

Retratos de si: atividades artísticas visuais como promoção de identidade e pertencimento na educação tecnológica

 <https://doi.org/10.47236/2594-7036.2025.v9.1847>

Beatris Mariano de Souza¹

Márcio José dos Reis²




Data de submissão concluída: 5/9/2025. Data de aprovação: 20/10/2025. Data de publicação: 10/12/2025.




Resumo – A pesquisa analisa de que maneira as atividades artísticas visuais contribuem para a promoção da identidade e do pertencimento na educação profissional e tecnológica (EPT), tendo como locus o IFSP – *Campus Barretos*, unidade agrícola. A problemática centra-se na transição dos estudantes entre unidades de um mesmo *campus* e nos desafios decorrentes desse processo, como deslocamento, adaptação a novos espaços e reorganização das relações sociais, fatores que impactam a formação e os vínculos escolares. A discussão apoia-se nos estudos sobre identidade e pertencimento e utiliza referenciais teóricos como Castells, Dayrell, Hall, Leite e Tagliaferro e Ribeiro, articulando-se à concepção de formação integral na perspectiva da omnilateralidade na EPT a partir dos autores Ciavatta, Kober, Moura e Ramos. Por fim, articula-se à reflexão sobre arte e cultura visual com base em Martins e Tourinho, Oliveira e Viana, entendendo-a como linguagem de expressão simbólica, mediação cultural e produção de sentidos. A abordagem metodológica é qualitativa, na forma de estudo de caso, e utiliza rodas de conversa, registros fotográficos e oficina de pintura em tela. A roda de conversa foi analisada por meio do discurso do sujeito coletivo (DSC), complementado pela análise de conteúdo de Bardin. Os resultados revelam desafios institucionais, dificuldades de adaptação e limitações de espaços de convivência, mas também evidenciam o potencial das artes visuais como mediadoras de expressão cultural e de fortalecimento dos vínculos de pertencimento. O produto educacional resultou em uma oficina cultural pedagógica, que possibilitou aos participantes a elaboração simbólica de suas vivências escolares, ressaltando a arte como prática formativa sensível e promotora de identidade e pertencimento.

Palavras-chave: Artes visuais. Educação profissional e tecnológica. Formação humana integral. Identidade. Pertencimento.

Self-portraits: visual artistic activities as a promotion of identity and belonging in technological education

Abstract – This research examines how visual arts activities contribute to the promotion of identity and belonging in Vocational and Technological Education (EPT), focusing on the IFSP – Barretos Campus, an agricultural unit. The issue focuses on students' transitions between units on the same campus and the challenges arising from this process, such as commuting, adapting to new spaces, and reorganizing social relationships—all factors that impact educational development and school bonds. The discussion is based on studies on Identity and Belonging, utilizing theoretical frameworks such as Castells, Dayrell, Hall, Leite & Tagliaferro, and Ribeiro, and articulating with the concept of Comprehensive Education from the perspective of omnilateralism in Vocational and Technological Education, based on the authors Ciavatta,

¹ Aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de São Paulo. Sertãozinho, São Paulo, Brasil.  beatris.mariano@ifsp.edu.br  <https://orcid.org/0009-0005-7463-4895>  <http://lattes.cnpq.br/2641831115280071>.

² Doutor em Química pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. Professor do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de São Paulo. Sertãozinho, São Paulo, Brasil.  mj.reis@ifsp.edu.br  <https://orcid.org/0000-0001-6419-2572>  <http://lattes.cnpq.br/3519284490175859>.

Kober, Moura, and Ramos. Finally, it connects to reflections on Art and Visual Culture, based on Martins and Tourinho, Oliveira, and Viana, understanding it as a language of symbolic expression, cultural mediation, and production of meaning. The methodological approach was qualitative, in the form of a case study, utilizing discussion groups, photographic records, and a canvas painting workshop. The discussion group was analyzed using the Discourse of the Collective Subject (DSC), complemented by Bardin's Content Analysis. The results reveal institutional challenges, adaptation difficulties, and limitations in shared spaces, but also highlight the potential of visual arts as mediators of cultural expression and strengthening bonds of belonging. "The Educational Product resulted in a Pedagogical Cultural Workshop, which enabled participants to symbolically elaborate on their school experiences, highlighting art as a sensitive formative practice that promotes identity and belonging.

Keywords: Visual arts. Professional and technological education. Integral human formation. Identity. Belonging.

Autorretratos: Actividades artísticas visuales como promoción de la identidad y la pertenencia en la educación tecnológica

Resumen – La investigación analiza de qué manera las actividades artísticas visuales contribuyen a la promoción de la identidad y de la pertenencia en la Educación Profesional y Tecnológica (EPT), teniendo como locus el IFSP – Campus Barretos, unidad agrícola. La problemática se centra en la transición de los estudiantes entre unidades de un mismo campus y en los desafíos que se derivan de este proceso, como el desplazamiento, la adaptación a nuevos espacios y la reorganización de las relaciones sociales, factores que repercuten en la formación y los vínculos escolares. La discusión se basa en estudios sobre Identidad y Pertenencia, utilizando marcos teóricos como Castells, Dayrell, Hall, Leite & Tagliaferro y Ribeiro, y articulándose con el concepto de Educación Integral desde la perspectiva del omnilateralismo en la Educación Profesional y Tecnológica, basado en los autores Ciavatta, Kober, Moura y Ramos. Finalmente, se conecta con reflexiones sobre Arte y Cultura Visual, basadas en Martins y Tourinho, Oliveira y Viana, entendiéndola como un lenguaje de expresión simbólica, mediación cultural y producción de sentidos. El enfoque metodológico es cualitativo, en forma de estudio de caso, utilizando ruedas de conversación, registros fotográficos y un taller de pintura sobre lienzo. La rueda de conversación se analizó mediante el Discurso del Sujeto Colectivo (DSC), complementado con el Análisis de Contenido de Bardin. Los resultados revelan desafíos institucionales, dificultades de adaptación y limitaciones de los espacios de convivencia, pero también evidencian el potencial de las artes visuales como mediadoras de la expresión cultural y del fortalecimiento de los vínculos de pertenencia. El producto educativo resultó en un taller cultural pedagógico, que permitió a los participantes elaborar simbólicamente sus experiencias escolares, destacando el arte como práctica formativa sensible y promotora de la identidad y el sentido de pertenencia.

Palabras clave: Artes visuales. Educación profesional y tecnológica. Formación humana integral. Identidad. Pertenencia.

Introdução

O espaço escolar não se constitui apenas como local de ensino, mas também como ambiente de interação social, no qual os estudantes constroem suas identidades a partir do compartilhamento de experiências. Assim, a identidade de um estudante, sua história e cultura contribuem para o enriquecimento desse espaço e o tornam um local único.

Conforme a análise de Hall (2006), podemos inferir que a identidade é uma construção mediada pelo próprio grupo e pelos outros; não é, portanto, permanente nem inalterável. Nesse

sentido, ela é influenciada por uma infinidade de fatores que perpassam desde o aspecto individual até o social e o cultural, o que nos faz refletir sobre a importância de reconhecermos a singularidade que a instituição escolar exerce sobre a formação de um ser social. Diante dessas prerrogativas, o processo educacional deve ser movido pela importância da acolhida, pelo compartilhamento de valores e pelo sentimento de ser aceito como bases construtivas na inserção social. Leite e Tagliaferro (2005, p. 248) relatam que, “no decorrer de todo o desenvolvimento do indivíduo, a emoção e a afetividade têm um papel fundamental”; nessa perspectiva, podemos entender o pertencimento como uma força motriz que permeia essa jornada.

