

O CAMPO CIENTÍFICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO (2007-2023)

THE SCIENTIFIC FIELD OF PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION AND THE GRADUATE PROGRAMS (2007-2023)

EL CAMPO CIENTÍFICO DE LA EDUCACIÓN PROFESIONAL Y TECNOLÓGICA Y LOS PROGRAMAS DE POSGRADO (2007-2023)

JÉSSICA SOUZA MARTINS

Doutoranda em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal, RN, Brasil.

jssc.martins@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1831-9277>

OLÍVIA MORAIS DE MEDEIROS NETA

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN, instituição na qual exerce o cargo de Pró-Reitora Adjunta de Pesquisa desde 2023, e do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal, RN, Brasil.

olivia.neta@ufrn.br

<https://orcid.org/0000-0002-4217-2914>

FRANCINAIDE DE LIMA SILVA NASCIMENTO

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal, RN, Brasil.

francinaide.silva@ifrn.edu.br

<https://orcid.org/0000-0002-9091-8055>

Recebido em: 22/05/2025

Aceito em: 14/03/2026

Publicado em: 20/10/2026

Resumo

Esta pesquisa analisa a configuração do campo científico da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, a partir da produção de teses e dissertações de Programas de Pós-Graduação em EPT. O trabalho fundamenta-se em Bourdieu para discutir as relações do campo científico, articulando-as aos princípios bibliométricos de Zipf, Pritchard e Spinak, em uma abordagem quanti-qualitativa. Foram examinados 4.093 trabalhos, sendo 3.929 dissertações e 164 teses, distribuídos em oito programas. Os resultados revelam a concentração da produção na região Sudeste e a estruturação de três áreas temáticas

centrais: Educação, Ensino e Saúde. Esses eixos evidenciam não apenas interesses científicos, mas também estratégias de distinção, aproximações discursivas e redes simbólicas que associam conceitos como “formação docente”, “educação a distância” e “curso”. Observou-se ainda que, embora marcado por disputas simbólicas e assimetrias regionais, o campo da EPT apresenta relativa homogeneidade, partilha de *habitus* e crescente autonomia. A expansão e a verticalização da pós-graduação, especialmente com o ProfEPT, fortalecem sua institucionalização e ampliam a circulação de bens simbólicos específicos, consolidando o capital científico da área e projetando novos desafios em torno da legitimação temática e metodológica.

Palavras-chave: educação profissional e tecnológica; educação profissional; campo científico; bibliometria.

Abstract

This study analyzes the configuration of the scientific field of Professional and Technological Education (PTE) in Brazil, based on the production of theses and dissertations from Post-graduate Programs in PTE. It is grounded in Bourdieu to discuss the relations of the scientific field, articulated with the bibliometric principles of Zipf, Pritchard, and Spinak, within a quantitative-qualitative approach. A total of 4.093 works were examined, including 3.929 dissertations and 164 theses, distributed across eight Post-graduate Programs. The results reveal a concentration of production in the Southeast region and the structuring of three central thematic areas: Education, Teaching, and Health. These axes reflect not only scientific interests but also strategies of distinction, discursive approaches, and symbolic networks that connect concepts such as “teacher education,” “distance education,” and “course.” It was also observed that, although marked by symbolic disputes and regional asymmetries, the PTE field presents relative homogeneity, a shared *habitus*, and increasing autonomy. The expansion and verticalization of post-graduate studies, especially through ProfEPT, strengthen its institutionalization and broaden the circulation of specific symbolic goods, consolidating the scientific capital of the field and projecting new challenges regarding thematic and methodological legitimation.

Keywords: professional and technological education; professional education; scientific field; bibliometrics.

Resumen

Esta investigación analiza la configuración del campo científico de la Educación Profesional y Tecnológica (EPT) en Brasil, a partir de la producción de tesis y disertaciones de los Programas de Posgrado en EPT. Se fundamenta en Bourdieu para discutir las relaciones del campo científico, articulándolas con los principios bibliométricos de Zipf, Pritchard y Spinak, en un enfoque cuantitativo-qualitativo. Se examinaron 4.093 trabajos, de los cuales 3.929 son disertaciones y 164 tesis, distribuidos en ocho programas. Los resultados revelan la concentración de la producción en la región Sudeste y la estructuración de tres áreas temáticas centrales: Educación, Enseñanza y Salud. Estos ejes reflejan no solo intereses científicos, sino también estrategias de distinción, aproximaciones discursivas y redes simbólicas que vinculan conceptos como “formación docente”, “educación a distancia” y “curso”. Asimismo, se observó que, aunque marcado por disputas simbólicas y asimetrías regionales, el campo de la EPT presenta relativa homogeneidad, un *habitus* compartido y creciente autonomía. La expansión y verticalización del posgrado, especialmente con el ProfEPT, fortalecen su institucionalización y amplían la circulación de bienes simbólicos específicos, consolidando el capital científico del área y proyectando nuevos desafíos en torno a la legitimación temática y metodológica.

Palabras clave: educación profesional y tecnológica; educación profesional; campo científico; bibliometría.

1 Introdução

A produção do conhecimento requer desenvolvimento epistemológico, bem como métodos e procedimentos científicos. Esse processo é regido pelo método científico, que se materializa na produção científica (Bergamo; Bernardes, 2006), externalizada e materializada por meio da comunicação científica. Segundo Meadows (1999), a comunicação científica é um fator imprescindível para a ciência, uma vez que legitima a pesquisa por meio da avaliação por pares. Menzel, Somers e Glaser (1958) afirmam que a comunicação científica compreende o registro, a publicação e a transmissão de estudos entre cientistas, possibilitando a atualização no campo de atuação.

