

Aurum
EDITORA

RELATOS DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



DARIELI LIMA RAMOS
FERNANDO GUILHERME KAEHLER GUARDA
GRACIELLE ALMEIDA DE AGUIAR
JOELSON LOPES DA PAIXÃO
KARLA MARQUES DA ROCHA
MARILIA GOMES CEOLIN
THIAGO CATTANI NAIDON

Aurum
EDITORA

RELATOS DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



DARIELI LIMA RAMOS
FERNANDO GUILHERME KAEHLER GUARDA
GRACIELLE ALMEIDA DE AGUIAR
JOELSON LOPES DA PAIXÃO
KARLA MARQUES DA ROCHA
MARILIA GOMES CEOLIN
THIAGO CATTANI NAIDON

AURUM EDITORA LTDA - 2025
Curitiba – Paraná - Brasil

EDITOR CHEFE

Lucas Gabriel Vieira Ewers

ORGANIZADORES DO LIVRO

Darcieli Lima Ramos

Fernando Guilherme Kaehler Guarda

Gracielle Almeida de Aguiar

Joelson Lopes da Paixão

Karla Marques da Rocha

Marília Gomes Ceolin

Thiago Cattani Naidon

Copyright © Aurum Editora Ltda

Texto Copyright © 2025 Os Autores

Edição Copyright © 2025 Aurum Editora
Ltda

EDIÇÃO DE TEXTO

Stefanie Vitoria Garcia de Bastos



Este trabalho está licenciado sob uma
licença Creative Commons Attribution-
NonCommercial-NoDerivatives
4.0 International License.

EDIÇÃO DE ARTE

Aurum Editora Ltda

IMAGENS DA CAPA

Canva Pro, Freepik Pro

BIBLIOTECÁRIA

Eliete Marques da Silva

ÁREA DE CONHECIMENTO

Ciência da Educação

A responsabilidade pelo conteúdo, precisão e veracidade dos dados apresentados neste texto é inteiramente do autor, não refletindo necessariamente a posição oficial da Editora. O trabalho pode ser baixado e compartilhado, desde que o crédito seja dado ao autor, mas não é permitida a modificação do conteúdo de qualquer forma ou seu uso para fins comerciais.

A Aurum Editora se compromete a manter a integridade editorial em todas as fases do processo de publicação, prevenindo plágio, dados ou resultados fraudulentos, e assegurando que interesses financeiros não afetem os padrões éticos da publicação. Qualquer suspeita de má conduta científica será verificada com atenção aos princípios éticos e acadêmicos. Todos os manuscritos passaram por uma avaliação cega por pares, realizada pelos membros do Conselho Editorial, e foram aprovados para publicação com base em critérios de imparcialidade e objetividade acadêmica.

CORPO EDITORIAL

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos - Doutor em Letras pela Universidade Federal da Paraíba

Adriano Rosa da Silva - Mestre em História Social pela Universidade Federal Fluminense

Alessandro Sathler Leal da Silva - Doutor em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Alex Lourenço dos Santos - Doutorando em Geografia pela Universidade Federal de Catalão

Alisson Vinicius Skroch de Araujo - Editor Independente - Graduado em Criminologia pelo Centro Universitário Curitiba

Alline Aparecida Pereira - Doutora em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense

Allysson Barbosa Fernandes - Mestre em Comunicação, Linguagens e Cultura pela Universidade da Amazônia

Ayla de Jesus Moura - Mestra em Educação Física pela Universidade Federal do Vale do São Francisco

Blue Mariro - Doutorando em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Camila Aparecida da Silva Albach - Doutoranda em Ciências Sociais Aplicadas pela Universidade Estadual de Ponta Grossa

Carina Mandler Schmidmeier - Mestranda em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Carolline Nunes Lopes - Mestra em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro

Cristiane Sousa Santos - Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Feira de Santana

Dandara Christine Alves de Amorim - Doutoranda em Direito pela Universidade do Oeste de Santa Catarina

Daniel da Rocha Silva - Mestre em Letras pela Universidade Federal de Sergipe

Daniel Rodrigues de Lima - Mestre em História pela Universidade Federal do Amazonas.

Edson Campos Furtado - Doutor em Psicologia - Área de Concentração: Estudos da Subjetividade pela Universidade Federal Fluminense, UFF, Brasil.

Elane da Silva Barbosa - Doutora em Educação pela Universidade Estadual do Ceará

Fabio José Antonio da Silva - Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Londrina.

Fabricio do Nascimento Moreira - Doutorando em Administração pela Universidade Federal do Rio de Janeiro

Felipe Antônio da Silva - Graduado em Direito pelo Centro Universitário Unihorizontes

Felipe Martins Sousa - Mestrando em Ciência e Tecnologia Ambiental pela Universidade Federal do Maranhão, UFMA, Brasil.

Francisco Welton Machado - Editor Independente - Graduado em Geografia pela Universidade Estadual do Piauí

Gabriela da Silva Dezidério - Doutoranda em Sociologia pela Universidade Federal Fluminense

Gabriella de Moraes - Doutora em Direito pela Universidade Federal de Minas Gerais

Gleyson Martins Magalhães Reymão - Mestre Profissional em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para a Inovação pelo Instituto Federal do Pará

Gustavo Boni Minetto - Mestrando em Educação, Linguagens e Tecnologia pela Universidade Estadual de Goiás

Hygor Chaves da Silva - Doutorando em Ciência dos Materiais pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS, Brasil.

