminino, 21 (35%) do gênero masculino e apenas 1 (1,67%) estudante optou por declarar “outro gênero”. A faixa etária variou entre 16 e 21 anos, porém com predominância de jovens entre 16 e 18 anos (93,33%), tratando-se, também, de estudantes em idade escolar compatível com o nível de ensino.

A fim de melhor compreendermos a caracterização do perfil dos participantes do estudo, apresenta-se, na Tabela 1, uma síntese do que se considerou mais pertinente para a análise dos resultados.

Tabela 1 – Perfil dos alunos participantes da pesquisa.

Variáveis		Ingressantes		Concluintes		Participantes da pesquisa
		%	Total	%	Total	Total
Gênero	Feminino	64,15%	34	63,33%	38	72
	Masculino	33,96%	18	35%	21	39
	Outro	1,89%	1	1,67%	1	2
Faixa etária	13-15 anos	41,51%	22	0%	0	22
	16-18 anos	54,71%	29	93,33%	56	85
	19-21 anos	3,78%	2	6,67%	4	6
Curso	Integrado em Administração	32,07%	17	36,67%	22	39
	Integrado em Informática	32,07%	17	31,67%	19	36
	Integrado em Metalurgia	35,86%	19	31,67%	19	38

Fonte: Elaborada pelos autores.

Observa-se, portanto, nos dois grupos, que se trata de estudantes que se encontram em fases de vida e circunstâncias semelhantes, o que é bastante pertinente para os interesses do estudo, haja vista uma orientação de Moscovici (2015) pela qual o autor aponta que, em uma investigação acerca de RS, é importante que se investigue indivíduos que, além de possuírem vínculos específicos com o objeto pesquisado, possuam características semelhantes, constituindo uma identidade de grupo.

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: O QUE OS ESTUDANTES REPRESENTAM?

Nesta seção apresentaremos, além da provável organização estrutural das RSs acerca de EPT dos alunos ingressantes e dos concluintes do EMI, a descrição quantitativa dos valores que subsidiaram a elaboração dos quadros de quatro casas, assim como os elementos indiciadores que se apresentam após o processamento das evocações no Evoc.

Educação Profissional e Tecnológica: desvelando representações de estudantes ingressantes no Ensino Médio Integrado

O conjunto das evocações dos alunos ingressantes participantes da pesquisa a partir do termo indutor “Educação Profissional e Tecnológica” constituiu-se em um *corpus* de análise com total de 265 palavras evocadas, destacando-se que, desse total, 115 são distintas entre si. O total de palavras dos elementos estruturantes que compõem o quadro de quatro casas é de 126 e, deste, 63 encontram-se no primeiro quadrante, ou seja, no provável NC da representação, conforme mostra o Quadro 3, construído por meio do levantamento e do processamento dos termos evocados.

Quadro 3 – Provável organização estrutural da representação social acerca de EPT dos alunos ingressantes no EMI.

ELEMENTOS CENTRAIS			ELEMENTOS PERIFÉRICOS (1ª PERIFERIA)		
FREQUÊNCIA ≥ 9 RANG < 2,9	FREQ	OME	FREQUÊNCIA ≥ 9 RANG ≥ 2,9	FREQ	OME
conhecimento	20	2,700	formação	9	3,333
emprego	12	2,417	trabalho	13	3,000
futuro	20	2,900			
oportunidade	11	2,636			
ZONA DE CONTRASTE			ELEMENTOS PERIFÉRICOS (2ª PERIFERIA)		
FREQUÊNCIA < 9 RANG < 2,9	FREQ	OME	FREQUÊNCIA < 9 RANG ≥ 2,9	FREQ	OME
escola	4	2,750	aprendizado	5	3,000
importante	7	1,286	estudo	6	3,000
			preparação	4	3,250
			profissionalização	5	3,400
			qualidade	4	3,250
			qualificação	6	3,000

Legenda:

FREQ = Frequência intermediária de palavras

OME = Ordem Média de Evocação

Fonte: Dados gerados pelo Evoc 2005.