Discutir a compreensão da identidade do estudante e do pertencimento no espaço escolar é uma jornada complexa e multifacetada. Hall (2016) fala sobre a influência dos meios de comunicação na formação da identidade e argumenta que a representação mediada desempenha um papel crucial na maneira como as pessoas compreendem a si mesmas e os outros. Considerando esse aspecto, a arte em suas diversas manifestações pode capturar a diversidade de experiências, perspectivas e narrativas e ser uma poderosa ferramenta para discutir e explorar a identidade, provocar reflexões e promover diálogos significativos.

Nesse sentido a expressão artística pode ser uma ponte entre a identidade e o pertencimento coletivo. Para Martins e Tourinho (2013), a educação da cultura visual estuda imagens e artefatos visuais não apenas como representação, mas como vivência que articula significados existenciais e simbólicos:

Para além do olhar estético com suas dimensões de prazer e de ludicidade, gerando e irradiando relações com o campo das chamadas belas-artes, o olhar crítico busca e amplia conexões com o contexto social e com a produção de significados identitários e coletivos, criando condições de possibilidade de transformação das experiências culturais (Martins; Tourinho, 2013).

Assim, é possível utilizar as atividades artísticas visuais para contextualizar práticas educativas e sociais nos espaços escolares de forma que se estabeleça o sentimento de pertença e de aproximação afetiva com o lugar, gerando mudanças atitudinais em relação ao espaço escolar e, consequentemente, conscientizando o adolescente de seu potencial de transformação na sociedade em que vivemos.

Durante minha trajetória profissional como técnica em assuntos educacionais vinculada à Coordenadoria Sociopedagógica do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), tive a oportunidade de acompanhar de perto as demandas educacionais do *Campus* Barretos, que se organiza em duas unidades distintas: a unidade central, situada na área urbana, e a unidade agrícola, localizada na zona rural do município. Essa experiência possibilitou compreender as complexidades que permeiam o processo de transição dos estudantes entre as unidades ao longo da mudança do ano letivo.

A conexão dos estudantes com a escola é de suma importância; porém, quando se apresenta como empecilho, pode ocasionar diversas dificuldades – como a falta de engajamento e de motivação, baixo desempenho escolar, pouca participação ativa em oportunidades de aprendizado, além de clima escolar negativo. Decarli, Fraga e Boll (2021, p. 110) ressaltam que “disseminar a informação através de uma linguagem sensível e permeada de amorosidade e afetividade nos espaços formais de ensino gera impacto positivo no âmbito educacional”. Diante desse cenário, entende-se que a promoção de práticas artísticas visuais no espaço escolar pode contribuir para amenizar as dificuldades do processo de transição, estimular o engajamento, valorizar a identidade cultural dos discentes e fortalecer o sentimento de pertencimento.

As bases conceituais da educação profissional e tecnológica (EPT) preconizam uma formação social que contemple as múltiplas dimensões da vida, incluindo o trabalho, a

convivência em sociedade e a transformação social. Nessa direção, Kober (2025) afirma que “no cerne da ideia de educação omnilateral reside o conceito de formação integral”. O pesquisador ainda menciona que o enfoque da omnilateralidade está na articulação das diversas dimensões – intelectuais, físicas, sociais, culturais, políticas e técnico-profissionais – que constituem o processo educativo. Pesquisadores como Moura (2014) e Ramos (2008) reforçam essas dimensões no processo educativo da EPT. Na mesma direção, outros documentos norteadores da educação se identificam na comunhão dessas dimensões. A Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 16) também as reconhece ao mencionar que “a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica”.

Nesse mesmo alinhamento, a BNCC destaca a arte como linguagem fundamental nos processos formativos e enfatiza seu papel na ampliação do conhecimento do sujeito em relação a si mesmo, ao outro e ao mundo. Dessa maneira, as propostas que articulam identidade, pertencimento e expressão artística, fundamentadas no princípio da omnilateralidade, contribuem para o fortalecimento do papel da escola na promoção de uma formação integral do estudante, visto que promovem reflexão crítica no seu processo de formação e favorecem a indissociabilidade entre educação e prática social.

Assim, esta pesquisa tem como objetivo investigar de que maneira as atividades artísticas visuais podem ajudar a promover a identidade e o senso de pertencimento dos estudantes da unidade agrícola do IFSP – *Campus* Barretos.

Materiais e métodos

A pesquisa compreendeu diversas fases articuladas entre si. Inicialmente, fez-se o levantamento bibliográfico sobre identidade e pertencimento escolar e a contribuição das atividades artísticas visuais. Em seguida, ocorreu a roda de conversa com os estudantes sobre o espaço escolar da unidade agrícola. Nessa etapa diagnóstica, foi feita a escuta ativa dos participantes, que abordou eixos temáticos pertinentes ao espaço escolar. Posteriormente, desenvolveu-se a atividade de registro fotográfico do espaço escolar: os participantes registraram, por meio de fotografias, os locais que consideravam significativos do ponto de vista afetivo ou que lhes causassem desconforto, caso assim desejassem. Para complementar as informações, foram considerados depoimentos dos estudantes, obtidos oralmente em diálogo com a pesquisadora ou em mensagens enviadas por aplicativo.

Além disso, foi realizada a oficina de pintura em telas, com a participação do coordenador de projetos culturais do Centro Municipal de Artes (CEMART) de Barretos (SP). O processo criativo exigiu três encontros e, ao término, os estudantes preencheram um formulário para avaliação da oficina. Na sequência, ocorreu a sistematização e análise dos dados da roda de conversa, a partir de transcrições, interações verbais, anotações do diário de bordo e observação participante das discussões e comportamentos. Por fim, foram analisadas as produções artísticas e os registros fotográficos, com base no referencial teórico, com o objetivo de compreender a relação entre a expressão artística e a percepção do ambiente escolar, considerando também os relatos dos estudantes sobre o que pintaram e fotografaram, o que possibilitou acessar os significados pessoais atribuídos às produções.

O locus desta pesquisa foi o *Campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) no município de Barretos. O *Campus* Barretos é constituído por duas unidades distintas: a sede, localizada na área urbana, e a agrícola, construída em território rural. O presente estudo foi realizado na unidade agrícola.

O Instituto Federal de São Paulo (2025) informa que a “unidade agrícola possui 8.027 m² de área construída e contém quatorze salas de aula, sala de professores e coordenadores, biblioteca, laboratórios multidisciplinares, de alimentos e informática, restaurante, cantina e galpão das máquinas”.

A investigação foi desenvolvida com estudantes do curso técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio e do terceiro ano do curso técnico em Alimentos integrado ao ensino médio. A escolha desses grupos justifica-se pelo fato de ambos vivenciarem a transição de espaço escolar. No curso de Agropecuária, a mudança ocorre a partir do segundo ano, de maneira definitiva na unidade agrícola; no curso de Alimentos, essa transição se efetiva no terceiro ano. Dessa forma, considera-se que tais estudantes constituem sujeitos privilegiados para a compreensão do processo de adaptação ao novo ambiente escolar, bem como para a análise dessa experiência no cotidiano escolar. A amostra foi composta por 14 estudantes, participantes da roda de conversa e da oficina de pintura em tela.

Em todas as etapas da pesquisa, utilizou-se a observação participante como instrumento de coleta de dados, o que possibilitou compreender o comportamento e as interações do grupo de estudo. As observações foram registradas em diários de bordo, que permitiu uma imersão no ambiente pesquisado e facilitou a identificação de padrões comportamentais e significados compartilhados.

Para complementar os dados obtidos, fez-se a análise de documentos, uma vez que a pesquisa contou com diferentes registros – como depoimentos escritos, conversas orais, fotografias e todo o material produzido ao longo do desenvolvimento do trabalho. Além disso, foi aplicado um questionário com o objetivo de avaliar o produto educacional, contribuindo para a compreensão global dos resultados da pesquisa.