Ítalo Rosário de Freitas - Doutorando em Biologia e Biotecnologia de Microrganismos pela Universidade Estadual de Santa Cruz

Itamar Victor de Lima Costa - Mestre em Desenvolvimento de Processos Ambientais pela Universidade Católica de Pernambuco

João Vitor Silva Almeida - Graduado em Gestão de Cooperativas pela Universidade Federal do Tocantins

José Bruno Martins Leão - Doutor em Sistema Constitucional de Garantia de Direitos pela Instituição Toledo de Ensino

José Cláudio da Silva Júnior - Mestrando em Ciências da Saúde pela Universidade de Pernambuco

José Leonardo Diniz de Melo Santos - Mestre em Educação, Culturas e Identidades pela Universidade Federal Rural de Pernambuco

José Marciel Araújo Porcino - Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba, UFPB, Brasil.

José Neto de Oliveira Felipe - Doutorando em Ensino de Ciências Exatas - PPGECE - Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES, UNIVATES, Brasil.

Júlio Panzera Gonçalves - Doutor em Ciências pela Universidade Federal de Minas Gerais

Luan Brenner da Costa - Editor Independente - Graduado em Enfermagem pela Fundação Herminio Ometto

Lucas Matheus Araujo Bicalho - Mestrando em Historia pela Universidade Estadual de Montes Claros, UNIMONTES, Brasil.

Lucas Pereira Gandra - Doutor em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Luciano Victor da Silva Santos - Mestrando em Hotelaria e Turismo pela Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, Brasil.

Luís Paulo Souza e Souza - Doutor em Saúde Pública pela Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, Brasil.

Luzia Eleonora Rohr Balaj - Doutoranda em Música pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Magno Fernando Almeida Nazaré - Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão

Maickon Willian de Freitas - Mestre em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

Maikon Luiz Mirkoski - Mestre Profissional em Matemática em Rede Nacional pela Universidade Estadual de Ponta Grossa

Mailson Moreira dos Santos Gama - Doutorando em História pela Universidade Federal de Minas Gerais

Marcela da Silva Melo - Mestre em Avaliação de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Ceará

Marcos Scarpioni - Doutorando em Ciência da Religião pela Universidade Federal de Juiz de Fora

Marilha da Silva Bastos - Mestranda em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará

Mario Marcos Lopes - Doutorando em Educação pela Universidade Federal de São Carlos

Mateus Henrique Dias Guimarães - Mestre em Enfermagem na Atenção Primária à Saúde pela Universidade do Estado de Santa Catarina

Mirna Liz da Cruz - Editora Independente - Graduada em Odontologia pela Universidade Federal de Goiás

Newton Ataíde Meira - Mestrando em Desenvolvimento Social pela Universidade Estadual de Montes Claros

Osorio Vieira Borges Junior - Doutorando em História pela Universidade Federal de Minas Gerais

Pedro Carlos Refkalefsky Loureiro - Doutorando em Comunicação, Cultura e Amazônia pela Universidade Federal do Pará, UFPA, Brasil.

Plinio da Silva Andrade - Mestrando em Ciências da Educação pela Universidade Leonardo Da Vinci

Priscila da Silva de Souza Bertotti - Editora Independente - Graduada em Biomedicina pelo Centro Universitário UniOpet

Rafael José Kraisch - Doutorando em Neurociências pela Universidade Federal de Santa Catarina

Rita de Cássia de Almeida Rezende - Doutoranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília

Rodrigo de Souza Pain - Doutor em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Rodrigo Oliveira Miranda - Doutor em Administração de Empresas pela Universidade de Fortaleza

Rogério de Melo Grillo - Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas

Ryan Dutra Rodrigues - Editor Independente - Graduado em Psicologia pelo Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas

Salatíel Elias de Oliveira - Doutor em Apostilamento de Reconhecimento de Título pela Universidade do Oeste Paulista

Sebastião Lacerda de Lima Filho - Doutorando em Medicina Translacional pela Universidade Federal do Ceará

Silvio de Almeida Junior - Doutor em Promoção de Saúde pela Universidade de Franca

Swelen Freitas Gabarron Peralta - Doutoranda em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná

Talita Benedcta Santos Künast - Doutoranda em Biodiversidade e Biotecnologia pela Universidade Federal de Mato Grosso

Tályta Carine da Silva Saraiva - Mestra em Agronomia pela Universidade Federal do Piauí

Thiago Giordano de Souza Siqueira - Doutor em Ciência da Informação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

Thiago Silva Prado - Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Maringá

Valquíria Velasco - Doutora em História Comparada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ, Brasil.

Victor José Gumba Quibutamene - Mestrando em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande, FURG, Brasil.

Vinicius Valim Pereira - Doutor em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá, UEM, Brasil.

Wilson Moura - Doutor em Psicologia pela Christian Business School

Yohans de Oliveira Esteves - Doutor em Psicologia pela Universidade Salgado de Oliveira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Relatos de estágio na educação profissional e
tecnológica [livro eletrônico] / [organização
Darcieli Lima Ramos...[et al.]]. --
Curitiba, PR : Aurum Editora, 2026.
PDF

Vários autores.

Outros organizadores: Fernando Guilherme Kaehler
Guarda, Gracielle Almeida de Aguiar, Joelson Lopes
da Paixão, Karla Marques da Rocha, Marília Gomes
Ceolin, Thiago Cattani Naidon.

Bibliografia.

ISBN 978-65-83849-61-8

1. Educação profissional e tecnológica 2. Estágio
(Educação) - Brasil 3. Relatos I. Ramos, Darcieli
Lima. II. Guarda, Fernando Guilherme Kaehler.
III. Aguiar, Gracielle Almeida de. IV. Paixão,
Joelson Lopes da. V. Rocha, Karla Marques da.
VI. Ceolin, Marília Gomes. VII. Naidon, Thiago
Cattani.

