ISSN: 2358-8829

DA FRAGMENTAÇÃO À ATUAÇÃO EM REDE: A MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA NOS NÚCLEOS DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS DO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE

Diego Rodrigues Cezar [1]
Raquel Cardoso de Faria e Custódio [2]

INTRODUÇÃO

A democratização da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil exige o fortalecimento de políticas afirmativas e o combate ao racismo estrutural. Esse compromisso ampara-se nas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que alteraram a Lei nº 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), tornando obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na educação básica (Brasil, 1996, 2003, 2008a). Na Rede Federal, essas diretrizes buscam assegurar a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) — entendida como o conjunto de conteúdos e práticas voltados ao reconhecimento da diversidade e ao combate às desigualdades raciais (Gomes, 2012).

Para materializar a ERER, foram criados os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABIs). No Instituto Federal Catarinense (IFC), os NEABIs atuam como órgãos consultivos e propositivos encarregados de assessorar a gestão, promover a formação de professores, incentivar pesquisas antirracistas e dialogar com movimentos sociais e povos originários (IFC, 2019, 2024b). Porém, a efetivação dessas ações enfrenta barreiras organizacionais decorrentes da dispersão dos 15 campi do IFC pelo estado (IFC, 2024a). A comunicação entre Reitoria e *campi* ocorre de forma unidirecional ("um-todos"), via portarias em PDF, enquanto a articulação intercampi dá-se por trocas pontuais de e-mails ("um-um").

[1] Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Instituto Federal Catarinense (IFC) – Campus Blumenau. E-mail: diego.cezar@ifc.edu.br.
[2] Docente Orientadora, Dra. em Literatura, Instituto Federal Catarinense (IFC) / Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: raquel.custodio@ifc.edu.br.

ISSN: 2358-8829

Esse isolamento institucional (falta de comunicação e de integração entre unidades de uma mesma instituição) gera a pulverização de esforços, o retrabalho pedagógico e a perda recorrente da memória técnica pela rotatividade de servidores. O cenário agrava a sobrecarga de docentes e técnicos, que atuam sem a devida alocação de Carga Horária (CH) nos Planos Individuais de Trabalho (PIT). Em termos sociopolíticos, a burocracia e o isolamento favorecem a branquitude institucional (preservação velada de normas, valores e privilégios eurocêntricos nas decisões) e expõem os currículos ao risco de epistemicídio (processo de apagamento, silenciamento e desvalorização sistemática dos conhecimentos produzidos por populações negras e indígenas) (Carneiro, 2005; Gomes, 2012).

Para analisar essa realidade, o estudo adotou um recorte exploratório focado na análise documental dos relatórios operacionais (2020–2023) dos *campi* Brusque e Ibirama. A escolha justifica-se pelo contraste socioterritorial: o Campus Brusque insere-se em um polo industrial têxtil do Vale do Itajaí, onde o NEABI atua no combate ao racismo velado (IFC, 2024c); já o Campus Ibirama situa-se no Alto Vale do Itajaí, vizinho à Terra Indígena Laklãnõ/Xokleng, direcionando a atuação do núcleo para a defesa dos direitos dos povos Xokleng, Kaingang e Guarani (IFC, 2022).

Para superar essa fragmentação, a pesquisa fundamenta-se nos conceitos de ciberespaço (espaço virtual de comunicação gerado pela interconexão de computadores e pessoas) e cibercultura (práticas e valores desenvolvidos com as tecnologias digitais). Segundo Lévy (1999), as redes permitem a flexibilização do trabalho e a criação de memórias comuns em tempo real. A transição para um modelo colaborativo ("todos-todos") ativa a inteligência coletiva (construção compartilhada de conhecimentos em rede) e reduz a distância transacional (espaço de desconexão comunicacional e pedagógica entre participantes separados no espaço e no tempo) (Moore, 2002; Kenski, 2008).

Assim, a pesquisa estabelece a pergunta norteadora: De que maneira a análise documental das práticas dos NEABIs nos campi Brusque e Ibirama, articulada à cibercultura e à ERER, permite fundamentar a arquitetura conceitual de um Produto Educacional voltado à governança em rede? O objetivo geral é analisar as condicionantes comunicacionais dos NEABIs do IFC e propor a estrutura de um Produto Educacional (Plataforma Web Colaborativa e Protocolo de Governança) para assegurar a inteligência coletiva e a perenidade da pauta antirracista.