A comunicação científica não é neutra, uma vez que instituições e pesquisadores possuem intencionalidades, direções, tendências e interesses inerentes a esse processo. Conforme destacam Bergamo e Bernardes (2006), a comunicação científica prescinde a neutralidade, dado que, no objeto pesquisado, estão presentes as intencionalidades, os vieses e os interesses tanto do pesquisador quanto da instituição. Essa assertiva dialoga diretamente com a teoria de Bourdieu (1983), que, por meio de categorias como campo científico, *habitus*, capital simbólico e lutas pela legitimação, compreende o campo científico como um espaço social hierarquizado. Nele, agentes e instituições disputam o monopólio da autoridade científica e a imposição de determinadas visões de mundo, acumulando capital científico específico. Sob essa perspectiva, a produção do conhecimento manifesta-se como resultado de relações de força e estratégias de distinção. Assim, a comunicação científica espelha os eventos e conflitos do campo, sinalizados pelo reconhecimento e prestígio (capital simbólico) dos agentes envolvidos.

O campo científico da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é compreendido pelo encontro entre a Educação e o Trabalho (Ciavatta, 2015). Esse campo conta com autores que desenvolvem literatura especializada, como Maria Ciavatta, Acácia Zeneida Kuenzer, Silvia Maria Manfredi, Dante Moura, entre outros agentes que detêm significativo capital simbólico. Há também periódicos especializados, como a Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, que tem como principal objetivo disseminar a produção do conhecimento referente à EPT. Além disso, existem eventos específicos para a divulgação e disseminação de trabalhos sobre a área por meio de palestras e mesas-redondas, os quais, muitas vezes, publicam seus trabalhos em forma de anais de eventos, como o Colóquio Nacional e o Colóquio Internacional da Educação Profissional e Tecnológica (2025), do Instituto Federal de Educação,

Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) e o Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica (2019) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul). O campo da EPT também conta com o Grupo de Trabalho GT09: Trabalho e Educação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd, [20--?]), que tem como princípio a discussão das relações entre o mundo do trabalho e a educação (Medeiros Neta; Ciavatta, 2020).

O campo da EPT soma ainda a contribuição direta dos Programas de Pós-Graduação (PPG) em EPT, uma vez que a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio da Portaria nº 013, de 15 de fevereiro de 2006, determina que os trabalhos produzidos nos programas devem ser disponibilizados publicamente no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES ([20--?]), com o objetivo a tornar a produção do conhecimento acessível à comunidade científica e à sociedade em geral. Conforme Manfredi (2002), o campo da Educação Profissional, dentro da sociedade, é um espaço de disputas e negociações de diferentes áreas, segmentos e grupos, no qual se estabelece uma luta constante pela definição das regras e dos critérios de legitimidade.

Diante da notoriedade dos PPGs no campo científico da EPT, propõe-se a seguinte problemática: qual o panorama do campo científico da Educação Profissional e Tecnológica a partir das teses e dissertações dos PPGs em EPT no Brasil? Para responder a essa questão, o presente estudo tem como objetivo analisar as temáticas abordadas nas dissertações e teses dos PPGs de EPT, identificar a produção por programa e por ano e destacar as tendências temáticas de pesquisa na área, compreendendo-as como expressões das estratégias e disputas no interior do campo.

2 Os Programas de Pós-Graduação em Educação Profissional

A origem da pós-graduação no Brasil costuma ser associada ao Parecer nº 977, aprovado pelo Conselho Federal de Educação em 1965. Embora esse documento seja reconhecido como marco regulatório, não foi ele o responsável por introduzir a pós-graduação no país. A formação de cursos de pós-graduação encontrava-se em processo de consolidação mesmo antes das primeiras universidades brasileiras: Universidade do Rio de Janeiro (1920), Universidade de

Minas Gerais (1927), Universidade de São Paulo (1934) e Universidade do Distrito Federal (1937, extinta em 1939 e incorporada à Universidade do Brasil).

Nesse percurso, as universidades brasileiras buscaram elevar seus padrões de ensino com a importação de professores estrangeiros e a reprodução de modelos internacionais de pesquisa. Essa estratégia, no entanto, teve impacto restrito e revelou a dependência estrutural do sistema nacional em relação a paradigmas externos, além de beneficiar apenas uma elite acadêmica (Balachevsky, 2005). Em 1946, o Decreto nº 21.321 introduziu oficialmente o termo “pós-graduação” no Estatuto da Universidade do Brasil, mas o uso do conceito não se traduziu imediatamente em uma política efetiva. Somente em 1965, com o Parecer nº 977 do Conselho Federal de Educação, foi estabelecida uma regulamentação mais sistemática para os cursos, definindo sua estrutura e seus objetivos formais (Brasil, 1965).

Esse processo, contudo, não foi apenas técnico ou administrativo. A regulamentação da pós-graduação respondeu a interesses políticos, à necessidade de formar quadros especializados para o Estado desenvolvimentista e à pressão por modernização em um período marcado pela ditadura militar. Assim, os Programas de Pós-Graduação (PPGs) foram concebidos como instrumentos de treinamento científico e de aprofundamento das pesquisas, mas também como mecanismos de legitimação de um modelo centralizado de ciência e conhecimento (Brasil, 1965).