26-335048.0

CDD-370.71

Índices para catálogo sistemático:

1. Formação docente : Educação 370.71

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

DOI: 10.63330/livroautoral362026-

Aurum Editora Ltda

CNPJ: 589029480001-12

contato@aurumeditora.com

(41) 98792-9544

Curitiba - Paraná

ORGANIZADORES



Darcieli Lima Ramos

Doutora em Nanociências (UFN). Mestra em Ciências da Saúde (UFSM). Especialista em Saúde da Família (UnB). Residência Multiprofissional em Saúde Pública (UFSM). Bacharela em Educação Física (UFSM). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Técnica em Necropsia (UFSM). Tutora (UNOPAR). Professora PEG-EaD (UFSM).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9740975912824058>

E-mail: darcielilimaramos@gmail.com



Fernando Guilherme Kaehler Guarda

Doutor em Engenharia Elétrica (UFSM). Mestrado em Engenharia Elétrica (UFSM). Bacharel em Engenharia Elétrica (UFSM). Licenciado em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Professor PEG-EaD (UFSM).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3425190645010192>

E-mail: fernando.guarda@ufsm.br



Gracielle Almeida de Aguiar

Mestranda em Psicologia (UFSM). Bacharela em Psicologia (FISMA). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4034786682126010>

E-mail: gracielleaguiar5@gmail.com



Joelson Lopes da Paixão

Doutorando em Engenharia Elétrica (UFSM). Mestre em Engenharia Elétrica. Especialista em Educação e em áreas relacionadas à Engenharia Elétrica. Bacharel em Engenharia Elétrica. Licenciado em Matemática, Física, Pedagogia e em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Pesquisador na UFSM.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6907289379766915>

E-mail: joelson.paixao@hotmail.com



Karla Marques da Rocha

Doutora em Informática na Educação (UFRGS). Mestra em Educação (UFN). Licenciada em Geografia (UFN). Licenciada em Educação Física (UFSM). Professora do Centro de Educação no PPGTER, PEG presencial e EAD (UFSM).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3301494042964760>

E-mail: karlamarquesdarocha@gmail.com



Marilia Gomes Ceolin: Mestra em Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo (UFSM). Especialista em Gerenciamento na Construção Civil (UFN). Bacharela em Arquitetura e Urbanismo (UFN). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Servidora Pública na Prefeitura de Cruz Alta-RS.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0430293100907639>

E-mail: mariliaceolin.arq@gmail.com



Thiago Cattani Naidon

Doutor em Engenharia Elétrica (UFSM). Mestre em Engenharia Elétrica (UFSM). Bacharel em Engenharia Elétrica (UFSM). Licenciado em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Professor PEG-EaD (UFSM).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2880733901713862>

E-mail: thiagonaidon@ctism.ufsm.br

AUTORES

Bruna Gabriela Huth Teixeira

Mestra em Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo (UFSM). Bacharela em Arquitetura e Urbanismo (UFSM). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7116336119043911>

E-mail: brunaghuth@gmail.com

Cassia Engres Mocelin Ceolin

Doutora em Serviço Social (PUCRS). Mestra em Extensão Rural (UFSM). Bacharela em Serviço Social (UNICRUZ). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Assistente Social na Subdivisão de Ações Afirmativas Sociais, Étnico-Raciais e Indígenas da Coordenadoria de Ações Educacionais (CAED) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0300859393171340>

E-mail: cassia.mocelin@gmail.com

Débora Fernanda Dutra Souto Mendonça

Mestra em Ciências da Saúde e da Vida (UFN). Especialista em Educação a Distância, Gestão e Tutoria (UNIASSELVI). Especialista em Docência no Ensino Superior (UNIASSELVI). Especialista em Auditoria em Serviços de Saúde (UNIC). Bacharela em Ciências Biológicas (UNIASSELVI). Tecnóloga em Radiologia (UNIC). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Técnica em Radiologia Médica (FISMA). Técnica Administrativa em Educação no Setor de Radioterapia do HUSM-UFSM. Colaboradora da Escola Técnica Albert Einstein-SEG Santa Maria.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9673921508349725>

E-mail: deborafsouto@gmail.com

Fabiana Martini Bicca

Tecnóloga em Design de Interiores. Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5136746114144504>

E-mail: fabianabicca2@gmail.com

Gracielle Almeida de Aguiar

Mestranda em Psicologia (UFSM). Bacharela em Psicologia (FISMA). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4034786682126010>

E-mail: gracielleaguiar5@gmail.com

Giulia dos Santos Goulart

Doutoranda em Enfermagem (UFSM). Mestra em Enfermagem (UFSM). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Bacharela em Enfermagem pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI Santiago).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1809594904252240>

E-mail: giuliagoulart@outlook.com

Joelson Lopes da Paixão

Doutorando em Engenharia Elétrica (UFSM). Mestre em Engenharia Elétrica. Especialista em Educação e em áreas relacionadas à Engenharia Elétrica. Bacharel em Engenharia Elétrica. Licenciado em Matemática, Física, Pedagogia e em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Pesquisador na UFSM.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6907289379766915>

E-mail: joelson.paixao@hotmail.com

Juliana Mulinari

Especialista em Direito da Criança e do Adolescente (FMP). Bacharela em Ciências Jurídicas e Sociais - Direito (UNISINOS). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Servidora do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7161488841743536>

E-mail: julimuli@hotmail.com

Luana Valkiria de Freitas Marques Vieira

Especialista em Docência para Educação Profissional e Tecnológica (IFES). Tecnóloga em Gestão de Recursos Humanos (Anhanguera Uniderp). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5948266380135749>

E-mail: valkiria.vieira@acad.ufsm.br

Marcos André Nonaka

Especialista em Matemática, Suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho (UFPI). Bacharel em Controladoria e Finanças (UFMG). Licenciado em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Professor Mediador (UnAC - IFES). Analista de Tecnologia da Informação na Empresa de Tecnologia e Informações da Previdência - Dataprev.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2350158052453810>