A partir da análise do quadro de quatro casas, pode-se observar que a representação social de EPT dos estudantes ingressantes é composta pelos seguintes elementos organizadores: *conhecimento, emprego, futuro e oportunidade*, os quais estão localizados no primeiro quadrante do Quadro 3 (quadrante superior esquerdo), com maior frequência e com evocações mais prontamente enunciadas. Segundo Abric (2003), tais elementos são mais característicos das RSs do que qualquer outro elemento, pois são os primeiros a serem evocados e os mais frequentes. No quadrante superior direito, o qual aponta evocações com grande frequência e elementos menos prontamente evocados, apresentam-se os termos *formação e trabalho*. Esses elementos complementam as ideias organizadas no NC, dando sentido e significado às representações sociais compartilhadas pelos grupos e influenciando as práticas sociais (ABRIC, 2003). Já o quadrante inferior esquerdo contém apenas duas evocações, referentes às palavras de baixa frequência, porém de pronta evocação, e neste caso correspondente às palavras *escola e importante*. Ainda, segundo o autor, este quadrante pode tanto revelar a existência de um subtipo minoritário de uma representação diferente ou as evocações podem ser apenas um elemento complementar que reforça a primeira periferia. Por fim, o quadrante inferior direito aponta pouca frequência e léxicos menos prontamente evocados, *aprendizado, estudo, preparação, profissionalização, qualidade e qualificação*.

Educação Profissional e Tecnológica: desvelando representações sociais de estudantes concluintes do Ensino Médio Integrado

O Quadro 4 apresenta a estrutura representacional de EPT construída pelos estudantes concluintes do EMI, composto com base nas evocações de 60 sujeitos. Foram evocadas 279 palavras, entre as quais 152 diferentes. A frequência mínima definida foi 3 (três), sendo assim, excluídas da composição do quadro de 4 casas aquelas evocadas em número menor que esse. Após a definição da frequência mínima, foi calculada a frequência média, tendo como resultado 7 (sete) e uma Ordem Média de Evocações (OME) de 2,6.

Quadro 4 – Provável organização estrutural da representação social acerca de EPT dos alunos concluintes do EMI.

ELEMENTOS CENTRAIS			ELEMENTOS PERIFÉRICOS (1ª PERIFERIA)		
FREQUÊNCIA >= 7 RANG < 2,6	FREQ	OME	FREQUÊNCIA >= 7 RANG >= 2,6	FREQ	OME
conhecimento	13	2,462	emprego	8	3,375
futuro	7	2,143	formação	11	3,333
importante	14	1,857	oportunidade	12	3,167
qualidade	10	2,400	trabalho	7	3,286
ZONA DE CONTRASTE			ELEMENTOS PERIFÉRICOS (2ª PERIFERIA)		
FREQUÊNCIA < 7 RANG < 2,6	FREQ	OME	FREQUÊNCIA < 7 RANG >= 2,6	FREQ	OME
credibilidade	5	2,600	difícil	3	2,667
escola	4	1,750	educação	3	3,000
essencial	6	2,333	ensino	3	2,667
faculdade	3	1,667	escolha	3	3,333
necessária	3	1,667	interessante	3	3,333
pesquisa	5	1,200	profissional	3	3,667

Legenda:

FREQ = Frequência intermediária de palavras.

OME = Ordem Média de Evocação

Fonte: Dados gerados pelo Evoc (2005).

Seguindo a descrição lexicográfica da representação social de EPT dos alunos estudantes concluintes, observa-se a composição representacional com base nos seguintes elementos: *conhecimento, futuro, importante e qualidade*, que se localizam no quadrante superior esquerdo do Quadro 4, com maior frequência e com evocações mais prontamente enunciadas. O quadrante superior direito apresenta os elementos periféricos mais importantes e carregados de valores individuais, que são *emprego, formação, oportunidade e trabalho*. No quadrante inferior esquerdo encontramos as evocações *credibilidade, escola, essencial, faculdade, necessária e pesquisa*. Finalizando, o quadrante inferior direito indica pouca frequência de evocações menos prontamente evocadas para os léxicos *difícil, educação, ensino, escolha, interessante e profissional*.

ESTUDANTES INGRESSANTES E CONCLUINTE: EXISTEM DIFERENÇAS ENTRE AS REPRESENTAÇÕES?

Para realizar a comparação dos sistemas centrais e dos sistemas periféricos das RSs dos dois grupos de participantes do estudo, recorreremos aos quadrantes dos quadros de quatro casas construídos com auxílio do Evoc, como também às respostas das justificativas das palavras que os alunos consideraram mais importantes e que nos ajudaram não somente na identificação dos sistemas centrais de cada grupo, mas também auxiliaram no sentido de desvelar pistas das representações sociais emergentes.