Após a coleta de dados, o método interpretativo da análise de dados da roda de conversa foi o discurso do sujeito coletivo (DSC). O DSC visa captar representações sociais através da análise de discursos e permite que o pesquisador construa discursos-síntese que reflitam o pensamento coletivo. Esta abordagem se destaca por sua capacidade de traduzir a multiplicidade de vozes individuais numa expressão coletiva coerente:

Para a elaboração do DSC parte-se dos discursos em estado bruto, que são submetidos a um trabalho analítico inicial de decomposição que consiste, basicamente, na seleção das principais ancoragens e/ou ideias centrais presentes em cada um dos discursos individuais e em todos eles reunidos, e que termina sob uma forma sintética, onde se busca a reconstituição discursiva da representação social (Lefèvre; Lefèvre; Teixeira, 2003, p. 20).

Ao sintetizar as falas individuais em discursos representativos, o DSC proporciona uma visão contextualizada das opiniões coletivas sobre o tema da pesquisa. Paralelamente, também foi utilizada como suporte a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016) para a categorização das informações. Por meio das etapas de pré-análise, exploração do material e categorização temática, tornou-se possível organizar as falas, identificar regularidades e agrupar os conteúdos em categorias e subcategorias, favorecendo uma leitura interpretativa.

Dessa forma, o cruzamento entre o DSC e a análise de conteúdo possibilitou uma compreensão mais ampla das percepções do grupo e dos significados atribuídos pelos estudantes às suas experiências escolares.

Resultados e discussões

Esta seção contempla a análise da roda de conversa por meio da metodologia do discurso do sujeito coletivo (DSC), que permite reunir percepções individuais em discursos-síntese representativos do pensamento coletivo. Além disso, as produções da atividade livre (fotografias e depoimentos) e da oficina de pintura em tela são examinadas a partir de reflexões pedagógicas e interpretadas em diálogo com o referencial teórico, de modo a compreender os sentidos atribuídos pelos estudantes ao espaço escolar e às experiências vividas. Abaixo, seguem as discussões:

Eixo norteador – Infraestrutura e ambiente escolar

O discurso do sujeito coletivo evidencia que a vivência dos estudantes é atravessada por desafios relacionados às barreiras logísticas e estruturais e às condições do espaço físico escolar:

Quadro 1 – Discursos-síntese: Planejamento e gestão institucional/Barreiras logísticas e estruturais

Macrocategoria: Planejamento e gestão institucional/Barreiras logísticas e estruturais		
Categoria: Concentração administrativa e de gestão		
Expressão-chave	Discurso-síntese	Ideia central
Subcategoria: Dificuldades de acesso aos suportes pedagógicos		
“Quem é de Barretos não consegue ficar em horário de atendimento”; “Se precisar falar com algum professor, o atendimento que é na sede é muito mais complicado”; “E também não só dos professores, mas também a CAE, quanto ao Sócio. Eu quero conversar com o servidor, não tá aqui”.	Quem é de Barretos não consegue ficar em horário de atendimento. Se você precisar falar com algum professor, o atendimento é na sede, é muito mais complicado. E não só os professores, mas também a CAE, quanto ao Sócio, porque tem vezes que eu quero conversar com o servidor e ele não tá aqui.	A fala evidencia que os estudantes da unidade agrícola enfrentam barreiras de acesso aos serviços de apoio pedagógico, em razão da concentração desses atendimentos na sede.
Subcategoria: Deslocamento institucional		
“Essa questão da distância entre aqui e a sede, também incomoda muito”; “Quem tem alguns compromissos fixos lá, fica pensando como chegar lá”; “O transporte é muito ruim, a fazenda é muito longe da cidade”.	Essa questão da distância entre aqui e a sede também incomoda muito, e quem tem alguns compromissos fixos lá fica preocupado, pensando como chegar lá. O transporte é muito ruim, a fazenda é muito longe da cidade.	Os estudantes apontam a distância entre a sede e a unidade agrícola, associada às más condições de transporte, como um dos principais fatores de incômodo. Esse deslocamento constante gera preocupação, desgaste e insegurança.

Fonte: Elaboração própria (2025).

Quadro 2 – Discursos-síntese: Espaço físico

Macrocategoria: Espaço físico		
Expressão-chave	Discurso-síntese	Ideia central
Categoria: Aspectos ambientais e estruturais		
“É muito mais aberto para mato, vegetação, acho muito mais legal”; “E o calor? Ou mesmo a prática de esporte, o sol bravo”; “A quadra, às vezes, não dá para ser utilizada por conta do sol, do calor”; “Quando é frio, é bem frio. Quando é quente, é bem quente”; “Um ambiente onde tem muita cobra”.	É muito mais aberto para mato, vegetação, acho muito mais legal. E o calor? Ou mesmo a prática de esporte, o sol bravo. A quadra, às vezes, não dá para ser utilizada por conta do sol, do calor. Aqui, quando é frio, é bem frio, quando é quente, é bem quente, é um ambiente onde tem muita cobra.	O espaço escolar é percebido de forma ambivalente, pois, apesar de ser agradável pelo contato com a natureza e a vegetação, também apresenta limitações relacionadas ao clima extremo, à incidência solar que inviabiliza atividades recreativas e à presença de animais peçonhentos, o que compromete a vivência cotidiana.

Fonte: Elaboração própria (2025).

Essa percepção reforça a ideia de que a organização institucional e a distribuição desigual de recursos impactam diretamente o cotidiano discente e a forma como se estabelecem as relações com o ambiente escolar.

Assim, o espaço escolar atua como agente pedagógico, capaz de possibilitar ou restringir modos de ensinar, aprender e conviver. Reconhecer essa dimensão implica compreender que

arquitetura, mobiliário e disposição dos ambientes carregam significados que afetam a experiência formativa. Conforme destaca Dayrell (1996, p. 147):

A arquitetura e a ocupação do espaço físico não são neutras. Desde a forma da construção até a localização dos espaços, tudo é delimitado formalmente, segundo princípios racionais, que expressam uma expectativa de comportamento dos seus usuários. Nesse sentido, a arquitetura escolar interfere na forma da circulação das pessoas, na definição das funções para cada local. Salas, corredores, cantina, pátio, sala dos professores, cada um destes locais tem uma função definida a priori. O espaço arquitetônico da escola expressa uma determinada concepção educativa.

Por fim, os discursos revelam que as barreiras logísticas, a centralização institucional e as condições do espaço físico não afetam apenas o funcionamento da escola, mas incidem diretamente na construção da identidade estudantil e no sentimento de pertencimento.

Eixo norteador – Desafios da adaptação escolar

O discurso do sujeito coletivo evidencia que o processo de transição teve efeitos significativos sobre o processo de construção de identidade e pertencimento à instituição escolar. As categorias destacam dimensões que se entrelaçam, compondo um quadro diferenciado de experiências.

As práticas pedagógicas de acolhimento, ainda que pouco frequentes, desempenharam papel relevante no sentimento de pertencimento. Quando presentes, tais iniciativas despertaram motivação e possibilitaram momentos de partilha, sinalizando que a convivência, mediada por vínculos afetivos e sociais, constitui dimensão essencial da vida escolar, conforme mostra o quadro:

Quadro 3 – Discursos-síntese: Transição escolar

Macrocategoria: Transição escolar		
Expressão-chave	Discurso-síntese	Ideia central
Categoria: Práticas pedagógicas de acolhimento		
“Mas no primeiro ano, era muito bom, a gente ia direto pra horta; “O professor me trouxe para o laboratório, quase nem um professor fez”; “Mas são poucos os professores que realmente motivam a gente”; “Nossa, muito top, roda de conversa, igual tá aqui, cara”; “E de compartilhar também experiências, assim”.	No primeiro ano, cara, era muito bom, a gente ia direto pra horta. O professor me trouxe para o laboratório, quase nem um professor fez, mas são poucos os professores que realmente motivam a gente. Nossa, muito top, roda de conversa, igual tá aqui, cara. E de compartilhar também experiências, assim.	As práticas pedagógicas que envolvem atividades no espaço escolar (horta, laboratório, rodas de conversa e compartilhamento de experiências) contribuem para o sentimento de motivação, acolhimento e pertencimento, ainda que vivenciadas de forma pontual.
Categoria: Vínculos sociais		
“Eu vejo minhas amigas de Alimentos duas vezes na semana, de Info, uma vez a semana”; “A maioria das pessoas que eu tinha mais amigas eram da sede”.	Eu vejo minhas amigas de Alimentos duas vezes na semana, de Info vejo uma vez a semana. A maioria das pessoas que eu tinha mais amigas eram da sede.	A transição entre unidades escolares impactou a convivência e a manutenção das amizades, reduzindo a frequência dos encontros e fragilizando os vínculos sociais estabelecidos, sobretudo com colegas da unidade sede.
Categoria: Experiências da transição		