E-mail: marcos.nonaka@outlook.com

Marilia Gomes Ceolin

Mestra em Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo (UFSM). Especialista em Gerenciamento na Construção Civil (UFN). Bacharela em Arquitetura e Urbanismo (UFN). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Servidora Pública na Prefeitura de Cruz Alta-RS.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0430293100907639>

E-mail: mariliaceolin.arq@gmail.com

Roselene Piringer

Especialista em Gestão Ambiental e Desenvolvimento Sustentável (UNINTER). Especialista em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica (IFSUL). Bacharela em Ciências Contábeis (URI). Tecnóloga em Design de Moda (UNINTER). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4190282261982664>

E-mail: rose.piringer@hotmail.com

Rosieide Andrade Marques

Especialista em Auditoria, Perícia e Licenciamento Ambiental (FUNIP). Graduanda em Engenharia Ambiental (UNICSUL). Tecnóloga em Gestão Ambiental (UNINTER). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Técnica em Meio Ambiente (IFSUL). Policial Militar da Brigada Militar do Estado do Rio Grande do Sul. Professora.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5802311811053778>

E-mail: rosieideandrade@gmail.com

Sandra Beatriz Aires dos Santos

Mestra em Gerontologia (UFSM). Especialista em Reabilitação Físico-Motora (UFSM). Bacharela em Fisioterapia (UFN). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9999305415699688>

E-mail: sandra_aires1@hotmail.com

PREFÁCIO

O processo de formação docente é, por essência, uma travessia entre saberes. Saberes teóricos, saberes práticos, saberes da experiência. É na articulação sensível e crítica entre esses universos que se constrói a identidade do educador, especialmente na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), onde a relação entre educação e trabalho ganha contornos tão urgentes e complexos.

Esta obra, que agora chega às suas mãos, é fruto de uma dessas travessias. Ela reúne as vozes de profissionais — engenheiros, tecnólogos, bacharéis das mais diversas áreas — que, movidos pelo desejo de ensinar, ingressaram no Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Aqui, eles não apenas adquiriram fundamentos pedagógicos, mas foram desafiados a transitar pelo território mais decisivo da formação: a sala de aula real.

Os relatos que compõem esta coletânea são mais do que memórias de estágio; são testemunhos de um *rito de passagem*. Em cada capítulo, percebemos a transformação do especialista em sua área — seja ela a Administração, a Contabilidade, a Eletrotécnica ou o Serviço Social — em um professor em construção. Esse movimento não é trivial. Exige desaprender posturas individualistas, traduzir linguagens técnicas em diálogos acessíveis e, sobretudo, aprender a escutar os estudantes da EPT, muitos deles trabalhadores que conciliam a lida diária com a busca por qualificação.

O estágio supervisionado, eixo central dessas narrativas, revela-se, portanto, como espaço privilegiado de tensão e criação. Tensão entre o ideal planejado e o real encontrado; criação de estratégias, vínculos e significados. Os autores nos mostram que a docência na educação técnica vai muito além da transmissão de conteúdos procedimentais. Ela envolve mediação cultural, compromisso ético, sensibilidade para acolher trajetórias de vida diversas e a coragem de problematizar o próprio mundo do trabalho que se pretende ensinar.

Ao publicar essas experiências, o PEG/UFSM cumpre um duplo propósito: registra e socializa um conhecimento pedagógico situado da prática reflexiva e fortalece a rede de educadores que acreditam na educação profissional como via de emancipação e desenvolvimento social. Estes relatos falam de desafios comuns — a dispersão em sala, o cansaço dos alunos-trabalhadores, a dificuldade de avaliação — mas também de descobertas luminosas: o brilho no olhar de um aluno que conecta teoria e prática, a força do trabalho em grupo, a potência de uma aula que dialoga com a vida.

Para os estagiários que aqui se tornam autores, a escrita é parte constitutiva do processo de se tornar professor. Para os leitores — sejam docentes em início de carreira, professores experientes ou gestores educacionais —, estas páginas oferecem um rico material para reflexão, autoavaliação e inspiração. Que a leitura destas narrativas incentive cada educador a revisitar sua própria história, a valorizar os pequenos e grandes aprendizados do cotidiano escolar e a reafirmar, todos os dias, a importância de sua missão. Afinal, formar professores para a Educação Profissional é apostar na construção de um futuro em que o conhecimento técnico ande de mãos dadas com a cidadania crítica, a ética e a solidariedade.

Boa leitura e boas reflexões.

SUMÁRIO

Capítulo 1

VIVÊNCIAS DE ESTÁGIO DOCENTE EM CURSO TÉCNICO EM EDIFICAÇÕES - DESAFIOS E CONQUISTAS

Autores: Bruna Gabriela Huth Teixeira.

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-001>

18-28

Capítulo 2

O ESTÁGIO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UMA EXPERIÊNCIA DO SERVIÇO SOCIAL JUNTO AO PROGRAMA ESPECIAL DE GRADUAÇÃO (PEG) – UFSM

Autores: Cassia Engres Mocelin Ceolin.

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-002>

29-41

Capítulo 3

ESTÁGIOS EM EDUCAÇÃO TÉCNICA: TEORIA E PRÁTICA EM FÍSICA E MEDICINA NUCLEAR

Autores: Débora Fernanda Dutra Souto Mendonça.

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-003>

42-50

Capítulo 4

PRIMEIROS PASSOS, GRANDES ESCOLHAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Autores: Fabiana Martini Bicca.

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-004>

51-57

Capítulo 5

DOCÊNCIA EM CONSTRUÇÃO: NARRATIVAS DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Autores: Gracielle Almeida de Aguiar.

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-005>

58-68

Capítulo 6

DA FORMAÇÃO PARA O CAPITAL À PRÁXIS EMANCIPATÓRIA: UMA CRÍTICA IMANENTE À DUALIDADE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA BRASILEIRA

Autores: Giulia dos Santos Goulart.