Na comparação dos dois quadrantes centrais, as palavras *conhecimento e futuro* apresentam-se como elementos comuns aos núcleos centrais das duas representações, portanto consensuais aos dois grupos de alunos. Esses vocábulos apontam que eles percebem a EPT como uma educação que gera conhecimento que, por sua vez, oportuniza melhores condições de vida, desempenhando um papel promissor no futuro dos estudantes, seja uma maior chance no mercado de trabalho, seja no ingresso no Ensino Superior. Os excertos a seguir indicam esse sentido:⁴

*Futuro – O ensino profissional e tecnológico garante muitas **oportunidades no futuro profissional*** (Ivana – Ingressante).

*Oportunidade – **Oportunidades de ingresso no ensino superior*** (Noemia – Ingressante).

*Futuro – Ela é **determinante para o futuro** devido dar maior **oportunidade econômica, assim mais chances de subir na vida*** (Toni – Concluinte).

*Oportunidade – **Oportunidade de conseguir uma boa formação e, posteriormente, uma boa vaga no mercado de trabalho*** (Kiara – Concluinte).

Os termos específicos a cada grupo presentes no NC da representação apontam para o que os diferencia, podendo revelar representações distintas. Observa-se que o NC dos alunos ingressantes participantes apresenta os termos específicos *emprego e oportunidade*, ao passo que entre os alunos concluintes percebem-se os elementos *importante e qualidade* como próprios desse grupo.

⁴ As palavras evocadas pelos estudantes e suas justificativas foram transcritas literalmente e apresentadas em *itálico*, identificadas com nomes fictícios com o intuito de preservar o anonimato dos participantes. O **negrito** visa a destacar elementos, trechos, aspectos postos em exame.

Em relação aos termos específicos do grupo de alunos ingressantes, destacam-se *emprego* e *oportunidade*. Esses elementos, presentes no NC, fazem emergir uma representação de EPT como possibilitadora de ascensão social garantida por oportunidades que, como consequência, propiciarão no futuro dos alunos um emprego.

Para o grupo de alunos concluintes, as palavras *importante* e *qualidade* apresentam-se como exclusivas e caracterizam-se como elementos avaliadores da EPT. Vê-se que há um predomínio de um posicionamento avaliador positivo em relação ao termo EPT. Podemos verificar esse posicionamento no excerto a seguir:

Qualidade – Pois a Educação profissional e tecnológica proporciona aulas com professores com nível profissionalizante muito alto. Além da instituição oferecer ótima infraestrutura (Noa – Concluinte).

Avaliando o NC de ambos os grupos, encontramos duas representações. A primeira delas é indicativa de uma representação marcada por um sentido que gira em torno de *ascensão social*, característica essa observada nos dois grupos de alunos estudados; e a segunda estrutura-se por um sentido avaliador positivo com relação ao termo EPT, observado nas evocações do grupo de alunos concluintes do EMI.

Essas representações, de acordo com Sá (2002), estão ligadas e diretamente relacionadas às memórias do grupo, são consensuais e expressam a homogeneidade, além de serem resistentes às mudanças. Elas podem ser interpretadas como uma ideia sólida e cristalizada que os estudantes ingressantes e concluintes do EMI possuem acerca de EPT.

Convém destacar que as representações identificadas nos direcionam para um debate levantado por Magalhães e Castioni (2019), no qual os autores discutem acerca da qualidade de ensino ofertada pelas instituições federais de EPT. Segundo os autores, a única relação que pode ser feita é na comparação do desempenho dos alunos no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e do seu potencial ingresso nas vagas ofertadas pelas universidades públicas no Sistema de Seleção Unificada (Sisu). Nesse sentido, os autores ainda defendem que as instituições de EPT têm se tornado mais um espaço de produção de ativos intelectuais na direção para a manutenção das mesmas estruturas sociais, ou seja, uma “EPT” apenas para futuras atividades especializadas e para o acesso ao Ensino Superior nas universidades públicas (MAGALHÃES; CASTIONI, 2019).