“Essa parte de adaptação, para mim, é mais fácil, porque eu tenho mania de conversar”; “Enquanto aqui é social mesmo, se você não tiver amizade, velho; ou socializa, ou socializa”; “Foi o baque ter aula aqui mesmo e foi muito difícil, eu nem vinha, eu sofri bastante”; “Caótico! Não sou extrovertida. Então para mim foi bem mais difícil”; “Na sede é muito mais fácil você se encontrar”.

Essa parte de adaptação, para mim, é mais fácil, porque eu tenho mania de conversar. Aqui é social mesmo, se você não tiver amizade, velho, ou socializa, ou socializa. Foi um baque ter aula aqui mesmo e foi muito difícil, eu nem vinha, eu sofri bastante. Para mim foi caótico! Não sou extrovertida. Então para mim foi bem mais difícil, lá na sede é muito mais fácil você se encontrar.

A adaptação ao novo espaço foi vivenciada de formas distintas: enquanto alguns estudantes relataram facilidade pela sociabilidade e abertura ao diálogo, outros expressaram sentimentos de dificuldade e sofrimento diante das barreiras sociais, sobretudo entre aqueles com menor facilidade de socialização, reforçando que, na sede, o convívio era mais simples e favorecia os encontros.

Fonte: Elaboração própria (2025).

Assim, a dimensão social da escola, fundamental para a vivência dos estudantes, revelou-se fragilizada em decorrência das condições institucionais. As reflexões de Castells (2018) retratam essa questão ao afirmar que “a identidade territorial é uma âncora fundamental de pertencimento”; o autor evidencia que o espaço não é apenas um suporte físico, mas um território simbólico carregado de vínculos e referências identitárias.

De forma integrada, o discurso do sujeito coletivo mostra que a transição escolar é vivida de modo complexo: ao mesmo tempo que, para alguns estudantes, foi um processo mais fácil de lidar, para outros se caracterizou por rupturas, dificuldades de adaptação e até comprometimento do aproveitamento escolar. Esses desafios tendem a ser ainda mais intensos quando não há acolhimento suficiente para integrar os estudantes.

Eixo norteador – Relações de convivência no ambiente escolar

O discurso do sujeito coletivo evidencia a importância de olharmos a instituição escolar para além de seus aspectos curriculares, atentando também para suas dimensões subjetivas como espaço vivido e atravessado pelas experiências de todos os membros da comunidade escolar, em especial dos estudantes:

Quadro 4 – Discursos-síntese: Espaços e atividades de socialização

Macrocategoria: Espaços e atividades de socialização		
Expressões-chave	Discurso-síntese	Ideia central
Categoria: Ausência de recursos recreativos e de convivência		
“Lá na sede tem filme pra assistir”; “Tem música”; “Aqui não tem música”; “Lá a gente tem que escolher”; “Jogar xadrez ou ping-pong”; “Nenhum lugar para se divertir”; “Jogo não tem quase nada”; “Não tem um entretenimento”; “Dar mais jogo”; “Uma solução seria o laboratório”; “Colocar mais tecnologia”.	Lá na sede tem filme e tem música. Aqui não tem música. Lá a gente tem que escolher, jogar xadrez ou ping-pong. Aqui não tem nenhum lugar para se divertir, jogo não tem quase nada. A gente não tem entretenimento. Poderia dar mais jogo; uma solução seria o laboratório, colocar mais tecnologia.	A ausência de espaços de lazer e de alternativas de entretenimento na unidade agrícola limita as possibilidades de convivência e integração dos estudantes. Enquanto na sede há opções culturais e recreativas (como filmes, música e jogos), no novo espaço a falta de atividades e tecnologias reforça a percepção de carência estrutural e prejudica o sentimento de pertencimento.
Categorização: Carência de infraestrutura de convivência		

“Tem bem pouco área coberta”; “Todo mundo encostado na parede, sentado no chão”; “A gente não tem banco”; “Tem os bancos lá embaixo”; “Sem lugar pra sentar. No sol. No chão”.	Aqui tem bem pouca área coberta. Todo mundo fica encostado na parede ou sentado no chão. A gente não tem banco. Tem os bancos lá embaixo. Sem lugar para sentar, ficamos no sol e no chão.	A ausência de áreas cobertas e de bancos adequados na unidade agrícola limita o conforto e a convivência dos estudantes. Essa carência estrutural evidencia a precariedade dos espaços destinados ao descanso e à socialização.
--	--	---

Fonte: Elaboração própria (2025).

Quadro 5 – Discursos-síntese: integração social/convivência

Macrocategoria: Integração social e convivência		
Expressão-chave	Discurso-síntese	Ideia central
Categoria: Integração entre os cursos		
“O terceiro ano de Agro não vai pra sede”; “Seria melhor se tivesse contato com primeiro e segundo ano de Alimentos”; “Não somente o curso de alimentos, mas o do Agro”; “Devem querer conversar com a gente”; “Pegar amizade”.	Nós do terceiro ano de Agro não vamos para sede. Para a gente, seria melhor se tivesse contato direto com o primeiro e o segundo ano de Alimentos. Não somente o curso de Alimentos, mas o do Agro. Eles devem querer conversar com a gente e pegar amizade.	A ausência de integração entre os diferentes cursos e turmas limita as oportunidades de convivência e de construção de amizades, gerando a percepção de isolamento. Os estudantes reconhecem a importância do contato entre anos e áreas distintas como forma de ampliar vínculos, compartilhar experiências e fortalecer o sentimento de pertencimento.

Fonte: Elaboração própria (2025).

Dayrell (1996, p. 151) enfatiza que “olhar a instituição escolar pelo prisma do cotidiano permite vislumbrar a dimensão educativa presente no conjunto das relações sociais que ocorrem no seu interior”. A análise das falas mostra que o cotidiano escolar não se restringe ao campo das aulas, mas é também produzido nos intervalos, nos encontros e nos espaços de socialização. Nesses momentos, emergem aprendizagens sociais e culturais que influenciam a identidade estudantil e a percepção de pertencimento.

Essa condição material e de organização escolar repercute na construção de trajetórias formativas de maneira fragmentada, limitando o potencial da escola de atuar como espaço de encontros, trocas afetivas e reconhecimento mútuo de saberes, experiências e identidades. Assim, observa-se que as limitações dos ambientes de convivência não apenas restringem a experiência estudantil, mas comprometem a própria função pedagógica ampliada da instituição.

A análise do discurso indica que, para que essa perspectiva se concretize, é necessário que a escola repense sua organização física e cultural, criando condições que favoreçam experiências coletivas significativas. Isso implica reconhecer que espaços de convivência e atividades culturais não são elementos acessórios, mas dimensões estruturantes do processo educativo, fundamentais para a efetivação de uma formação omnilateral e para o fortalecimento da identidade e do pertencimento escolar.

Eixo norteador – Identidade e pertencimento/Atividades culturais

O discurso do sujeito coletivo evidencia que os estudantes da unidade agrícola vivenciam um processo marcado por dificuldades na construção de uma identidade institucional.