A centralidade das universidades na produção científica revela tanto avanços quanto limites. Se, por um lado, esses espaços se consolidaram como polos de produção do conhecimento, que respondem por cerca de 90% da produção científica nacional (Faria *et al.*, 2011), por outro, a concentração institucional reforça desigualdades regionais e a frágil articulação entre ciência, sociedade e setor produtivo. Conforme observa Medeiros Neta (2016), ao longo do século XX, a pesquisa científica no Brasil passou por transformações em seus objetos e problemas, mas permaneceu condicionada por estruturas de poder, dependência tecnológica e restrições orçamentárias que até hoje desafiam sua autonomia e impacto social.

Em 1965, foram classificados 27 cursos de nível de mestrado e 11 de doutorado, totalizando 38 no país, entre os quais estava, ao final daquele ano, o primeiro mestrado em Educação, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Segundo Martins (2021), o início do desenvolvimento do PPG *stricto sensu* em EPT data de 1995, com o reconhecimento do Programa Tecnologia e Sociedade na Universidade Tecnológica Federal do

Paraná (UTFPR). Após 10 anos, o Programa Educação Tecnológica foi reconhecido no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) pelo Parecer CNE/CES nº 163/2005 e pela Portaria nº 2.642, de 27 de julho de 2005. Em 2007, o Programa Tecnologia e Sociedade da UTFPR passou a oferecer também o nível de doutorado, assim ampliou sua atuação. No ano seguinte, ocorreu o reconhecimento do Programa Educação Profissional em Saúde da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). Em 2013, houve o início das atividades do Programa em Educação Profissional do IFRN.

Em 2014, foi idealizado o Programa Educação Tecnológica do Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM). Após um ano, ocorreu o reconhecimento da abertura do Programa Gestão e Desenvolvimento em Educação Profissional do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS). No mesmo ano, houve também a abertura do Programa Educação Profissional e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Em 2016, a Resolução nº 161, de 16 de setembro de 2016, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, criou o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), com foco na formação do docente da Educação Profissional e Tecnológica. O ProfEPT vincula-se às instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), cuja composição engloba os 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), dois Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), o Colégio Pedro II (CPII), 24 Escolas Técnicas vinculadas às universidades federais e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), nos termos da Lei nº 11.892, com início das atividades no ano seguinte. Em 2017, houve a autorização e o reconhecimento do doutorado do Programa em Educação Profissional do IFRN pela CAPES.

Como é possível observar por meio da cronologia estabelecida nos parágrafos anteriores, a expansão do campo com a emergência do ProfEPT e a verticalização dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* resultaram na ampliação do campo científico, uma vez que são desenvolvidas linhas de pesquisa, eventos, obras acadêmicas, artigos e, obrigatoriamente, dissertações e teses, ocasionando diretamente a ampliação da produção no campo do conhecimento científico da EPT. Essa expansão pode ser vista como uma estratégia de acumulação de capital científico e de consolidação da autonomia do campo (Martins, 2021).

3 Metodologia

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa exploratória de abordagem quanti-qualitativa, uma vez que, além de quantificar as temáticas e suas relações, analisa os relacionamentos entre elas. Para tanto, utiliza-se o procedimento de pesquisa bibliográfica (Gil, 2014). Optou-se pela abordagem quanti-qualitativa por permitir não apenas a quantificação dos dados bibliométricos, mas também a análise aprofundada das relações de força e das estratégias discursivas presentes nas produções, elementos centrais à teoria do campo científico de Bourdieu (1983). A escolha do *software* IRaMuTeQ justifica-se por sua capacidade de realizar análise estatística textual, podendo, assim, ser aplicado a pesquisas na área de Ciências Humanas e Sociais. A pesquisa bibliográfica mostrou-se adequada por possibilitar o mapeamento das produções do campo científico por meio das produções acadêmicas. Para realizá-la, adotaram-se as recomendações de Gil (2014). Os parâmetros de coleta selecionados (autor, título, palavras-chave, entre outros) permitiram uma análise multidimensional da comunicação científica, atendendo aos objetivos propostos.

Com o objetivo de mensurar aspectos da produção científica, Pritchard (1969) utiliza a bibliometria para designar a aplicação de métodos matemáticos e estatísticos à análise de produções científicas, visando quantificar aspectos da produção e disseminação do conhecimento científico. De acordo com Spinak (1996, p. 143, tradução nossa), “a bibliometria estuda a organização e os setores científicos e tecnológicos a partir de fontes bibliográficas e patentes, para identificar autores, seus relacionamentos e suas tendências”. Segundo Marques (2010), os estudos bibliométricos são cada vez mais reconhecidos como fontes de informação para pesquisas, o que possibilita o mapeamento do campo científico e a identificação de agentes e instituições com maior capital simbólico.

Para subsidiar a análise bibliométrica, foi utilizado o *software* IRaMuTeQ – *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* – (Ratinaud, 2009), aplicação gratuita desenvolvida em 2009 pelo *Laboratoire d'Études et de Recherches Appliquées en Sciences Sociales da Universidade de Toulouse*, na França. Para a realização do estudo, considerou-se como fonte primária o CTD/CAPES, por se tratar de sistema obrigatório para depósito dos trabalhos produzidos nos PPGs.