ISSN: 2358-8829

A relevância do estudo manifesta-se no plano social (fortalecimento da formação antirracista), acadêmico (articulação entre mídias digitais e descolonização curricular) e institucional (tecnologia social replicável para a Rede Federal). Este artigo vincula-se ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) , polo IFC - Campus Blumenau e organiza-se em oito seções: Introdução, Fundamentação Teórica, Contexto Institucional, Metodologia, Análise dos Dados e Discussão, Proposta de Intervenção, Considerações Finais e Referências.

2 METODOLOGIA

Este estudo assume abordagem qualitativa, de natureza aplicada e fins exploratório-propositivos, desenvolvido no ProfEPT/IFC. A pesquisa aplicada justifica-se pela finalidade de produzir conhecimentos voltados à resolução de problemas da prática educativa, resultando na proposição de um Produto Educacional .

A trajetória metodológica realizada para este artigo estruturou-se em dois procedimentos: (1) Pesquisa Bibliográfica, fornecendo a sustentação teórica em cibercultura (Lévy, 1999), distância transacional (Moore, 2002; Kenski, 2008 e 2012) e ERER/EPT (Carneiro, 2005; Gomes, 2012; Ramos, 2005; Saviani, 2007; Frigotto, 2012); e (2) Pesquisa Documental, focada no exame do acervo do IFC: marcos normativos (Resoluções CONSUPER nº 33/2019 e nº 04/2024b), PDIs (2014–2028) e relatórios operacionais dos NEABIs de Brusque e Ibirama (2020–2023).

O tratamento do corpus pautou-se na Análise de Conteúdo de Bardin (2011), desdobrada em pré-análise, exploração do material (codificação temática de fluxos informacionais, carga horária e memória) e tratamento dos resultados com triangulação teórica. A partir desse diagnóstico, delimitou-se a matriz de requisitos do Produto Educacional. Ressalta-se que este artigo apresenta o modelo conceitual emergente da pesquisa documental; oitivas, entrevistas com servidores e validação do protótipo constituem etapas empíricas futuras da dissertação de mestrado.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A reflexão sobre os NEABIs no IFC exige conectar as mídias digitais às exigências políticas da ERER na EPT. Em vez de tomar as redes como suportes

ISSN: 2358-8829

burocráticos, adota-se a cibercultura e a mediação pedagógica como espaços sociais de cooperação que atuam na desconstrução do isolamento e do racismo estrutural.

3.1 Cibercultura, Ciberespaço e Dispositivos Comunicacionais em Pierre Lévy

A compreensão das redes virtuais fundamenta-se em Lévy (1999). O autor define ciberespaço não como mera infraestrutura física, mas como o meio de comunicação emergente da interconexão mundial de computadores e pessoas. A cibercultura traduz o conjunto de práticas, valores e modos de pensar desenvolvidos nesse ambiente (Lévy, 1999). O vetor dessa transformação é a virtualização (flexibilização do tempo e do espaço organizacionais), que permite a cooperação e a consulta a memórias técnicas comuns em tempo real (Lévy, 1999).

Lévy (1999) rejeita o determinismo tecnológico ("metáfora do impacto"), sustentando que as mídias condicionam as práticas sociais sem determiná-las, pois sua apropriação depende de escolhas políticas dos sujeitos. No espaço em rede, manifesta-se a inteligência coletiva — inteligência distribuída, valorizada e coordenada em tempo real (Lévy, 1999) —, que combate a compartimentalização e promove fluxos cooperativos.

Entretanto, o ciberespaço exibe um caráter ambivalente, comportando-se como pharmakon (metáfora grega para a tecnologia como remédio ou veneno) (Lévy, 1999). O polo "veneno" expressa-se no isolamento, na sobrecarga cognitiva e no esgotamento gerado pela gestão burocrática isolada; já o polo "remédio" ativa-se quando coletivos se apropriam das redes para compartilhar saberes. Lévy (1999) distingue três modelos comunicacionais: (1) Um-Todos (unidirecional: Reitoria enviando editais em PDF); (2) Um-Um (ponto a ponto: trocas isoladas de e-mails entre coordenações); e (3) Todos-Todos (em rede e colaborativo: criação coletiva em hiperdocumentos e informação em fluxo).

3.2 Distância Transacional e Mediação Tecnológica na Educação

Para fundamentar a transição do modelo unidirecional para o colaborativo, recorre-se à Teoria da Distância Transacional de Moore (2002). Moore demonstra que a distância na educação é um conceito pedagógico e psicológico, referindo-se ao espaço de potenciais ruídos e isolamento entre participantes separados no tempo e no espaço.