Quadro 6 – Discursos-síntese: Identidade institucional

Macrocategoria: Identidade institucional		
Expressões-chave	Discurso-síntese	Ideia central
Categoria: Ausência de pertencimento institucional		

“Se você quiser se enturmar, lá você sabe aonde ir”; “Aqui, você não tem vontade nem de vir”; “Gente é esquecido, fica abandonado”; “Eu não me sinto pertencente nem da sede, nem daqui”; “Nem os professores gostam de vir pra cá”.	Se você quiser se enturmar, na sede você sabe aonde ir, aqui não temos vontade nem de vir. A gente é esquecido, fica abandonado. Aqui não me sinto pertencente, nem da sede, nem daqui. Nem os professores gostam de vir para cá.	Isolamento e abandono na unidade agrícola, sem identificação nem com a sede nem com o novo espaço, o que gera desmotivação, fragilidade de vínculos e ausência de pertencimento escolar.
Categoria: Ausência de representação institucional		
“Tinha que ter grêmio daqui e de lá”; “O grêmio estudantil tem que favorecer o aluno”; “Esse grêmio não é atuante”.	Penso que tinha que ter grêmio daqui e de lá. O grêmio estudantil tem que favorecer o aluno. Esse grêmio não é atuante.	Percepção da ineficácia do grêmio e da necessidade de instâncias próprias de representação para contemplar diferentes realidades.
Categoria: Espaços de expressão cultural		
“Poderia ter clubes, como escrita, artes ou ciências”; “Seria legal uma de música”; “Não é só o esporte que a gente pode se expressar”; “Momento para você descansar sua mente”.	Penso que poderia ter clubes, como escrita, artes ou ciências; também seria legal um de música, porque não é só no esporte que a gente pode se expressar. Seria um momento para você descansar sua mente.	Necessidade de ampliar atividades culturais e criativas como espaços de expressão e convivência estudantil.
Categoria: Práticas institucionais de fortalecimento de vínculos		
“Momentos que mais sentimos pertencente é gincana”; “JIFs”; “Feira de Ciências”; “Vôlei, futsal, treinos também”.	Os momentos em que nos sentimos pertencente são a gincana, o JIFs, a feira de ciências, nos treinos de vôlei e futsal também.	O sentimento de pertencimento é vivenciado principalmente em eventos coletivos de atividades culturais, esportivas e científicas.

Fonte: Elaboração própria (2025).

Nos diálogos emergem sentimentos de desvalorização dos cursos, experiências de desatenção, falhas na comunicação e ausência de um grupo de representação efetivo. Todos esses elementos fragilizam os vínculos e tornam mais distante o pertencimento escolar.

As falas também mencionam a sobrecarga de atividades como fator impeditivo para o exercício da expressão criativa, enquanto a ausência de clubes culturais e científicos reforça a limitação de oportunidades formativas para além do currículo. Por outro lado, os estudantes destacam a importância dessas atividades coletivas na consolidação de uma identidade, ressaltando que gincanas, JIFs, feiras de ciências e treinos esportivos são vividos como experiências de pertencimento, convivência e integração, reforçando a potência da escola como espaço de interação.

Nessa perspectiva, é relevante a reflexão de Dayrell (1996, p. 160) ao afirmar:

A escola pode e deve ser um espaço de formação ampla do aluno, que aprofunde o seu processo de humanização, aprimorando as dimensões e habilidades que fazem de cada um de nós seres humanos. O acesso ao conhecimento, às relações sociais, às experiências culturais diversas pode contribuir assim como suporte no desenvolvimento singular do aluno como sujeito sócio-cultural, e no aprimoramento de sua vida social.

Contudo, diante dos apontamentos dos estudantes, percebe-se que nem sempre a escola é vivida como esse espaço de formação integral, uma vez que dimensões como a convivência, a socialização e o acesso à cultura podem constituir relações fragilizadas.

Assim, a análise evidencia que as ações da instituição ainda se mostram insuficientes para consolidar a escola como espaço de humanização, tornando necessário repensar práticas e

políticas que valorizem as experiências culturais, os vínculos sociais e a convivência como dimensões estruturantes da formação escolar.

Reflexões a partir dos resultados

Os discursos dos estudantes da unidade agrícola revelam que a construção de identidade e pertencimento é atravessada por fatores estruturais e organizacionais e laços sociais. A transição da sede para a unidade agrícola não se configurou como evento pontual, mas como processo contínuo, com efeitos persistentes no cotidiano: concentração de serviços e decisões na unidade sede; deslocamento difícil entre as unidades, com condições insatisfatórias e inadequação dos horários do transporte. Somam-se a isso o acesso limitado a suportes pedagógicos e as dificuldades na comunicação institucional e na representação estudantil pouco atuante (grêmio e mediadores institucionais), que fragilizam vínculos, reduzem a motivação e afastam o pertencimento.

No ambiente físico, os estudantes valorizam o contato com a natureza, mas salientam condições climáticas extremas, escassez de áreas cobertas e de assentos e falta de espaços planejados para convivência, o que desloca o uso para ambientes impróprios e restringe a socialização. Na convivência, a baixa integração entre cursos e turmas limita a formação de amizades e acentua a sensação de isolamento. Do ponto de vista pedagógico, práticas acolhedoras (quando presentes) aumentam a motivação e o pertencimento, porém são percebidas como esporádicas. Também se destacam a falta de tempo para expressão artística devido à sobrecarga acadêmica e a carência de atividades culturais, que poderiam funcionar como espaços alternativos de expressão e de cuidado com a saúde mental.

Os DSCs mostram ainda impactos acadêmicos associados à transição (queda de notas e inassiduidade) e, simultaneamente, registram momentos de pertencimento coletivo em eventos como gincanas, JIFs, feiras de ciências e treinos esportivos, que operam como experiências significativas de integração, embora pontuais.

Em síntese, os resultados indicam que identidade e pertencimento dependem da articulação entre estrutura, gestão e práticas de convivência. Fortalecer a escola como espaço de formação integral requer ajuste da estrutura organizacional e melhora do ambiente físico, ampliação de práticas de acolhimento e de integração social, comunicação eficaz e fortalecimento das instâncias de representação estudantil. Além disso, evidencia-se a importância de as atividades culturais configurarem-se como mediadoras das práticas sociais e instrumentos de valorização das culturas juvenis no espaço escolar.

Para além disso, as atividades culturais, embora essenciais, precisam articular-se a outros fatores que, em conjunto, favorecem a construção de vínculos e significados no espaço escolar.

O espaço escolar em imagens: leitura interpretativa

As leituras das fotos e das obras produzidas pelos estudantes não seguem um método de análise formal, mas se configuram em interpretações pedagógicas e simbólicas, articuladas ao referencial teórico sobre identidade, pertencimento e artes visuais. Dessa forma, as produções são compreendidas como registros expressivos que revelam percepções individuais e coletivas acerca do processo formativo no espaço escolar.


Atividade livre: “A escola pelos olhos dos estudantes”

A atividade livre intitulada “A escola pelos olhos dos estudantes” promoveu um exercício de expressão criativa por meio de registros fotográficos e narrativas interpretativas, permitindo que os participantes olhassem para os espaços escolares a partir de suas próprias percepções e vivências. Conforme Coelho (2015, n.p.), “o ato de fotografar os espaços escolares e de representá-los artisticamente tornou-se um modo de captar e evidenciar o mundo da escola e as experiências em limiaridade”. Nesse processo, ao fotografar e narrar suas escolhas, os

estudantes foram convidados a atribuir significados simbólicos aos ambientes, evidenciando a relação entre experiência individual, memória e construção de sentido dentro da escola.