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-006>

69-76

Capítulo 7

DESAFIOS E DESCOBERTAS NO ESTÁGIO DOCENTE: A EXPERIÊNCIA NA DISCIPLINA DE CIRCUITOS ELÉTRICOS I

Autores: *Joelson Lopes da Paixão.*

  <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-007>

77-85

Capítulo 8

ESTÁGIO EM DOCÊNCIA: A PRIMEIRA VEZ EM SALA DE AULA

Autores: *Juliana Mulinari.*

  <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-008>

86-90

Capítulo 9

VIVENDO PELA PRIMEIRA VEZ O ESTÁGIO

Autores: *Luana Valkiria de Freitas Marques Vieira.*

  <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-009>

91-97

Capítulo 10

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE CONTABILIDADE E CUSTOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ENSINO TÉCNICO

Autores: *Marcos André Nonaka.*

  <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-010>

98-103

Capítulo 11

A PRÁTICA DOCENTE NOS CURSOS TÉCNICOS: RELATOS DOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS II E III

Autores: *Marilia Gomes Ceolin.*

  <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-011>

104-110

Capítulo 12

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA GUARAMANO: A RESILIÊNCIA NA PROFISSÃO DE DOCENTE

Autores: *Roselene Piringier.*

  <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-012>

111-117

Capítulo 13

TRAJETÓRIA NO PEG-UFSM: ENTRE ESCOLHAS, DESAFIOS E DESCOBERTAS

Autores: *Rosieide Andrade Marques.*

  <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-013>

118-123

Capítulo 14

O CAMINHO DO CONHECIMENTO: A EXPERIÊNCIA NA DISCIPLINA REFLEXÕES SOBRE O ENVELHECIMENTO E A FINITUDE DE VIDA DURANTE O ESTÁGIO DOCENTE

Autores: *Sandra Beatriz Aires dos Santos.*

  <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-014>

.....124-128

APRESENTAÇÃO

A presente obra reúne relatos de experiências vivenciadas por acadêmicos do Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional e Tecnológica (PEG) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). O livro tem como propósito socializar práticas formativas desenvolvidas no âmbito do estágio supervisionado, compreendido como um dos momentos mais significativos do processo de formação docente, por possibilitar a articulação entre os conhecimentos teóricos construídos ao longo do curso e a prática pedagógica em contextos reais de ensino.

Os capítulos que compõem esta coletânea evidenciam a diversidade de trajetórias, áreas do conhecimento e contextos institucionais nos quais os estágios foram realizados, contemplando diferentes modalidades e níveis da educação profissional. As narrativas apresentadas refletem não apenas a vivência do exercício da docência, mas também os desafios, as aprendizagens, as inquietações e as descobertas que permeiam o processo de tornar-se professor na Educação Profissional e Tecnológica.

O Programa Especial de Graduação (PEG) assume papel fundamental na formação de docentes para atuar em cursos técnicos e tecnológicos, ao oferecer uma formação pedagógica sólida a profissionais oriundos de distintas áreas do saber. Nesse sentido, o estágio supervisionado configura-se como eixo estruturante do curso, permitindo ao licenciando experimentar a realidade escolar, desenvolver competências didático-pedagógicas e refletir criticamente sobre o papel social da educação e do trabalho docente.

Os textos aqui reunidos dialogam com referenciais teóricos consolidados da área da educação, especialmente aqueles que compreendem o ensino como prática social, crítica e transformadora. Ao relatarem suas experiências, os autores demonstram que a docência na educação profissional ultrapassa a mera transmissão de conteúdos técnicos, exigindo sensibilidade pedagógica, compromisso ético, planejamento, criatividade metodológica e capacidade de integrar teoria e prática de forma contextualizada. Esta obra, portanto, constitui-se como um importante registro acadêmico e formativo, contribuindo para o fortalecimento da Educação Profissional e Tecnológica e para o debate sobre a formação de professores no Brasil. Ao tornar públicas essas experiências, espera-se que o livro possa inspirar outros docentes em formação, bem como professores em exercício, a refletirem sobre suas práticas e sobre o papel da educação na construção de uma sociedade mais justa, crítica e inclusiva.

Por fim, destaca-se que os relatos apresentados reafirmam o estágio supervisionado como um espaço privilegiado de aprendizagem, no qual o futuro professor constrói sua identidade profissional, desenvolve autonomia intelectual e compreende a docência como um processo contínuo de formação, reflexão e transformação social.

Boa Leitura!

CAPÍTULO 1

VIVÊNCIAS DE ESTÁGIO DOCENTE EM CURSO TÉCNICO EM EDIFICAÇÕES - DESAFIOS E CONQUISTAS

EXPERIENCES FROM TEACHING INTERNSHIPS IN TECHNICAL COURSES IN BUILDING CONSTRUCTION - CHALLENGES AND ACHIEVEMENTS

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-001>

Bruna Gabriela Huth Teixeira

Mestra em Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo (UFSM). Bacharela em Arquitetura e Urbanismo (UFSM). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7116336119043911>