Para a elaboração da pesquisa bibliométrica, foram estabelecidos os seguintes parâmetros de coleta e análise: autor, título, orientador, coorientador, instituição, programa, ano

de defesa, grau acadêmico, palavras-chave, resumos e referências. No CTD/CAPES, foram identificados oito programas de pós-graduação, cujos dados foram coletados entre 1º e 10 de abril de 2025. Foram recolhidas informações sobre trabalhos publicados no período de 2007 a 2023, totalizando 4.093 trabalhos entre teses e dissertações.

4 Análise dos indicadores bibliométricos da produção do conhecimento dos PPGs em EP

Os dados da pesquisa serão apresentados em duas subseções: dados estruturados e dados não estruturados.

4.1 Dados estruturados

O *corpus* de pesquisa compreende os oito PPGs do campo da EPT analisados, totalizando 4.093 itens, sendo 3.929 dissertações (96%) e 164 teses (4%), no período de 2007 a 2023. Consideram-se como dissertações todos os trabalhos de conclusão de cursos de mestrado acadêmico ou profissional, e, como teses, os resultados finais de cursos de doutorado. Os programas estão distribuídos nas diferentes regiões brasileiras, conforme demonstrado no Quadro 1.

Quadro 1 – Distribuição das teses e dissertações dos PPGs em EPT.

REGIÃO	PROGRAMA	INSTITUIÇÃO	TRABALHOS	TOTAL
CENTRO-OESTE	I. ProfEPT	RFEPCT	334 dissertações	334
NORDESTE	I. ProfEPT	RFEPCT	677 dissertações	817
	II. Educação Profissional	IFRN	126 dissertações	
			14 teses	
NORTE	I. ProfEPT	RFEPCT	327 dissertações	327
SUDESTE	I. ProfEPT	RFEPCT	653 dissertações	1.628
	II. Educação Profissional em Saúde	Fiocruz	251 dissertações	
	III. Educação Tecnológica	CEFET-MG	462 dissertações	
	IV. Educação Tecnológica	IF Triângulo Mineiro	110 dissertações	
	V. Gestão e	CEETPS	152	

	Desenvolvimento da Educação Profissional		dissertações	
SUL	I. ProfEPT	RFEPCT	482 dissertações	884
	II. Tecnologia e Sociedade	UTFPR	252 dissertações	
			150 teses	

Fonte: Elaboração própria (2025)

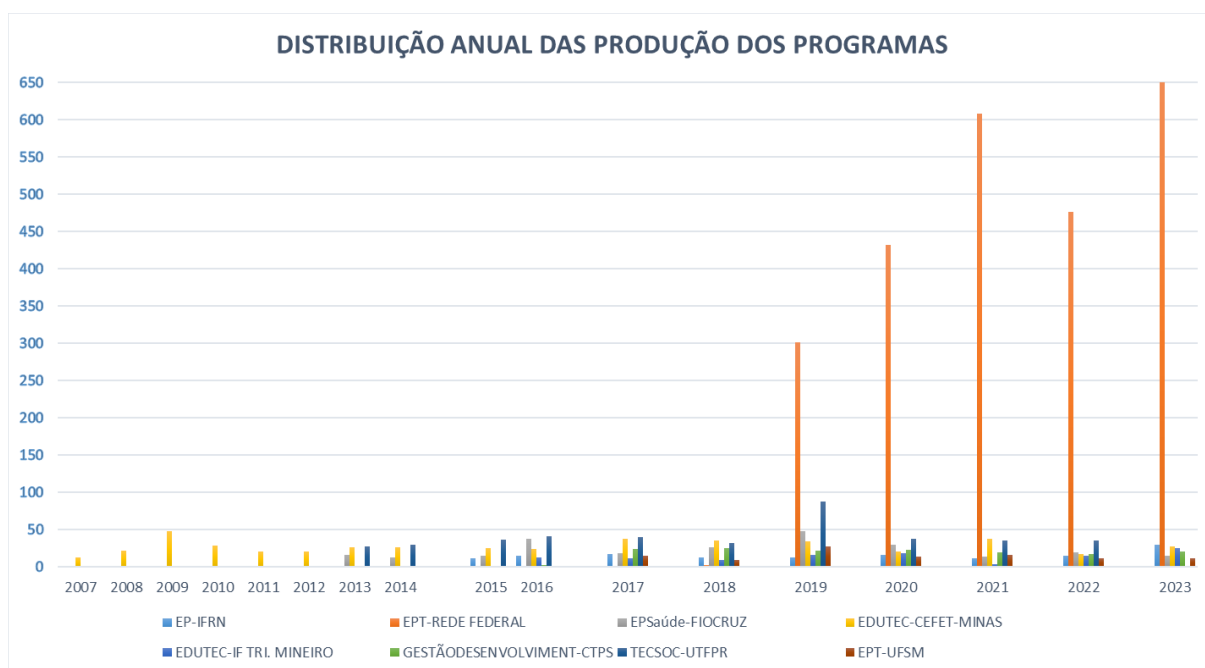
A partir do Quadro 1, é possível afirmar que há PPGs em EPT em todas as regiões do país. Um catalisador para tal fato é o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), uma vez que ele é ofertado pelas instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), distribuídas pelo território brasileiro.