Essa proposta metodológica buscou ultrapassar a descrição objetiva do espaço físico, permitindo que memórias, afetos e identidades emergissem como parte do processo reflexivo; como complementa Coelho (2015), “a fotografia promove a interação social, sendo uma forma de partilhar experiência”. As produções resultantes em forma de poemas, narrativas e imagens constituem registros singulares que, ao mesmo tempo, expressam experiências individuais e dialogam com sentidos coletivos, evidenciando a potência da arte como linguagem para reinterpretar o cotidiano escolar. Na sequência, seguem dados coletados:

Figura 1 – Fotografias e narrativas interpretativas (Grupo 1)

Referência visual - Grupo 1	Depoimento	Análise interpretativa
	<p>Recomeços, começos sempre trazem grandes expectativas. E hoje, depois de tantos dias longe, Um novo recomeço, bem à frente, me convida. O que esperar? O que encontrar? O que reencontrar? Tantos receios, tantas dúvidas... Ah, por que não me sinto como parte disso? Por que será que não me encontro ali? Não é meu lar. O coração ainda vagueia no passado: onde estará o barco que levou-me ao velho cais? Cadê a mão do destino que me trouxera até aqui? Doces devaneios, não confundam minha alma: amarga realidade. Preciso seguir, mesmo que seja contra a correnteza. Mesmo o mar sendo agitado, eu nado, eu escapo: essa sempre foi minha maior proeza!</p>	<p>As estudantes registraram, por meio de fotografias, diferentes espaços da unidade agrícola, e uma das participantes escolheu a poesia como forma de expressão da atividade. O poema produzido traduz a experiência de adaptação escolar permeada por incertezas, receios e a sensação de não pertencimento. Nele, emergem simbologias ligadas à busca por vínculos, mas também à necessidade de seguir em frente diante das adversidades. Ao converter sua vivência em linguagem poética, a estudante ressignifica a própria trajetória, evidenciando a arte como um caminho de resistência, construção de identidade e fortalecimento do sentimento de pertencimento.</p>


Fonte: Elaboração própria (2025).

Figura 2 – Fotografias e narrativas interpretativas (Estudante A)

Referência visual - Estudante A	Depoimento	Análise interpretativa
	<p>Escolhi fotografar um lugar do espaço escolar que me transmite muita paz, principalmente no final da tarde. Sempre que posso, gosto de frequentá-lo, pois me traz tranquilidade e serenidade depois de um dia cheio de atividades.</p>	<p>A fotografia escolhida pela estudante revela um espaço do ambiente escolar que, para ela, simboliza tranquilidade e acolhimento, especialmente no final da tarde. O local é percebido como um refúgio dentro da rotina, um ponto de encontro consigo mesma e com a experiência vivida na instituição. A escolha evidencia que a estudante atribui ao espaço escolar um valor simbólico que transcende sua função meramente formal, transformando-o em território de bem-estar e pertencimento.</p>

Fonte: Elaboração própria (2025).

Figura 3 – Fotografias e narrativas interpretativas (Estudante B)

Referência visual - Estudante B	Depoimento	Análise interpretativa
	<p>Decidi fotografar o banco onde costumo ficar com meus amigos. Esse é o único espaço que realmente temos para estar juntos durante o intervalo, já que a escola não oferece outros tipos de atividades e de lugares mais adequados para convivência.</p>	<p>O relato da estudante evidencia que a limitação de espaços destinados à convivência na escola pode impactar sua experiência afetiva e sua percepção da instituição. Essa perspectiva indica que, quando os estudantes não encontram espaços adequados para socialização, a experiência escolar pode se tornar restritiva, influenciando negativamente a sensação de pertencimento e acolhimento. Diante da ausência de ambientes planejados para convivência e atividades durante o intervalo, esse banco se ressignifica como um ponto de encontro que favorece a interação e a sociabilidade.</p>

Fonte: Elaboração própria (2025).

Os resultados apresentados nos quadros anteriores evidenciam distintas formas de relação com o espaço escolar. Cada participante buscou a forma mais significativa de expressão: enquanto um grupo optou pela produção poética, convertendo sua vivência em versos permeados por sentimentos de incerteza, deslocamento e resistência, os demais estudantes elaboraram narrativas individuais. Uma delas ressaltou a limitação dos espaços destinados à convivência, ao passo que a outra destacou elementos de acolhimento e tranquilidade, revelando que os ambientes institucionais podem ser apropriados de maneira diferente por cada sujeito.

Essa pluralidade expressiva confirma a potência da arte como instrumento de elaboração simbólica e ressignificação da experiência educativa. O depoimento em forma de poesia traduz aquilo que Hall (2006) compreende como uma identidade em constante processo, marcada por tensões entre o pertencimento e a experiência de deslocamento. Para o autor, “dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas” (Hall, 2006, p. 13). A estudante-poeta mostra em seus versos a busca por vínculos diante do não pertencimento através da arte. A poesia torna-se espaço de expressão pessoal e de construção de identidade, conectando a experiência individual a algo que pode ser compreendido, acolhido e compartilhado pelos outros.

A fotografia escolhida pela Estudante A, que remete a um espaço de tranquilidade e acolhimento, pode ser compreendida à luz de Filho (2016, n.p.), quando afirma que “Todo cotidiano pesquisado se dá em fluxo permanente e suas imagens podem ser, seguramente, compreendidas como resultantes do imaginário que atravessa e se produz em seus ambientes”.

Nesse sentido, a imagem não se limita a retratar um lugar físico, mas expressa o imaginário afetivo e simbólico que a estudante projeta sobre o espaço escolar. Ao atribuir a esse ambiente o caráter de refúgio, ela revela como o cotidiano vivido é ressignificado, transformando o comum em território de pertencimento e bem-estar.

Por outro lado, a fotografia da Estudante B evidencia a insuficiência de espaços planejados para a convivência, deslocando o sentido de um banco simples para ponto central de socialização. Esse dado reforça a compreensão de que a infraestrutura escolar não se limita à funcionalidade física, mas impacta diretamente as relações sociais e as experiências de pertença. Nesse sentido, Ribeiro (2004) destaca:

A construção de um espaço escolar exige a observância de inúmeros critérios, como: a localização, onde se deve observar os fatores geográficos favoráveis [posição do sol, clima, topografia do terreno, demanda populacional, acesso a transporte, ruas menos barulhentas etc.] a conformação que se refere a forma, a disposição, aos elementos simbólicos; as dimensões pedagógicas, administrativas, recreativas; a funcionalidade etc. (Ribeiro, 2004, p. 108).

Por sua vez, a reflexão de Dayrell (1996, p. 147) – ao afirmar que “os alunos, porém, se apropriam dos espaços, que a rigor não lhes pertencem, recriando neles novos sentidos e suas próprias formas de sociabilidade” – reflete o modo como os estudantes reinterpretam o cotidiano escolar. A ressignificação desse espaço de encontro evidencia, ao mesmo tempo, a carência estrutural da instituição e a criatividade dos jovens ao transformar ambientes em locais de convivência.


Desse modo, as fotos apresentadas materializam a articulação entre o estético, o pedagógico e social, assim como destaca Martins (2015, n.p.): “a cultura visual discute e trata a imagem não apenas pelo seu valor estético, mas, principalmente, buscando compreender o papel social da imagem na vida da cultura”. Essa perspectiva evidencia que o valor das imagens vai além de sua aparência ou técnica artística: ele está ligado às relações sociais e à função que a imagem exerce na vida cultural. No caso das produções visuais dos estudantes, isso significa que suas fotografias não apenas registram o cotidiano escolar, mas também expressam percepções, experiências e memórias, atribuindo novos sentidos à escola e às próprias vivências formativas.

As imagens, assim, tornam-se espaços simbólicos de pertencimento ou não, nos quais os estudantes constroem e expressam sua identidade, mesmo reconhecendo que alguns podem não se sentir plenamente incluídos nesse processo. Nesse contexto, a arte funciona como mediadora e permite que os sujeitos manifestem maneiras únicas de ver e estar no mundo, reafirmando que a escola, enquanto espaço social, é constantemente reinterpretada por aqueles que a vivenciam.