Dando continuidade à discussão dos resultados da pesquisa, é importante destacar que a comparação dos conteúdos da representação também pode ser feita com base nos termos e dimensões presentes nos demais quadrantes. Na primeira periferia encontram-se os elementos que apresentam alta frequência e baixa importância. Segundo Abric (2003), esses elementos complementam as ideias organizadas no NC dando sentido e significado às RSs compartilhadas pelos grupos e influenciando as práticas sociais. No caso deste estudo, na primeira periferia, *formação* e *trabalho* são comuns nas representações dos dois grupos, e os elementos *emprego* e *oportunidade* são específicos do grupo de alunos concluintes do EMI. Os quatro elementos apontam, mais uma vez, para uma atribuição de sentido vinculado a uma representação de *ascensão social* garantida pela oportunidade que uma formação poderá proporcionar.

Nesses dados até então analisados, se, de um lado, respectivamente, são perceptíveis alguns elementos mais estáveis e, conseqüentemente, mais resistentes a mudanças – como é o caso das expressões *conhecimento* e *futuro* – de outro, também são evidentes outros mais flexíveis e instáveis – como se observa nos sentidos atribuídos à expressão *formação*. Assim, se faz necessário ressaltar que a perspectiva de formação expressa pelos dois grupos, e que constatamos por meio de nossa interpretação, faz emergir representações ancoradas em duas concepções de formação: uma de viés unicamente profissionalizante e outra voltada para um viés de formação mais integral do sujeito. O sentido de formação na perspectiva profissionalizante pode ser observado nos dois grupos de alunos participantes da pesquisa, cujas justificativas atribuídas à evocação mais importante exemplificam bem tal representação:

Formação – A formação é o mais importante, pois ela é a certeza de que adquirimos o devido conhecimento para a execução no mercado de trabalho (Bil – Ingressante).

Formação – A educação profissional e tecnológica abre portas para uma formação que atende o mercado de trabalho (Perla – Concluinte).

Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), essa tendência em associar a EPT a uma modalidade educacional que possui como objetivo principal a formação ligada somente às funções ocupacionais de trabalho, limita as possibilidades emancipatórias que a EPT pode protagonizar. Em outras palavras, essa tendência, além de cercear tais oportunidades, diverge da concepção de formação preconizada pelos estudiosos da EPT e assumida neste estudo, cuja direção converge para a concepção de formação de um cidadão consciente, historicamente situado, engajado nos problemas de seu tempo, dinâmico e participativo (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012).

Em outra direção, merece destaque na representação do grupo de alunos concluintes a presença da evocação *formação*, cujas concepções partilhadas se aproximam de uma perspectiva de formação mais integral, emancipadora e humana, conforme se exemplifica com a justificativa a seguir:

Formação – Crítica no sentido de experienciar essa educação como fundamental para o desenvolvimento de uma consciência crítica (Valdo – Concluinte).

Vale destacar que esse sentido de formação exemplificado na justificativa de Valdo (concluinte) alinha-se à concepção de formação preconizada pelos estudos em EPT e assumida neste estudo, cuja direção converge para a concepção de formação integral do sujeito. Ressalta-se, ainda, que essa concepção contempla premissas de integração e articulação entre ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos indispensáveis ao desenvolvimento para o trabalho, com base na concepção de que essa integração e essa articulação favorecem o pleno exercício da cidadania, permitindo, assim, a formação de indivíduos emancipados, criativos e leitores críticos da realidade em que vivem e com condições de agir sobre ela.

Na comparação dos elementos de contraste, é possível identificar a palavra **escola** como o elemento comum aos dois grupos. Segundo Sá (2002), os elementos da zona de contraste sustentam o NC e apresentam estreita ligação com ele. Nesse sentido, observamos por meio das justificativas dos estudantes a atribuição de um sentido

de **escola** concebida como um *lócus* de formação, conforme ilustram as justificativas seguintes:

Escola – Formação é o que a escola oferece (Naiara – Ingressante).

Escola – A escola é um lugar importante de educação. Nela temos o ensino que propiciará o desenvolvimento do conhecimento e conseqüentemente, melhores condições na vida (Luna – Concluinte).

Esses dados vão ao encontro do que se apresenta na literatura. Trabalhos como o de Lima *et al.* (2008) e Franco (2010) indicam que tal expectativa atribuída à *escola* é comum no meio social. Para Lima *et al.* (2008), o discurso social vigente tende a atribuir à *escola* o papel de ser importante na trajetória social dos jovens, desencadeando e possibilitando ascensão profissional e econômica. Nesse sentido, a educação e o ensino ofertados na escola parecem ser concebidos como importantes vias, que, segundo eles, propiciam o conhecimento, completando, ainda, que esse conhecimento desenvolvido propiciará melhores condições de vida.