E-mail: brunaghuth@gmail.com

RESUMO

O capítulo aborda as vivências de estágio docente na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), desenvolvidas no Curso Técnico em Edificações, evidenciando desafios e conquistas no processo de formação de professores. O objetivo foi relatar e refletir sobre as experiências vivenciadas durante o estágio docente no Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional, analisando a articulação entre teoria e prática, o desenvolvimento dos saberes docentes e a construção da identidade profissional no contexto da EPT. A metodologia adotada caracteriza-se como um relato de experiência, fundamentado nas atividades realizadas no Instituto Estadual de Educação Guilherme Clemente Kohler, localizado no município de Ijuí/RS, envolvendo turmas do 2º e 3º anos do Curso Técnico em Edificações, nas disciplinas de Desenho Arquitetônico e Gestão de Produção e Segurança, respectivamente. Ao longo do estágio foram empregadas metodologias diversificadas, como aulas expositivas e práticas, ensino de softwares, visitas técnicas, dinâmicas em grupo, atividades avaliativas, quizzes e, por fim, a aplicação de um questionário online para coleta da percepção dos estudantes sobre a prática docente. Os principais resultados indicam avanços no processo de ensino-aprendizagem, especialmente a partir do uso de metodologias ativas e práticas, que promoveram maior engajamento discente, embora tenham sido identificados desafios relacionados ao domínio de ferramentas digitais, à gestão do tempo e ao comportamento em sala de aula. A avaliação dos alunos revelou elevado grau de satisfação, destacando a clareza das explicações, a organização das aulas, o domínio dos conteúdos e a relação empática estabelecida. Conclui-se que o estágio docente constituiu um espaço essencial de aprendizagem e reflexão, possibilitando a integração dos saberes disciplinares, curriculares, da formação profissional e da experiência, além de reafirmar a docência na Educação Profissional e Tecnológica como um campo desafiador, porém fundamental para a formação crítica, ética e humana do professor.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; Estágio docente; Técnico em Edificações; Prática pedagógica; Metodologias ativas.

ABSTRACT

This chapter addresses the experiences of a teaching internship in Professional and Technological Education (PTE), carried out in a Building Technician Program, highlighting challenges and achievements in the teacher education process. The objective was to report and reflect on the experiences developed during the teaching internship in the Special Undergraduate Program for Teacher Education in Professional Education, analyzing the articulation between theory and practice, the development of teaching knowledge, and the construction of professional identity within the context of PTE. The methodology is characterized as an experience-based report, grounded in the activities conducted at the Guilherme Clemente Kohler State Institute of Education, located in the municipality of Ijuí, Rio Grande do Sul, Brazil. The internship involved 2nd- and 3rd-year classes of the Building Technician Program, in the subjects of Architectural Design and Production and Safety Management, respectively. Throughout the internship, diverse teaching methodologies were employed, including theoretical and practical classes, software instruction, technical visits, group dynamics, assessment activities, quizzes, and the application of an online questionnaire to collect students' perceptions of the teaching practice. The main results indicate advances in the teaching-learning process, particularly using active and practice-oriented methodologies, which promoted greater student engagement. However, challenges related to the use of digital tools, time management, and classroom behavior were also identified. Student evaluations revealed a high level of satisfaction, highlighting the clarity of explanations, organization of classes, mastery of content, and the empathetic relationship established between teacher and students. It is concluded that the teaching internship constituted an essential space for learning and reflection, enabling the integration of disciplinary, curricular, professional training, and experiential knowledge. Furthermore, it reaffirms teaching in Professional and Technological Education as a challenging yet fundamental field for the critical, ethical, and human development of teachers.

Keywords: Professional and Technological Education; Teaching internship; Building Technician Program; Pedagogical practice; Active methodologies.

1 INTRODUÇÃO

O estágio nos cursos de formação de professores desempenha um papel fundamental, pois permite que futuros educadores integrem teoria e prática de maneira efetiva. A formação de um bom professor vai

além do conhecimento teórico, ela requer a prática contínua, reflexão, diálogo e intervenção, combinando saberes teóricos e práticos. O estágio deve ser visto como um período de ensino-aprendizagem, abrindo novas possibilidades sobre a profissão, que permite a investigação do cotidiano, a observação do contexto escolar, do comportamento dos alunos e a reflexão sobre a prática pedagógica (BORSSOI, 2008; LIMA, 2008).

Para que o estágio cumpra plenamente seu propósito, é essencial que seja orientado para desenvolver um professor comprometido e consciente de sua prática em sala de aula. Os cursos de formação devem, portanto, promover habilidades de pesquisa e investigação, integrando teoria e prática com uma abordagem de ação-reflexão. O engajamento e o comprometimento dos alunos com seus estágios são fundamentais para atingir esses objetivos (BORSSOI, 2008). Além disso, o estágio curricular deve ser compreendido como um campo de conhecimento que envolve estudo, análise e reflexão sobre o ensinar e o aprender, com foco na pesquisa das práticas pedagógicas e institucionais dentro de contextos sociais e culturais específicos (LIMA, 2008).

Dado que o estágio descrito neste relatório ocorreu em um Curso Técnico de Edificações, é necessário conceituar a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/1996, em seu artigo 39, a EPT integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação, além das dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. A EPT abrange cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional, educação profissional técnica de nível médio e educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação (BRASIL, 2023).

Neste contexto, é relevante refletir sobre a busca pela formação complementar de docentes para a EPT, com o objetivo de preencher lacunas nos estudos pedagógicos, os quais não são abordados nos cursos de bacharelado. A formação deve considerar não apenas as exigências da prática educativa, mas também a diversidade regional, política e cultural, a inclusão e o contexto social dos alunos. A preparação adequada é crucial para o novo perfil profissional do docente da ETP, que deve ser flexível e competente para enfrentar os desafios do mercado de trabalho e promover aprendizagens efetivas (CARVALHO; SOUZA, 2014).

Este capítulo detalha as experiências das disciplinas de estágio do Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria, realizadas no Instituto Estadual de Educação Guilherme Clemente Koehler.

O presente trabalho relata as experiências da graduanda, arquiteta e urbanista e mestranda em Tecnologia e Sustentabilidade no Ambiente Construído. Portanto, a escola foi escolhida visto que oferta o curso Técnico em Edificações, na cidade de Ijuí, Rio Grande do Sul (RS). O Instituto Estadual de Educação Guilherme Clemente Kohler faz parte da 36ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), a qual abrange

doze municípios da região noroeste do RS. O município de Ijuí, por sua vez, possui 688,982 km² e 84.780 habitantes, de acordo com o censo de 2022 (IBGE, 2024).