Ainda com relação ao Quadro 1, observa-se que a região Sudeste detém a maior quantidade de produções, correspondendo a 40% do *corpus* analisado. Com base nos estudos de Moraes e Giroldo (2012), pode-se afirmar que, apesar da expansão dos programas de pós-graduação brasileiros ao longo dos anos, as regiões Sul e Sudeste concentram o maior número de cursos, demonstrando uma distribuição desigual do capital científico no espaço nacional. Não obstante tal assimetria, há uma intencionalidade de ajustar esse desnível, conforme previsto no Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014), cuja meta 14 prevê a expansão da pós-graduação *stricto sensu*. A fim de homogeneizar a distribuição dos PPGs no território nacional, o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2011-2020) propõe ações indutoras e incentivos para reduzir as assimetrias e auxiliar na expansão do sistema (CAPES, 2010).

Nesse contexto, foi implementado o ProfEPT, que opera na RFEPCT. Ademais, a predominância de dissertações (96%) sobre teses (4%), com exceção do programa da UTFPR, que apresentou 150 teses, sugere um estágio de expansão e maturação, característico de campos científicos em consolidação, conforme teorizado por Morosini (2020). A UTFPR, como programa mais antigo e com oferta de doutorado, posiciona-se como um agente com maior capital científico acumulado e autoridade no campo. No período estudado, a produção dos PPGs em EPT desenvolveu-se progressivamente ao longo do tempo, conforme demonstra o Gráfico 1.

De acordo com o Gráfico 1, é possível notar que os seis primeiros anos de produção em EPT foram predominado pelo CEFET-MG, único programa a contar com a publicação de dissertações. Porém, no ano de 2013, esse número foi ampliado com a colaboração da Fiocruz e da UTFPR, que registraram 16 e 27 trabalhos, respectivamente. Destaca-se, ainda, que a dimensão em rede do ProfEPT sobrepôs, em números, as produções dos demais programas, porque a capilaridade do programa expandiu a oferta e a produção em EPT no Brasil, processo que Freitas *et al.* (2017) associam à interiorização das instituições federais. Em 2017, em seu primeiro processo seletivo, foram ofertadas 401 vagas, distribuídas entre 18 instituições associadas da rede. Em 2018, houve a expansão para 36 instituições vinculadas ao Programa, com a oferta de 820 vagas. No ano seguinte, o número aumentou para 40 instituições vinculadas, com 906 vagas e, em 2020, o edital apresentou 913 vagas (Ifes, 2017a, 2017b, 2018, 2019, 2020). Como destacam Sampaio e Santos (2021), esse crescimento está intimamente ligado às políticas de expansão da Rede Federal de Educação Profissional.

Gráfico 1 – Distribuição anual das produções dos PPGs em EPT.



Fonte: Elaboração própria (2025).

O gráfico também expõe a desproporção da distribuição nacional dos PPGs em EPT, uma vez que, no período temporal de 2007 a 2014, havia apenas programas localizados nas regiões Sudeste e Sul do Brasil. A partir do Quadro 1, é possível afirmar que há PPGs em EPT em todas as regiões do país, sendo o ProfEPT um catalisador para essa expansão, pois é ofertado

nas instituições da RFEPCT distribuídas pelo território brasileiro. Conforme demonstrado no Quadro 1, as regiões Centro-Oeste e Norte possuem apenas o programa ProfEPT, e, conforme o Gráfico 1, apresentaram suas primeiras contribuições em 2019. A região Sudeste, no entanto, ainda detém a maior quantidade de produções, correspondendo a 40% do *corpus*. Com base nos estudos de Moraes e Giroldo (2012), pode-se afirmar que, apesar da expansão dos programas de pós-graduação brasileiros no decorrer dos anos, as regiões Sul e Sudeste concentram o maior número de cursos.

Pode-se afirmar que o ProfEPT é o programa que mais contribui no cenário nacional, visto que é responsável por 60,42% das publicações, atuando como um grande agente na estruturação e homogeneização do *habitus* do campo. Embora exista tal assimetria, observa-se a intencionalidade de ajustar tal desnível, conforme o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado a partir da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, cuja meta 14 prevê a expansão da pós-graduação brasileira. A fim de homogeneizar a distribuição dos PPGs no solo nacional, o Plano Nacional de Pós-Graduação (2011-2020) apresenta ações indutoras de fundos para reduzir as assimetrias e auxiliar na expansão do sistema de pós-graduação. Com essa expectativa, é implementado o ProfEPT, que opera no âmbito da RFEPCT. Para além disso, a predominância de dissertações (96%) em relação a teses (4%), com exceção do programa da UTFPR (150 teses), sugere um estágio de expansão característico de campos em consolidação, conforme teorizado por Morosini (2020). No período estudado, as produções dos PPGs em EPT desenvolveu-se ao decorrer do tempo, como demonstra o Gráfico 1.

4.2 Dados não estruturados

Para a identificação do domínio, foi realizada uma análise lexicográfica clássica por meio da identificação e quantificação de palavras e de suas frequências. Segundo Camargo e Justo (2013), essa estratégia proporciona a redução das palavras com base em suas raízes e permite a identificação de formas ativas e suplementares. Dessa forma, a partir dos dados não estruturados, o IRaMuTeQ apresentou o seguinte resultado: o corpus geral foi constituído por 65 textos, separados em 620 segmentos de texto (ST), com o aproveitamento de 11.181 STs (78,39%), dentre os quais emergiram 3.162 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos). Inicialmente, para a representação do *corpus*, é apresentada a nuvem de palavras, representação

e Ramos (2011) para superar desafios estruturais. A presença de “interdisciplinaridade” (45) e “aprendizagem” (44) sublinha ainda a busca por abordagens pedagógicas inovadoras nesse contexto.