No grupo de estudantes ingressantes, o termo específico **importante**, presente na zona de contraste, além de reforçar os elementos do NC e os da primeira periferia, permite entender a importância que os alunos ingressantes no EMI atribuem à EPT, que segundo eles é importante, pois os prepara para o mercado de trabalho e para o que os espera futuramente. Isso pode ser exemplificado com o comentário de Kyala (ingressante), ao justificar a palavra de maior relevância para ela:

Importante – É importante devido ao fato de que nos prepara para o mercado de trabalho e o que nos espera futuramente (Kyala – Ingressante).

No grupo de alunos concluintes do EMI, observa-se, na zona de contraste, o predomínio dos termos específicos *credibilidade, essencial, necessária, pesquisa e faculdade*, os quais reforçam o NC da representação. Mais uma vez observa-se, por meio das expressões *credibilidade, essencial e necessária*, a atribuição de um sentido positivo com relação ao termo EPT, conforme se verifica nos excertos seguintes:

Essencial – Pois é fundamental ter um acesso à educação profissional hoje em dia (Jade – Concluinte).

Credibilidade – A educação profissional é muito boa, pois tem muita credibilidade (Kelly – Concluinte).

Na segunda periferia encontramos diversos termos específicos de ambos os grupos. No caso dos alunos ingressantes participantes da pesquisa, tais termos são: *aprendizado, estudo, preparação, profissionalização, qualidade e qualificação*, observando-se que os léxicos *preparação, profissionalização e qualificação* são entendidos como objetivos que só se completam para o emprego ou trabalho, o que pode explicar o pragmatismo em relação à formação para o emprego ou mercado de trabalho. Desse modo, a percepção profissionalizante, em nosso entendimento, faz emergirem representações do senso comum que identificam a EPT como promotora de uma formação voltada exclusivamente para atender às demandas do mercado de trabalho. Tal representação, indiciada na segunda periferia do quadro de quatro casas, pode ser exemplificada com esta justificativa:

Profissionalização – Como agir como um profissional na minha área de trabalho
(Miguel – Ingressante).

As expressões *difícil*, *educação*, *ensino*, *escolha*, *interessante* e *profissional* compõem a significação da segunda periferia do grupo de alunos concluintes do EMI colaboradores da pesquisa. Nesses seis elementos evocados observam-se duas representações bem distintas: uma que se direciona para o sentido avaliativo da EPT e outra ligada à dimensão funcional da representação, cujo sentido dos elementos convergem para a descrição e caracterização do objeto para o grupo.

Compondo a dimensão avaliativa, encontramos os elementos *interessante* e *difícil*. Percebemos, por meio da expressão *interessante*, que a maioria do grupo atribui uma significação positiva em relação à EPT. Nessa dimensão observamos, ainda, a atribuição do sentido negativo por meio da expressão *difícil*. É importante perceber que existe um elemento que aponta para um julgamento que não condiz com os outros elementos expressos até o momento, posto que o ensino é visto por um pequeno subgrupo dentro da amostra como *difícil*. Apesar de a frequência ser baixa, esse elemento pode ter importância para um grupo menor, para o qual o sentido atribuído à EPT como “difícil” gira em torno do reconhecimento das adversidades do percurso acadêmico:

Esforço – Pois a EPT junto com o ensino médio exige muita dedicação e responsabilidade, principalmente por ser difícil lidar com as matérias (Mia – Concluinte).

Vale destacar que algumas categorias, apesar de comporem o quadro estruturante das RSs dos estudantes, não foram referendadas nas justificativas, tanto do grupo formado por alunos ingressantes quanto daquele composto pelos concluintes. Em outras palavras, os participantes do estudo evocaram essas expressões, porém não as consideraram como a mais importante entre as cinco evocadas e, conseqüentemente, não apresentaram justificativas para o sentido representado.

Por fim, vale lembrar, corroborando os achados deste estudo, que essas representações alimentam práticas, que, por sua vez, são orientadas pelas próprias representações, em processo contínuo e circular de retroalimentação, conforme foi ilustrado em pesquisa de Oliveira (2017).