ISSN: 2358-8829

Essa distância varia segundo três variáveis: diálogo, estrutura e autonomia (Moore, 2002).

Quando a comunicação institucional é rígida e pautada em canais unidirecionais, a distância transacional amplia-se. Por outro lado, redes interativas intensificam o diálogo, reduzindo a distância (Moore, 2002). Kenski (2008, 2012) complementa que a mediação pedagógica exige interlocução intencional. Sem diálogo, o uso de mídias gera tecnocomunicação (excesso de comunicados burocráticos sem reflexão). O avanço ocorre ao constituir redes interativas e compartilhar Recursos Educacionais Abertos (REA), transformando ilhas de trabalho em espaços de cooperação (Kenski, 2008, 2012).

3.3 Educação para as Relações Étnico-Raciais e Formação Omnilateral na EPT

A articulação da cibercultura e da distância transacional ganha sentido ético-político ao conectar-se à ERER e à EPT. As Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 exigem uma mudança estrutural e epistemológica nos sistemas de ensino (Gomes, 2012; Silva, 2007). Gomes (2012, 2017) sinaliza que a pauta antirracista requer a descolonização dos currículos, desconstruindo o mapa eurocêntrico e reconhecendo o Movimento Negro como sujeito educador.

Carneiro (2005) conceitua o epistemecídio como a negação e o desrespeito sistemático aos conhecimentos de negros e indígenas. No cotidiano escolar, o epistemicídio reproduz-se no ocultamento da memória técnica, no silenciamento de práticas locais e no confinamento da ERER a datas comemorativas (Carneiro, 2005). A manutenção desse quadro é favorecida pela branquitude institucional — a preservação de normas e privilégios eurocêntricos na gestão (Carneiro, 2005; Gomes, 2012).

Na EPT, a superação dessa lógica integra a busca pela omnilateralidade (formação humana integral em todas as dimensões) e pelo trabalho como princípio educativo (Ramos, 2005, 2010; Saviani, 2007; Frigotto, 2012). O trabalho ontológico organiza a base unitária do Ensino Médio Integrado, superando a dualidade histórica entre ensino propedêutico e treinamento manual (Ramos, 2005; Ciavatta; Ramos, 2012). Conforme Gaudêncio Frigotto (2012, p. 265), a omnilateralidade abrange o desenvolvimento pleno do ser humano. A ERER é condição indispensável para essa formação emancipatória.

ISSN: 2358-8829

4 CONTEXTO INSTITUCIONAL E CAMPO EMPÍRICO

A análise do trabalho dos NEABIs no IFC exige compreender a estrutura descentralizada da autarquia, cuja acentuada dispersão geográfica gera desafios organizacionais que impactam a implementação da ERER.

4.1 A Estrutura Multicampi do IFC e a Dispersão Territorial

O IFC foi criado pela Lei nº 11.892/2008, unificando antigas escolas agrotécnicas (Concórdia, Rio do Sul, Sombrio), colégios agrícolas (Araquari, Camboriú) e novas unidades (Brasil, 2008b; IFC, 2014, 2024a). Atualmente, engloba a Reitoria em Blumenau e 15 campi em pleno funcionamento: Abelardo Luz, Araquari, Blumenau, Brusque, Camboriú, Concórdia, Fraiburgo, Ibirama, Luzerna, Rio do Sul, Santa Rosa do Sul, São Bento do Sul, São Francisco do Sul, Sombrio e Videira (IFC, 2021, 2024a), cobrindo grande parte do estado de Santa Catarina.

No plano normativo, as ações afirmativas balizam-se pela Política de Inclusão e Diversidade, regulamentada pela Resolução nº 33/2019-CONSUPER e atualizada pela Resolução nº 04/2024-CONSUPER (IFC, 2019, 2024b). Essa norma estrutura o Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), o Núcleo de Estudos de Gênero e Sexualidade (NEGES) e o NEABI. Regimentalmente, o NEABI é órgão consultivo e propositivo encarregado de orientar o cumprimento das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 (IFC, 2019). Todavia, os Planos de Desenvolvimento Institucional (PDIs) (IFC, 2014, 2021, 2024a) revelam que a capilaridade não é acompanhada por sistemas de comunicação integrados, gerando isolamento institucional e fragmentação das ações.