Tal dispersão pode ser explicada pela Lei de Zipf, que determina o princípio do menor esforço. Assim, um termo será mais utilizado muitas vezes, enquanto outros serão cada vez menos usados (Zipf, 1949). Desta forma, uma vez que a pesquisa lida com teses e dissertações de PPGs em EPT, os termos mais recorrentes estão estreitamente relacionados ao termo “Educação Profissional e Tecnológica”, visto que os programas apresentam como principal objetivo estudar essa temática central, seguidos de termos que os circundam, como currículo, educação, educação a distância, entre outros. Essa distribuição reflete a estrutura do campo, com um núcleo central de consenso e uma periferia de temas em disputa ou menos valorizados.

Além dessa demonstração, realizou-se a Classificação Hierárquica Descendente (CHD) a partir do processamento das unidades textuais, procedimento que associa as palavras e as agrupa em classes. Para Reinert (1990), a CHD monta um conjunto de textos centrado em um tema, correlacionando-os e formando um esquema hierárquico das classes de palavras. A Figura 2 apresenta um dendrograma com as classes, a porcentagem das unidades textuais em cada classe e palavras com maior qui-quadrado (χ^2).

Figura 2 – Detalhamentos do dendrograma.

Corpus do texto								
3.162 – ST – Aproveitamento de 71,52%								
Subcorpus A da Saúde					Subcorpus B da EPT			
Classe 1 “Saúde” Ponto de Partida: 194/486 (39,9%) ST			Classe 2 “Ensino” Ponto de Partida: 105/486 (21,60%) ST			Classe 3 “Educação” Ponto de Partida: 187/486 (38,48%) ST		
Palavra	F	X ²	Palavra	F	X ²	Palavra	F	X ²
Saúde	42	69,19	Educação profissional	48,62	48,62	Educação Profissional e Tecnológica	68,22	171,45
Tecnologia	72	54,28	Currículo integrado	39,19	39,19	Ensino médio integrado	71,33	92,37
Formação profissional em saúde	28	39,56	Práticas pedagógicas	30,96	32,16	Produto educacional	85,29	73,20
Educação	82	28,23	Currículo	29,84	30,96	Metodologias ativas		25,07
Paraná	18	27,33	Formação humana	28,19 9	29,84	Gamificação	88,89	20,06

			integral					
Educação a distância	48	21,33	Saberes docentes	27,11	27,12	Sequencia didática	72,22	18,70
Agente comunitário em saúde	14	21,69	Cultura escolar	25,77	25,77	Mundo do trabalho	71,43	13,62

Fonte: Elaboração própria (2025).

Com base na análise da Figura 2, que apresenta um aproveitamento significativo de 71,52% do *corpus* textual, é possível identificar uma estrutura temática complexa no campo da EPT, que pode ser compreendida à luz de referenciais teóricos fundamentais. A organização lexical observada segue o princípio de Zipf (1949), em que a frequência das palavras se distribui de forma a revelar os núcleos de sentido dominantes, enquanto a análise de citação implícita nos dados remete às leis bibliométricas de Pritchard (1969) e Spinak (1996) acerca da concentração temática.

Sob a ótica dos conceitos de Bourdieu (1983), as três classes identificadas, que são “Saúde” (39,9%), “Ensino” (21,6%) e “Educação” (38,48%), representam subespaços de disputa simbólica dentro do campo da EPT. A primeira classe, centrada na “Saúde”, evidencia um processo de especialização e acumulação de capital específico por agentes dominantes desse subcampo discursivo, particularmente instituições como a Fiocruz. A significância estatística de termos como “formação profissional em saúde” ($\chi^2=39,56$) e “agente comunitário de saúde” ($\chi^2=21,69$) demonstra a consolidação de um *habitus* específico neste subcampo.

A classe “Ensino”, por sua vez, revela a luta pela legitimação pedagógica no campo, com termos como “currículo integrado” ($\chi^2=39,19$) e “formação humana integral” ($\chi^2=29,84$) representando capitais simbólicos valorizados nesta vertente. Esta configuração reflete a distribuição assimétrica de capital cultural identificada por Bourdieu (1983), em que diferentes agentes disputam a definição dos princípios legítimos de formação profissional.

A classe “Educação”, nuclear com 38,48% do *corpus*, concentra o maior volume de capital simbólico e científico do campo, funcionando como seu epicentro discursivo. A notável significância de “Educação Profissional e Tecnológica” ($\chi^2=171,45$) e “ensino médio integrado” ($\chi^2=92,37$) segue o princípio de concentração temática de Pritchard (1969), enquanto a presença de “produto educacional” ($\chi^2=73,20$) reflete a materialização do capital simbólico em objetos concretos, conforme define Bourdieu (1983) e Spinak (1996) quantifica.

Essa estrutura tripartite revela um campo em estágio de consolidação, no qual se evidencia tanto a especialização temática quanto a concentração de capital simbólico em seu núcleo central. Tal configuração expressa a complexidade e a maturidade do campo da EPT no Brasil, reforçadas pela consistência da produção científica desse campo, que contempla dimensões técnicas e pedagógicas.