Atividade de pinturas em telas – Buscando Conexões e Construindo Vivências


A oficina de pintura em telas constituiu-se como uma das principais etapas da pesquisa, ao possibilitar que os estudantes expressassem de forma simbólica e criativa seus sentimentos, percepções e experiências relacionadas ao espaço escolar. Por meio de perguntas norteadoras, buscou-se estimular a reflexão sobre acolhimento, pertencimento, identidade, trajetória escolar e projetos de vida, permitindo que cada participante traduzisse suas vivências em representações visuais:

Figura 4 – Pintura Flores Brancas

Referência visual	Pergunta norteadora	Título da pintura	Análise interpretativa
	O que, nesta escola, representa um lugar de acolhimento ou identificação para você?	Flores Brancas	Embora a estudante não se sinta particularmente conectada à unidade agrícola, retratou a paisagem observada a partir do refeitório, um ângulo frequentemente negligenciado. A pintura evidencia atenção aos elementos naturais, especialmente o espaço verde. O relato associado destaca que, apesar da relevância do contato com a natureza, raramente há oportunidade de vivenciá-lo plenamente, indicando um desejo de maior conexão com o espaço escolar.


Fonte: Elaboração própria (2025).

Figura 5 – Pintura Arte confinada

Referência visual	Pergunta norteadora	Título da pintura	Análise interpretativa
	Se a sua trajetória aqui fosse uma imagem, o que ela mostraria?	Arte confinada	A pintura retrata a sensação de aprisionamento da criatividade diante das demandas escolares. A menina contida no recipiente simboliza o enfraquecimento da capacidade criativa, enquanto a pequena luz que surge representa lampejos de inspiração e esperança, sugerindo o anseio de liberdade e expressão. A obra evoca emoções de frustração, resistência e a preservação das memórias afetivas que alimentam o prazer de criar, e evidencia como a escola pode tanto desafiar quanto estimular a construção de identidade e a sensação de pertencimento.

Fonte: Elaboração própria (2025).


Figura 6 – Pintura Mar de problemas

Referência visual	Pergunta norteadora	Título da pintura	Análise interpretativa
	Se a sua trajetória aqui fosse uma imagem, o que ela mostraria?	Mar de problemas	A obra expressa o sentimento negativo do estudante em relação à escola e ao curso, motivado por pressões familiares e ausência de identificação pessoal. O título e o conteúdo refletem a percepção da instituição como geradora de muitos de seus dilemas pessoais. A oficina artística funcionou como um espaço de expressão de suas emoções, permitindo ao estudante externalizar sua experiência negativa. A pintura

			evidência que, mesmo diante de desconexão e frustração com o ambiente escolar, as atividades artísticas podem servir como instrumento de autorreflexão.
--	--	--	---


Fonte: Elaboração própria (2025).

Figura 7 – Pintura Voltarei sempre

Referência visual	Pergunta norteadora	Título da pintura	Análise interpretativa
	O que, nesta escola, representa um lugar de acolhimento ou identificação para você?	Voltarei sempre	A obra evidencia a relação positiva do estudante com a instituição, apesar de algumas insatisfações com o espaço escolar. A pintura representa um local da unidade agrícola valorizado por trazer tranquilidade e possibilitar momentos de socialização com amigas, refletindo afetividade e pertencimento.

Fonte: Elaboração própria (2025).

Figura 8 – Pintura Moldando conhecimento

Referência visual	Pergunta norteadora	Título da pintura	Análise interpretativa
	De que maneira esta escola contribui para o seu projeto de vida e como isso pode ser representado artisticamente?	Moldando conhecimento	A obra evidencia a percepção positiva do estudante em relação à instituição, destacando o papel dos professores na construção de identidade e no desenvolvimento pessoal e profissional. As mãos retratadas no desenho artístico representam a mediação pedagógica e o cuidado no processo de aprendizagem, simbolizando como o conhecimento é transmitido e molda o crescimento de cada estudante.

Fonte: Elaboração própria (2025).

As pinturas revelam a pluralidade de sentidos atribuídos à escola e evidenciam que a produção artística é um espaço de subjetivação e expressão individual. Como ressalta Assis (2015), “a produção de uma narrativa é sempre um fenômeno de subjetivação, de intertextualidade, de relações, de partilha, de encontros. E pode haver, e sempre há, desencontros, conflitos, confrontos”. Assim, ao elaborar suas obras, os estudantes não apenas expressam suas percepções e experiências sobre a escola, mas também dialogam com diferentes vivências e perspectivas, construindo significados em constante interação. Nesse processo, as imagens tornam-se instrumentos de múltiplas interpretações, refletindo tanto o pertencimento quanto eventuais desencontros ou divergências na maneira como cada sujeito vivencia o espaço escolar.

Em algumas obras, como *Flores Brancas* e *Voltarei sempre*, o espaço escolar é associado ao acolhimento, à tranquilidade e ao convívio, mostrando que determinados lugares funcionam

como refúgios simbólicos e pontos de pertencimento. Já em criações como *Arte confinada* e *Mar de problemas* emergem percepções de frustração e até de desconexão com a instituição. Nessas obras, a escola é retratada como espaço que pode limitar a expressão ou intensificar dilemas pessoais.

Em contraponto, *Moldando conhecimento* ressalta a dimensão positiva da mediação pedagógica, representada pelas mãos que cuidam e orientam, reafirmando a importância da relação professor-aluno na construção de identidade e no desenvolvimento pessoal e profissional.

Em conjunto, as produções revelam que a escola é significada tanto como espaço de acolhimento e pertencimento quanto como cenário de conflitos e frustrações. Essa ambivalência dialoga com Ciavatta (2005, p. 13):

A identidade que cada escola e seus professores, gestores, funcionários e alunos constroem é um processo dinâmico, sujeito permanentemente à reformulação relativa às novas vivências, às relações que estabelecem. De outra parte, esse processo está fortemente enraizado na cultura do tempo e do lugar onde os sujeitos sociais se inserem e na história que se produziu a partir da realidade vivenciada, que constitui ela mesma “um lugar de memória”.

Nessa experiência, a arte mostrou-se não apenas como elaboração estética, mas como linguagem capaz de possibilitar aos estudantes a elaboração de suas vivências, a resignificação de experiências e a construção de perspectivas futuras. Conforme destaca Viana (2014, p. 255), “ao manipular sons, explorar formas, cores, ao se movimentar e gesticular ou ao improvisar um jogo de cena, os estudantes envolvem competências ligadas à percepção, à compreensão e à potencialização do corpo e dos sentidos”. Essa perspectiva evidencia que as produções artísticas não apenas expressam criatividade estética, mas também potencializam dimensões profundas do aprendizado humano, refletem contextos sociais, culturais e históricos, articulam aprendizagens e experiências pessoais e coletivas e contribuem para a construção de identidade e pertencimento.

Por fim, constata-se que práticas educativas que incorporam a dimensão artística são relevantes para a construção de vínculos e para o fortalecimento do sentimento de pertencimento. Contudo, para que alcancem plena eficácia, essas práticas precisam estar articuladas às dimensões mais amplas da vida escolar, envolvendo a organização institucional, as relações pedagógicas e o compromisso coletivo com a formação integral.

Considerações finais

A pesquisa evidenciou que a construção da identidade e do pertencimento dos estudantes da unidade agrícola é atravessada por múltiplos fatores. A transição da unidade sede para a unidade agrícola não se configurou como uma simples ação administrativa, mas como um processo contínuo, permeado por diferentes dimensões já discutidas em seções anteriores deste trabalho.