4.2 Especificidades Socioterritoriais dos Campi Brusque e Ibirama

Para examinar como essa estrutura afeta a prática pedagógica na ponta, o estudo adota o recorte exploratório nos campi Brusque e Ibirama. O Campus Brusque, criado em 2011 (Portaria MEC nº 993/2013), localiza-se no Vale do Itajaí, polo industrial e têxtil com histórico de colonização europeia e hegemonia de narrativas eurocêntricas (IFC, 2014, 2024b). Os NEABIs local e institucional atuam no combate ao racismo estrutural velado e no fortalecimento do letramento racial (IFC, 2024b).

ISSN: 2358-8829

Já o Campus Ibirama, instalado em 2010 (Portaria MEC nº 330/2013), situa-se no Alto Vale do Itajaí, em um território cuja economia articula confecção e agricultura familiar (IFC, 2021, 2022). A singularidade do campus reside na sua vizinhança com a Terra Indígena Laklãnõ/Xokleng (povoamento Xokleng, Kaingang e Guarani), direcionando o NEABI para a defesa dos direitos originários e projetos de extensão junto às comunidades tradicionais (IFC, 2022).

A análise documental indica que a falta de canais transversais impede que os materiais sobre a questão indígena criados em Ibirama sejam disseminados para Brusque e demais campi, da mesma forma que os módulos de letramento racial de Brusque permanecem ilhados. Essa desconexão ratifica a hegemonia dos fluxos "um-todos" e "um-um", justificando a necessidade de mediação em rede.

5 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O exame dos normativos e relatórios operacionais dos NEABIs de Brusque e Ibirama (2020–2023) permite diagnosticar como a comunicação fragmentada e a burocracia dificultam a efetivação da ERER na EPT.

5.1 Diagnóstico da Fragmentação Comunicacional e da Perda de Memória Técnica

A análise documental indica uma atuação fragmentada dos NEABIs, marcada por ações isoladas de ensino e extensão sem integração intercampi. A ausência de canais automatizados gera retrabalho, pois materiais criados para cumprir as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 são refeitos do zero em outras unidades. Evidencia-se que Brusque e Ibirama produziram, simultaneamente e sem diálogo, capacitações sobre a questão indígena e letramento racial. Além disso, a rotatividade de servidores provoca a perda constante da memória técnica (IFC, 2019, 2024a).

Sob a tipologia de Lévy (1999), constata-se a hegemonia dos arranjos "um-todos" (Reitoria enviando portarias em PDF) e "um-um" (e-mails pontuais entre coordenações). Essa dinâmica é sintetizada no Quadro 1:

ISSN: 2358-8829

Unidade e Fluxo	Dispositivo Comunicacional	Consequência Organizacional e Pedagógica
Reitoria → Campi	Um-Todos (Linear/Unidirecional)	Opacidade burocrática, passividade das bases e confinamento da ERER a eventos pontuais.
Brusque ↔ Ibirama	Um-Um (Ponto a Ponto)	Isolamento das equipes, sobreposição de tarefas, retrabalho e perda de memória técnica.
Modelo Proposto (Rede)	Todos-Todos (Reticulado)	Inteligência coletiva, redução da distância transacional e cooperação curricular contínua.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa e em Lévy (1999) e Moore (2002).

Sob a Teoria da Distância Transacional (Moore, 2002), a comunicação unilateral da Reitoria amplia a distância pedagógica. Como alerta Kenski (2008, 2012), o envio de comunicados sem diálogo gera tecnocomunicação, saturando os servidores de dados sem construir comunidades virtuais.

5.2 Opacidade Burocrática, Branquitude Institucional e Sobrecarga de Trabalho

A manutenção desse modelo evidencia o lado "veneno" do pharmakon (Lévy, 1999). Privados de repositórios e operando sem a devida alocação de CH nos PITs (tratados como encargo suplementar), os servidores vivenciam sobrecarga de trabalho e risco de esgotamento. Sociopoliticamente, o isolamento mantém a branquitude institucional (Carneiro, 2005; Gomes, 2012), reduzindo a pauta racial a celebrações episódicas no calendário escolar.

Essa dinâmica expõe os PPCs da EPT ao risco de epistemicídio curricular (Carneiro, 2005). No IFC, o apagamento ocorre pela descontinuidade: quando equipes mudam, o acervo acumulado perde-se. O contraste entre Brusque (focado no racismo velado em contexto europeizado) e Ibirama (focado na extensão junto à TI Laklãnõ/Xokleng) ilustra como a desconexão impede o aprendizado compartilhado (IFC, 2022, 2024c). A superação exige acionar o polo "remédio" do pharmakon via redes "todos-todos" (Lévy, 1999).