5 Considerações finais

Este trabalho teve como objetivo analisar a constituição do campo científico da EPT no Brasil a partir da produção científica de teses e dissertações dos PPGs em EPT, fundamentando-se no referencial teórico de Bourdieu (1983) e nos princípios bibliométricos de Zipf (1949), Pritchard (1969) e Spinak (1996). Para tanto, procedeu-se ao mapeamento dos programas da área, à quantificação da produção por instituição e período temporal, bem como à identificação das temáticas predominantes e de suas inter-relações, analisadas à luz das categorias de campo, *habitus*, capital cultural e disputas simbólicas.

A análise de 4.093 trabalhos, sendo 3.929 dissertações e 164 teses, distribuídos entre oito programas, evidenciou que o campo científico da EPT constitui um espaço social hierarquizado (Bourdieu, 1983), caracterizado por disputas em torno da acumulação de capital científico e da imposição de visões legítimas sobre a Educação Profissional. Nesse contexto, identificaram-se três áreas temáticas centrais que estruturam o campo: “Educação”, “Ensino” e “Saúde”. Essas áreas refletem tanto interesses cognitivos quanto estratégias de distinção e lutas pela consagração de determinados objetos de estudo.

Os resultados revelam a predominância de produções vinculadas a temas como “educação”, “Educação Profissional e Tecnológica”, “formação docente”, “educação a distância”, “educação profissional para agentes de saúde” e “tecnologias aplicadas à educação”. Essa concentração temática expressa a estrutura do *habitus* do campo, no qual agentes e instituições compartilham disposições comuns, como a valorização da integração entre educação e trabalho, ao mesmo tempo em que disputam a hierarquização das prioridades de pesquisa. Constatou-se, ainda, que as temáticas exibem interconexões significativas, como a associação entre “educação profissional” e “cursos”, indicando redes de influência e alianças simbólicas entre subáreas.

Conclui-se que, embora segmentado pelas três áreas temáticas centrais, o campo da EPT é configurado como um espaço autônomo, ainda que permeado por conflitos de legitimação. Essa autonomia é reforçada pela relativa homogeneidade das pesquisas e pela partilha de um *habitus* comum entre os pesquisadores. Entretanto, a estrutura hierárquica do campo permanece marcada por disputas pela dominância temática e metodológica, nas quais diferentes programas e instituições concorrem pela acumulação de capital simbólico e autoridade científica.

A expansão e a verticalização dos PPGs em EPT, notadamente por meio de iniciativas como o ProfEPT, têm fortalecido a constituição do campo, ampliando sua capilaridade e consolidação institucional. Em 2021, a oferta de aproximadamente 900 vagas em todo o território nacional refletiu não apenas o seu crescimento quantitativo, mas também a institucionalização de um mercado de bens simbólicos específico da EPT. Contudo, esse crescimento introduz novas tensões e assimetrias, como a polarização regional e institucional, que exigem atenção em estudos futuros, sobretudo no que se refere às estratégias de reprodução e às desigualdades na distribuição de capital científico entre as regiões do país.

Por fim, ao mobilizar os princípios bibliométricos de Zipf (1949), ao evidenciar a regularidade na frequência dos descritores e a concentração temática em poucos termos recorrentes, de Pritchard (1969), ao quantificar a produção e demonstrar padrões de crescimento e dispersão, de Spinak (1996), e ao destacar o caráter relacional das citações e das redes de influência, esta pesquisa afirma que o campo da EPT apresenta-se como um espaço em consolidação, cuja maturidade se expressa tanto na consistência de sua produção científica quanto nas disputas simbólicas que estruturam sua dinâmica interna.

Referências

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. **GT09 - Trabalho e Educação**. Rio de Janeiro: ANPEd, [20--?]. Disponível em: <https://legado.anped.org.br/grupos-de-trabalho/gt09-trabalho-e-educa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 20 out. 2024.

BALBACHEVSKY, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. In: BROCK, Colin; SCHWARTZMAN, Simon (ed.). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 276-304.

BERGAMO, Geraldo Antônio; BERNARDES, Marisa Rezende. Produção de conhecimento. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 94, p. 179-198, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000100009>.

BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (org.). **Pierre Bourdieu: Sociologia**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155. (Grandes cientistas sociais, 39)

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 977/65, aprovado em 3 de dezembro de 1965**. Definição dos cursos de pós-graduação. Brasília, DF: CFE, 1965. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/parecer-cesu-977-1965-pdf>. Acesso em: 16 out. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 16 out. 2026.

CAMARGO, Brígido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas em Psicologia**, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013. DOI: <https://doi.org/10.9788/TP2013.2-16>.

CIAVATTA, Maria. A historicidade da pesquisa em Educação Profissional: questões teórico-metodológicas. In: CIAVATTA, Maria (org.). **O trabalho docente e os caminhos do conhecimento: a historicidade da Educação Profissional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015. p. 32-53.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Retratos da Escola**, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v5i8.45>.

COLÓQUIO NACIONAL A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, 8.; COLÓQUIO INTERNACIONAL A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, 5., 2025, Natal. **Anais [...]: PNE (2026-2036): entre o “pessimismo da razão” e o “otimismo da vontade”**. Natal: IFRN, 2025. DOI: <https://doi.org/10.29327/9786527218524>. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/coloquio-nacional-internacional-producao-conhecimento-educacao-profissional/>. Acesso em: 16 out. 2026.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (Brasil). **Catálogo de teses e dissertações da CAPES**. Brasília, DF: CAPES, [20--?]. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: 20 out. 2024.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (Brasil). **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020**. Brasília, DF: CAPES, 2010. 2 v. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/plano-nacional-de-pos-graduacao-pnpg/plano-nacional-de-pos-graduacao-pnpg-2011-2020>. Acesso em: 10 jan. 2024.