CONCLUSÃO

Neste trabalho buscamos analisar comparativamente as representações sociais de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) de estudantes ingressantes e de concluintes do Ensino Médio Integrado (EMI) de uma escola pública federal de Minas Gerais, tomando como referencial a Teoria das Representações Sociais (TRS). Como aporte teórico complementar, utilizamos a abordagem estrutural para analisar os elementos da representação.

O estudo possibilitou identificar e analisar que as possíveis representações sociais dos jovens ingressantes acerca do termo indutor *Educação Profissional e Tecnológica* comportam, em seu núcleo central, os elementos *conhecimento*, *futuro*, *emprego* e

oportunidade. Constatou-se, além disso, que o sistema periférico das representações sociais dos estudantes ingressantes no EMI participantes da pesquisa é composto pelos seguintes termos: *formação, trabalho, escola, importante, aprendizado, estudo, preparação, profissionalização, qualidade e qualificação*. Assim, analisando em conjunto os elementos do núcleo central e do sistema periférico, com a finalidade de análise comparativa, os resultados sugerem que os alunos recém-ingressos consubstanciam uma representação de EPT como possibilitadora de ascensão social ancorada em uma concepção de formação unicamente profissionalizante. Evidencia-se, dessa forma, que essa conotação atribuída pelos alunos ingressantes distancia-se do que se preconiza acerca do que é a EPT, em perspectiva de uma formação omnilateral, por intermédio da qual se presume o desenvolvimento do indivíduo por meio de uma formação que não se restringe somente às funções ocupacionais de trabalho, mas sim em uma perspectiva em que se articulam a formação intelectual e a formação técnica. Tal conclusão certamente acarreta impactos que merecem atenção nas práticas escolares, tendo em vista o fato de que podem orientar engajamentos não preconizados pelos ideais de educação emancipadora ancorada na perspectiva da integralidade, da politecnicidade e da omnilateralidade tão caras à Educação Profissional e Tecnológica.

Com relação ao grupo formado por estudantes concluintes, evidenciou-se que o possível núcleo central da representação é formado pelos seguintes elementos: *conhecimento, futuro, importante e qualidade*. O sistema periférico é estruturado por 16 elementos, sendo eles: *emprego, formação, oportunidade, trabalho, credibilidade, escola, essencial, faculdade, necessária, pesquisa, difícil, educação, ensino, escolha, interessante e profissional*. Os resultados parecem flagrar representações que convergem para a conotação de ascensão social e ao sentido avaliativo da EPT. Nesses resultados destaca-se a expressão *formação*, presente na primeira periferia. Nela percebemos representações ancoradas em duas concepções: uma sob a perspectiva de formação unicamente profissionalizante e outra que se aproxima da perspectiva de formação integral do sujeito.

A análise comparativa global dos conteúdos representacionais revela, em nossa concepção, uma diferença sutil, porém importante, entre os dois grupos estudados. Nesse contexto, merece destaque na representação do grupo de alunos concluintes a presença de evocações que se aproximam de uma perspectiva de formação integral, emancipadora e humana. Desse modo, pode-se afirmar que as representações dos discentes concluintes são diferentes das representações dos discentes ingressantes no que se refere ao sistema periférico. Assim, podemos conjecturar que o percurso formativo dos estudantes na instituição em que foi feita a pesquisa propiciou relativa mudança representacional.

Essa constatação é intrigante e merecedora de atenção, pois a partir dela podemos levantar a seguinte hipótese: Ao percebermos essa representação presente nos elementos periféricos da representação dos alunos concluintes, pode ter ocorrido uma mudança na representação durante a sua trajetória estudantil, se considerarmos que eles, no momento de ingresso na instituição, compartilhavam as mesmas representações que os alunos ingressantes forneceram no momento da pesquisa. Essa hipótese encontra respaldo em Abric (2003) e Sá (2002), os quais ressaltam que para

ocorrer mudança em uma representação social, primeiramente são transformados os elementos periféricos da representação, para somente depois os elementos centrais serem modificados.

Por fim, destacamos a necessidade da produção de outras direções e aprofundamentos para o estudo das representações sociais de EPT que, por exemplo, possibilitem análises as quais, além de determinarem a especificidade da representação, possam identificar a sua relação com outras que lhes sejam vizinhas e as incluam ou mesmo que estejam estreitamente relacionadas a outros aspectos, tais como o gênero dos estudantes e o curso que fazem. Isso porque o avanço em outras pesquisas certamente propiciará importantes revelações a respeito da temática e possibilitará reflexões necessárias para a consolidação de uma EPT realmente integradora e emancipadora.