2 A INSTITUIÇÃO

O Instituto Estadual de Educação Guilherme Clemente Kohler foi fundado em 1970, em um contexto de mudanças do projeto nacional de desenvolvimento político, econômico e cultural. Atualmente abrange o ensino fundamental (iniciais e finais), ensino médio e os técnicos em Edificações e Magistério. Está implantado em uma área urbana, predominantemente residencial, possui ampla área edificada e um galpão de práticas (Figura 2), destinado especificamente ao Técnico em Edificações.

O curso Técnico em Edificações foi criado em 2010. Atualmente, é ofertado em três modalidades: integrado, subsequente e concomitante. A primeira ocorre diuturnamente e as demais de noturnamente. A seleção de ingresso ocorre no mês de outubro e são ofertadas trinta vagas na modalidade noturna. Caso a quantidade de inscritos exceda as vagas, é feita uma prova para classificação. No momento, há cerca de cento e cinquenta alunos, entre as turmas da modalidade integrada, subsequente e concomitante e estágios. Destaca-se que a maior procura dos estudantes tem sido pela modalidade integrada e tem-se percebido a diminuição da procura para o turno da noite.

A estrutura física da escola é condizente com a quantidade de alunos e favorece o processo de ensino e aprendizagem. As salas de aula são bem equipadas, possuem climatização e iluminação eficientes e curiosamente dispõem de mesas grandes que permitem o diálogo entre alunos durante as aulas, conformando um ambiente colaborativo. As demais dependências são igualmente suficientes para as funções que se propõem, tais como auditório, sala de vídeo, sala dos professores e biblioteca. Segundo o coordenador, as verbas enviadas pelo estado são insuficientes para as manutenções da escola. No entanto, muitos reparos e melhorias são feitas pelo próprio curso técnico por meio da mão de obra dos estudantes e verbas enviadas pela Superintendência da Educação Profissional do Estado (SUEPRO).

O quadro de professores do curso é formado por seis engenheiros civis. Segundo o coordenador, esta quantidade é suficiente e os docentes não se sentem sobrecarregados. A carga horária do curso na modalidade noturna é de mil e seiscentas horas. Já no integrado, os alunos têm aula todas as manhãs e durante três tardes na semana. Os diários de classe são online desde 2017. A partir da pandemia, o Google Classroom foi incluído como uma ferramenta para aulas e avaliações. Destaca-se a existência dos estudos compensatórios para aqueles alunos, da modalidade integrada, que não conseguem acompanhar todas as aulas, principalmente em virtude da necessidade de trabalhar desde muito jovens. Dessa forma, os professores oferecem estas avaliações a fim de comprovar que o aluno está apto. Quanto às avaliações, ressalta-se que na modalidade integrada, resultam em notas trimestrais, com média seis e no noturno por hora e conceito, apto ou não apto.

Tanto a instituição, quanto o curso técnico, possuem infraestrutura adequada e proporcionam amplas possibilidades aos alunos. Destaca-se o galpão de práticas como uma ferramenta grandiosa de ensino e pesquisa, disponível às diversas metodologias que podem ser aplicadas pelos docentes no processo de aprendizagem.

3 VIVÊNCIAS DO ESTÁGIO DOCENTE

O presente capítulo apresenta, em ordem cronológica e divididas por disciplina, as experiências vivenciadas ao longo do estágio. São descritas as aulas ministradas na disciplina de Desenho Arquitetônico, destacando os desafios do ensino de softwares técnicos para alunos do ensino médio e serão detalhadas as experiências na disciplina de Gestão de Produção e Segurança, evidenciando a importância das ações formativas em segurança do trabalho e da introdução dos princípios da gestão no canteiro de obras. O relato reflexivo de cada aula demonstra uma trajetória que evidencia o crescimento da estagiária em relação aos saberes docentes, à prática pedagógica e à gestão da sala de aula.

3.1 DISCIPLINA DE DESENHO ARQUITETÔNICO – 2º ANO

Durante o período de estágio na disciplina de Desenho Arquitetônico, destinada à turma do 2º ano do curso Técnico em Edificações, foram desenvolvidas sete aulas, entre março e maio de 2025, com foco na familiarização com o software AutoCAD, desenvolvimento da planta baixa e atividades complementares relacionadas à segurança do trabalho. A seguir, descrevem-se as atividades realizadas, com os respectivos planos e reflexões.

A primeira aula ocorreu em 27 de março de 2025, com o tema "Comandos e graficação em planta baixa". Esta foi a primeira aula prática com o software, cujo objetivo geral foi comunicar o projeto de edificações em 2D. Como objetivos específicos, buscou-se familiarizar os alunos com o AutoCAD, ensinar comandos básicos e incentivar o desenho de formas livres. A metodologia envolveu a projeção da tela da professora para demonstração dos comandos, entrega de uma apostila de apoio e posterior realização individual dos exercícios. No encerramento, houve uma roda de conversa sobre as dificuldades enfrentadas e reforçou-se a importância de salvar os arquivos. Destaca-se que a aula foi bem recebida pelos alunos, embora o tempo de explicação tenha sido maior do que o previsto, o que impediu a conclusão de todos os exercícios planejados. Houve necessidade de intervir em pequenos momentos de conversa paralela, orientando os alunos a compartilharem suas dúvidas em voz alta, o que contribuiu positivamente para o aprendizado coletivo. A presença e apoio da professora supervisora foi fundamental para a condução da atividade e os elogios recebidos reforçaram a motivação da estagiária.