ISSN: 2358-8829

6 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: A ARQUITETURA CONCEITUAL DO PRODUTO EDUCACIONAL

A resposta propositiva desenvolvida para o ProfEPT estrutura-se como um Produto Educacional composto por uma Plataforma Web Colaborativa e um Protocolo de Governança em Rede, organizado em três pilares integrados.

6.1 Pilar 1: Mapeamento e Memória Compartilhada

O Pilar 1 estabelece os requisitos para um repositório institucional de Recursos Educacionais Abertos (REA) e um Acervo Digital de História Oral (comunidades quilombolas e TI Laklãnõ/Xokleng), garantindo a preservação da memória técnica e o reuso pedagógico de materiais entre os 15 campi (Lévy, 1999).

6.2 Pilar 2: Canais de Comunicação Transversais

O Pilar 2 projeta a arquitetura da plataforma em rede ("todos-todos"), integrando fóruns síncronos e assíncronos, mural de projetos e painéis de governança. A estrutura elimina a intermediação burocrática e reduz a distância transacional entre as equipes locais e a Reitoria (Moore, 2002; Kenski, 2008).

6.3 Pilar 3: Ações Coordenadas em Rede e Governança Sustentável

O Pilar 3 normatiza o fluxo de governança, estabelecendo o planejamento unificado de formações em letramento racial, a publicação de editais conjuntos de extensão e a obrigatoriedade da alocação formal de CH nos PITs dos servidores membros dos NEABIs, assegurando a sustentabilidade da pauta antirracista (Gomes, 2012).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo cumpriu seu objetivo geral ao analisar as condicionantes comunicacionais dos NEABIs no IFC e fundamentar a arquitetura conceitual de um Produto Educacional em rede. Evidenciou-se que as barreiras para a consolidação da ERER na autarquia decorrem da ausência de infraestrutura tecnológica integradora, e não do desinteresse dos servidores.

O diagnóstico documental (2020–2023) nos campi Brusque e Ibirama indicou o predomínio de fluxos centralizados ("um-todos") e pontuais ("um-um"), gerando

retrabalho, perda de memória e sobrecarga funcional. A transição para um dispositivo "todos-todos" aciona o polo "remédio" do pharmakon), ativando a inteligência coletiva e reduzindo a distância transacional).

A proposta consubstancia-se em três pilares (Memória REA, Comunicação Transversal e Governança/CH) que fortalecem a descolonização curricular e a formação omnilateral na EPT. Registra-se como limitação o caráter documental do artigo; apontam-se como pesquisas futuras no ProfEPT a prototipagem, oitivas e testes de campo da plataforma.

Palavras-Chave: Educação Antirracista, Tecnologias Digitais, Educação Profissional, Atuação em Rede, NEABI.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" na LDB. Brasília, DF: Presidência da República, 2003.

_____. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Inclui a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" na LDB. Brasília, DF: Presidência da República, 2008a.

_____. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília, DF: Presidência da República, 2008b.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. 2005. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. Ensino médio integrado. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro/São Paulo: EPSJV/Expressão Popular, 2012. p. 307-314.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação omnilateral. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro/São Paulo: EPSJV/Expressão Popular, 2012. p. 265-272.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

_____. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE (IFC). Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2014–2018). Blumenau: IFC, 2014.

_____. Resolução nº33/2019 – CONSUPER: Regulamentação dos NEABIs do IFC. Blumenau: IFC, 2019.

_____.Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2019–2023 - Revisão 2021). Blumenau: IFC, 2021.

_____. PPC - Licenciatura em Design de Moda - Campus Ibirama. Ibirama: IFC, 2022.

_____.Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2024–2028). Blumenau: IFC, 2024a.

_____. Resolução nº 04/2024–CONSUPER: Política de Inclusão e Diversidade do IFC. Blumenau: IFC, 2024b.

_____. PPC - Técnico em Química Integrado ao Ensino Médio - Campus Brusque. Brusque: IFC, 2024c.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e comunicação: interconexões e convergências. Educação & Sociedade, v. 29, n. 104, p. 647-665, 2008.

_____. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

ISSN: 2358-8829

LÉVY, Pierre. Cibercultura. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MOORE, Michael G. Teoria da distância transacional. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2002.

RAMOS, Marise Nogueira. A concepção do ensino médio integrado. Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 2005.

_____. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura no ensino técnico. In: MOLL, Jaqueline et al. (Org.). Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 11-28.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. Educação, v. 30, n. 63, p. 489-506, 2007.