Para além desses elementos, os resultados também revelaram questões relevantes que emergiram das falas dos estudantes. Entre elas, destacam-se a percepção de desvalorização dos cursos ofertados na unidade agrícola e a ausência de reconhecimento de sua realidade no conjunto da instituição. Essa exclusão não se limita à falta de recursos materiais, mas manifesta-se de forma simbólica quando os estudantes se sentem invisibilizados nas dinâmicas escolares, o que reforça a distância entre a unidade sede e a unidade agrícola. Somadas, essas dimensões demonstram que o desafio não se restringe a superar barreiras físicas ou administrativas, mas envolve também promover o reconhecimento simbólico dos estudantes enquanto parte legítima da comunidade escolar como condição indispensável para a consolidação de vínculos, a redução das limitações da experiência escolar e o fortalecimento do pertencimento institucional.

Os resultados também comprovam que as atividades artísticas e de acolhimento como propostas (rodas de conversa, registros fotográficos e a oficina de pintura em tela) mostraram-se fundamentais para favorecer a escuta, a expressão sensível e o reconhecimento das experiências estudantis, constituindo-se em práticas pedagógicas de construção de significados e fortalecimento de vínculos. Observou-se que, mesmo diante de desafios cotidianos, os participantes encontraram na escuta e na atividade artística um espaço de afirmação pessoal e de sociabilidade.

A interação entre estudantes e colaboradores evidenciou que o trabalho coletivo e a mediação cultural são essenciais para ampliar a percepção de identidade e pertencimento na educação profissional e tecnológica. Nesse sentido, as atividades artísticas não apenas estimularam habilidades técnicas e criativas, mas também contribuíram para o desenvolvimento integral dos estudantes, favorecendo vínculos afetivos e o exercício de competências sociais como pensamento crítico, participação coletiva e relações interpessoais saudáveis.

O estudo também demonstrou que, quando a escola oferece espaços de participação ativa, escuta e valorização das experiências, os estudantes encontram condições para ressignificar sua vivência, transformando dificuldades em possibilidades de aprendizagem e convivência. Nesse processo, os instrumentos complementares da pesquisa como as fichas catalográficas das pinturas, os questionários de avaliação e o Caderno de Memórias Visuais reforçam essa compreensão ao evidenciar que a arte foi reconhecida pelos estudantes como oportunidade de expressão sensível, de fortalecimento das relações interpessoais e de construção de novos significados para a experiência escolar. Tais produções tornaram-se meios de reflexão coletiva e permitiram revisitar memórias e ampliar a compreensão de si e do espaço educativo.

A experiência da exposição das obras durante a Gincana Cultural representou, ainda que de modo simbólico, uma oportunidade de reconhecimento na qual os estudantes puderam ver seus trabalhos valorizados e suas expressões legitimadas. Esse movimento contribuiu para ampliar o sentimento de pertencimento e demonstrou que a socialização dos trabalhos artísticos pode constituir-se como uma prática pedagógica significativa, capaz de reafirmar o protagonismo estudantil.

Portanto, é nesse entrelaçamento entre políticas institucionais, práticas pedagógicas e ações culturais que se encontra o caminho para consolidar a escola como espaço de humanização e cidadania.

Por fim, cabe ressaltar que o estudo foi conduzido de forma ética, com viés pedagógico não de censura institucional, mas de acolhimento e legitimação da voz dos estudantes, a fim de compreender como vivenciam a escola e como constroem sentidos de identidade e pertencimento em seu cotidiano.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/bncc_ensino_medio.pdf. Acesso em: 10 ago. 2025.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade: a era da informação**. Volume 2. Trad. Klauss Brandini Gerhardt. 9. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro, São Paulo: Paz e Terra, 2018..

COELHO, Roseane Martins. Imagens fotográficas como dispositivo na formação de professores de artes visuais. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (Org.). *Arte, educação e*

cultura. Santa Maria: Ed. UFSM, 2015. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 26 jun. 2024.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, 6 dez. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p6122>. Acesso em: 3 dez. 2023.

DAYRELL, Juarez (org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

DECARLI, Cecilia; FRAGA, Cristiano da Cruz; BOLL, Cíntia Inês. A dialogicidade da amorosidade e da afetividade em contexto de cultura digital. **Revista Sítio Novo**, v. 5, n. 3, jul./set. 2021. Disponível em: <https://sitionovo.ifto.edu.br/index.php/sitionovo/article/view/1000/321>. Acesso em: 10 out. 2025.

FIGUEIREDO, Marília. Z. A.; CHIARI, Brasília M.; GOULART, Bárbara G. de. Discurso do sujeito coletivo: uma breve introdução à ferramenta de pesquisa qualiquantitativa. **Distúrbios da Comunicação**, v. 25, n. 1, p. 129-136, 2013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/14931/11139>. Acesso em: 10 out. 2025.

FILHO, Aldo Victorio. Fabulações escolares e contemporaneidade: ensino de arte, jovens e a fartura de imagens. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.). *Culturas das imagens: desafios para a arte e a educação*. 2. ed. Santa Maria: Ed. UFSM, 2016. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 26 jun. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO. **Estrutura física**. 2025. Disponível em: <https://brt.ifsp.edu.br/estrutura-fisica>. Acesso em: 15 ago. 2025.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. p. 7-22.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Trad. Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, Apicuri, 2016. p. 17-54.

KOBER, José Edimilson Machado. **A educação omnilateral e os Institutos Federais**: uma análise crítica e reflexiva. [S. l.]: edição do autor, 2025. E-book.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti; TEIXEIRA, Jorge Juarez Vieira. **O discurso do sujeito coletivo**: um novo enfoque em pesquisa qualitativa; desdobramentos. Caxias do Sul: EDUCS, 2003.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TAGLIAFERRO, Ariane Roberta. A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, p. 247-260, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572005000200007>. Acesso em: 3 fev. 2024.

MARTINS, Raimundo. A cultura visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas do ver. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (Org.). *Arte, educação e cultura*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2015. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 26 jun. 2024.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (org.). **Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e educação**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2013. E-book.

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, set. 2013. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ep/v39n03/v39n03a10.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2024.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. (Coleção Formação Pedagógica, v. 3). Disponível em: <https://proedu.rnp.br/handle/123456789/1321>. Acesso em: 14 jun. 2024.

RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado**. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 8 e 9 de maio de 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.wordpress.com/wp-content/uploads/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2024.

RIBEIRO, Solange Lucas. Espaço escolar: um elemento (in)visível no currículo. **Sitientibus**, Feira de Santana, n. 31, p. 103-118, jul./dez. 2004. Disponível em: <https://periodicos.uefs.br/index.php/sitientibus/article/download/7929/6526>. Acesso em: 15 mai. 2024.

VIANA, Maria Luiza. Estéticas, experiências e saberes: artes, culturas juvenis e o ensino médio. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares. **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 249-267.

Informações complementares

Descrição		Declaração
Financiamento		Financiamento próprio.
Aprovação ética		Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), sob parecer 84136824.5.0000.5473, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS n° 510/2016, na Resolução CNS n° 466/2012 e na Norma Operacional n° 001/2013 do CNS.
Conflito de interesses		Os autores declaram que não há conflito de interesses na elaboração e publicação deste artigo.
Disponibilidade dos dados de pesquisa subjacentes		Os conteúdos subjacentes ao texto do manuscrito, após a publicação os dados, estarão disponíveis sob demanda aos autores.
CrediT	Beatris Mariano de Souza	Funções: conceitualização, curadoria de dados; análise formal, investigação, metodologia, recursos; administração do projeto; visualização; escrita – rascunho original; escrita – revisão e edição.
	Márcio José dos Reis	Funções: supervisão; escrita – revisão e edição.

Avaliadores: Os avaliadores “A” e “B” optaram pela avaliação fechada e pelo anonimato.

Revisora do texto em português: Laura Akemi Côrtes Massunari.

Revisora do texto em inglês: Patrícia Luciano de Farias Teixeira Vidal.

Revisora do texto em espanhol: Graziani França Claudino de Anicézio.