REFERÊNCIAS

- ABRIC, Jean-Claude. Abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. In: CAMPOS, Pedro Humberto Fafria; LOUREIRO, Marcos Corrêa da Silva (ed.). *Representações sociais e práticas educativas*. Goiânia: UCG, 2003.
- ABRIC, Jean-Claude. *Jeux, conflits et représentations sociales*. 1976. Thèse (Doctorat d'État) – Université de Provence, Aix-en-Provence, 1976.
- ABRIC, Jean-Claude. Méthodologie de recueil des représentations sociales. In: ABRIC, Jean-Claude. *Pratiques sociales et représentations*. Paris: Presses Universitaires de France, 1986.
- BRASIL. *Lei nº 13.415*, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 2017.
- CALEGARIO, Pablo. *Educação Profissional e Tecnológica: representações sociais de alunos do Ensino Médio Integrado*. 2022. Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – IFMG, Ouro Branco, 2022.
- CAMBRAIA, Adão Caron; PEDROSO, Eliana Fritzen. Construção identitária do professor de computação: integração curricular dos documentos à ação. *Revista Contexto & Educação*, Ijuí, RS: Editora Unijuí, v. 32, n. 103, p. 5-28, 2017.
- CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *Revista Trabalho Necessário*, Niterói, v. 3, n. 3, dez. 2005.
- DURÃES, Marina Nunes. Educação Técnica e Educação Tecnológica – múltiplos significados no contexto da Educação Profissional. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 159-175, 2009.
- FERREIRA, Fabrício Gurkewicz; FELZKE, Lediane Fani. Currículo integrado na Educação Profissional: concepções de alunos e professores sobre projeto integrador. *Revista Contexto & Educação*, Ijuí, RS: Editora Unijuí, v. 36, n. 113, p. 413-432, 2021.
- FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Representações sociais de jovens sobre a escola e suas perspectivas de futuro. *Atos de Pesquisa em Educação*, v. 5, n. 1, p. 93-109, 2010.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira (org.). *Ensino Médio integrado: concepções e contradições*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- LIMA, Rita de Cássia Pereira; COLUS, Fátima Aparecida Maglio; GONIN, Fátima Aparecida Coelho; MOKWA, Valéria Marta Nonato Fernandes; PETRENAS, Rita de Cássia Qualidade e saudosismo: representações sociais de pais sobre a escola. *Psicologia da Educação*, São Paulo, 27, p. 31-51, 2008.
- MAGALHÃES, Guilherme Lins de; CASTIONI, Remi. Educação Profissional e Tecnológica: expansão para quem? *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 105, p. 732-754, out./dez. 2019.
- MANFREDI, Sílvia Maria. *Educação Profissional no Brasil: atores e cenários ao longo da história*. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2016.
- MAZZOTTI, Alda Judith. Alves. A abordagem estrutural das representações sociais. *Psicologia da Educação*, São Paulo, v. 14, n. 15, p. 17-37, maio 2002.
- MOSCOVICI, Serge. *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: PUF, 1961.

MOSCOVICI, Serge. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

OLIVEIRA, Adilson Ribeiro de. *Todo mundo só pensa naquilo: representações como elemento construtivo de competências de leitura*. 1. ed. Curitiba: Appris, 2017.

RAMOS, Marise Nogueira. Filosofia da práxis e práticas pedagógicas de formação de trabalhadores. *Trabalho e Educação*, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 207-218, jan./abr. 2014.

SÁ, Celso Pereira de. *Núcleo central das representações sociais*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

SAVIANI, Demerval. O choque da politécnica. *Trabalho, educação e saúde*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 131-152, 2003a.

SAVIANI, Demerval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso João; ZIBAS, Dagmar M. L.; MADEIRA, Felícia; FRANCO, Maria Laura P. B. (org.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2003b. p. 151-168.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan. 2007.

VERGÈS, Pierre. *Ensemble de Programmes Permettant L'Analyse des Evocations*. Manuel, version 5. 2002.

Todo conteúdo da Revista Contexto & Educação está
sob Licença Creative Commons CC – By 4.0