FARIA, Leandro Innocentini Lopes de; GREGOLIN, José Ângelo Rodrigues; HOFFMANN, Wanda Aparecida Machado; QUONIAM, Luc. Análise da produção científica a partir de publicações em periódicos especializados. *In: FUNDAÇÃO DE AMPARO À PESQUISA DO ESTADO DE SÃO PAULO. Indicadores de ciência, tecnologia e inovação em São Paulo 2010*. São Paulo: FAPESP, 2011. v. 1, cap. 4, p. 4-1–4-71. Disponível em: <https://fapesp.br/indicadores/2010/volume1/cap4.pdf>. Acesso em: 16 out. 2026.

FREITAS, Rony Cláudio de Oliveira *et al.* O mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional: considerações preliminares. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 1, n. 1, p. 74-89, 2017. DOI: <https://doi.org/10.36524/ept.v1i1.359>.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1129-1152, out. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300023>.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Processo seletivo do curso de mestrado profissional em educação profissional e tecnológica ofertado em rede nacional**: turma 2017. Vitória: ProfEPT, 2017a. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/selecao/001-2017>. Acesso em: 6 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Processo seletivo do curso de mestrado profissional em educação profissional e tecnológica**: oferta de turma especial. Vitória: ProfEPT, 2017b. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/selecao/002-2017>. Acesso em: 6 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Processo seletivo do curso de mestrado profissional em educação profissional e tecnológica em rede nacional**: turma 2018. Vitória: ProfEPT, 2018. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/selecao/edital2018-001>. Acesso em: 6 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Processo seletivo do curso de mestrado profissional em educação profissional e tecnológica em rede nacional**: turma 2019. Vitória: ProfEPT, 2019. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/selecao/16409-edital2019>. Acesso em: 6 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Processo seletivo do curso de mestrado profissional em educação profissional e tecnológica em rede nacional**: turma 2020. Vitória: ProfEPT, 2020. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/selecao/16426-edital20>. Acesso em: 6 ago. 2021.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARQUES, Andrielle de A. A bibliometria: reflexões para comunicação científica na Ciência da Comunicação e Ciência da Informação. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO*, 33., 2010, Caxias do Sul. **Anais [...]**. [S. l.]: Intercom, 2010. p. 1-10. Disponível em:

<https://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2010/resumos/r5-2437-1.pdf>. Acesso em: 16 out. 2026.

MARTINS, Jéssica Souza. **A constituição do campo científico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (2008-2019)**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2021. Disponível em: https://portal.ifrn.edu.br/documents/13270/2021_J%C3%A9ssica_Souza_Martins.pdf. Acesso em: 16 out. 2026.

MEADOWS, Arthur Jack. **A comunicação científica**. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 1999.

MEDEIROS NETA, Olívia Moraes de. A configuração do campo da Educação Profissional no Brasil. **Holos**, v. 6, p. 50-57, 2016. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2016.4947>.

MEDEIROS NETA, Olívia Moraes de; CIAVATTA, Maria. **Fontes para a história da educação profissional**: Boletim da CBAI. João Pessoa: Ideia, 2020.

MENZEL, Herbert; SOMERS, Robert; GLASER, William A. **The flow of information among scientists**: problems, opportunities, and research questions. [New York]: Columbia University, Bureau of Applied Social Research, 1958.

MORAES, Maria Helena Machado de; GIROLDO, Danilo. Distribuição geográfica da pós-graduação: estudo de indicadores. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais [...]**. [S. l.: s. n.], 2012. p. 1-7. Disponível em: <https://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/download/1989/745>. Acesso em: 16 out. 2026.

MOROSINI, Marília. **Maturidade institucional e excelência acadêmica**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2020.

PRITCHARD, Alan. Statistical bibliography or bibliometrics? **Journal of Documentation**, v. 25, n. 4, p. 348-349, 1969.

RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado**. [2008?]. Versão ampliada de texto apresentado em seminário realizado em Natal e Mossoró, em agosto de 2007, com incorporação de debates de seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará, em 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: 16 out. 2026.

RATINAUD, Pierre. **IRaMuTeQ**: Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires. 2009. Programa de computador. Disponível em: <http://www.iramuteq.org/>. Acesso em: 20 out. 2020.

REINERT, Max. Alceste une méthodologie d'analyse des données textuelles et une application: Aurelia de Gerard de Nerval. **Bulletin de Méthodologie Sociologique**, v. 26, n. 1, p. 24-54, 1990. DOI: <https://doi.org/10.1177/075910639002600103>.

SAMPAIO, H.; SANTOS, T. **Políticas públicas e produção do conhecimento**. Brasília, DF: Liber Livro, 2021.

SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO IFSUL, 2., 2019, Charqueadas. **Anais [...]:** desafios e perspectivas atuais. Charqueadas: IFSul, 2019. DOI: <https://doi.org/10.29327/110266>. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/2seminarionacionaldeept/>. Acesso em: 16 out. 2026.

SPINAK, Ernesto. **Diccionario enciclopédico de bibliometría, cienciometría e informetría**. Caracas: Unesco, 1996.

ZIPF, George K. **Human behavior and the principle of least effort**. Cambridge, Mass.: Addison-Wesley, 1949.