A segunda atividade ocorreu no contexto de uma visita técnica em 3 de abril de 2025, originalmente planejada para o 3º ano, mas estendida ao 2º ano devido à relevância do conteúdo. O tema da aula foi

Equipamento de Proteção Individual (EPI) e Equipamento de Proteção Coletiva (EPC), com o objetivo de conhecê-los e entender a utilização no canteiro de obras. Os alunos visitaram uma loja de equipamentos e uma empresa de treinamentos em segurança do trabalho. A metodologia incluiu observação, registro fotográfico, anotações sobre modelos e valores dos EPIs e EPCs. A visita foi adaptada ao nível da turma do 2º ano, que já possuía alguma familiaridade com o tema pelas práticas no galpão. Os alunos demonstraram entusiasmo e interesse, aproveitando a experiência para conscientização sobre a segurança no trabalho.

Em 10 de abril de 2025 foi realizada a terceira aula, com a retomada dos conteúdos sobre AutoCAD e com a solicitação de um relatório sobre a visita. A aula teve como objetivo geral a comunicação do projeto em 2D e, entre os objetivos específicos, estavam o aprendizado de comandos básicos e o início da planta baixa. Após a solicitação do relatório, retomou-se o uso do AutoCAD, com demonstração e prática acompanhada. Os alunos apresentaram mais dificuldades do que o esperado no uso do software. A aula serviu como momento de aprendizado para a estagiária sobre o tempo necessário para a assimilação de ferramentas digitais por alunos do ensino técnico.

A quarta aula ocorreu em 24 de abril de 2025 e teve como foco a apresentação dos relatórios produzidos sobre a visita técnica. A metodologia incluiu sorteio da ordem de apresentação dos grupos, projeção do arquivo word e avaliação geral pelas professoras. Apesar da orientação prévia sobre a produção dos relatórios, a aula foi desafiadora. Muitos alunos não haviam concluído o trabalho, apresentaram justificativas variadas e dificuldades técnicas básicas como editar documentos ou enviar e-mails. A postura durante as apresentações também foi insatisfatória. Destaca-se a importância de compreender o domínio prévio dos alunos sobre ferramentas digitais antes de propor uma atividade avaliativa. Ainda que a ferramenta proposta fosse de ampla utilização no meio acadêmico, este foi o primeiro trabalho realizado pelos alunos no formato.

No dia 15 de maio de 2025, foi realizada a quinta aula, com continuidade da prática no AutoCAD. O objetivo da aula foi seguir com a demonstração de comandos e apoio individual aos alunos. Foi necessário conscientizar a turma sobre o atraso do cronograma, principalmente devido ao baixo domínio do computador. Foram momentos frustrantes, mas manteve-se o esforço para engajar a turma, mesmo com as dificuldades técnicas e comportamentais do grande grupo.

Na aula de 22 de maio de 2025, o foco foi o início da graficação da planta baixa no AutoCAD. Os alunos aplicaram os comandos já aprendidos para iniciar a representação digital de um projeto previamente elaborado de forma manual. A turma demonstrou evolução no uso do software, embora alguns alunos ainda tivessem dificuldades. Um ponto observado com preocupação foi a falta de colaboração entre os colegas mais adiantados e os que tinham mais dificuldade, demonstrando posturas individualistas. Ainda assim, foi possível notar avanços e a aula foi considerada positiva.

Finalmente, em 29 de maio de 2025, foi promovido um quiz de revisão, com o objetivo de revisar o conteúdo trabalhado ao longo das aulas ministradas. A dinâmica foi baseada no jogo “Passa ou Repassa”, com divisão da turma em grupos e premiação final. Apesar do entusiasmo, houve discussões durante a competição e dificuldade dos alunos em lidar com a frustração. Ainda assim, a atividade foi eficaz para identificar lacunas e reforçar conteúdos compreendidos. Aproveitou-se o momento para entregar um mimo com uma mensagem, como forma de encerramento simbólico da jornada com a turma.

3.2 DISCIPLINA DE GESTÃO DE PRODUÇÃO E SEGURANÇA – 3º ANO

As atividades de estágio na disciplina de Gestão de Produção e Segurança foram realizadas com a turma do 3º ano do curso Técnico em Edificações, durante oito aulas, entre os meses de março e maio de 2025. As aulas abordaram temáticas ligadas à segurança do trabalho, gestão de produção, cultura de segurança e conscientização de riscos, além de envolver a turma em atividades práticas e avaliações. A seguir, foram descritos as aulas e os relatos, em ordem cronológica.

A primeira aula ocorreu em 27 de março de 2025, com a aula inaugural sobre EPIs e EPCs. O objetivo geral foi proporcionar aos alunos a compreensão do conceito e da aplicação destes equipamentos na construção civil. A metodologia incluiu exposição de slides com espaço para diálogo e esclarecimento de dúvidas. Foi realizada uma atividade prática em que os alunos, divididos em trios, pesquisaram notícias de acidentes na construção civil, leram as reportagens e discutiram como estes poderiam ter sido evitados. Destaca-se o bom engajamento da turma, a interação durante a aula e o sucesso da atividade final, demonstrando satisfação com os resultados e com a recepção dos alunos.

A segunda atividade aconteceu em 3 de abril de 2025, com uma visita técnica a uma loja de EPIs e EPCs e a uma empresa de treinamentos de segurança. O objetivo da aula foi proporcionar o contato com os equipamentos, reforçando os conteúdos trabalhados na aula anterior. Durante a visita, os alunos puderam fotografar, fazer perguntas sobre uso, valores e aplicação prática dos equipamentos. Na empresa de treinamentos, a turma recebeu orientações específicas sobre a NR-6 e a NR-18, além de experimentar o uso dos EPIs de maior porte. Evidencia-se a empolgação dos alunos com a saída a campo, a qualidade das perguntas realizadas e o envolvimento com o tema, ressaltando a importância da vivência prática para a aprendizagem.

No dia 10 de abril de 2025, a terceira aula foi dedicada à solicitação e desenvolvimento da primeira atividade avaliativa, um projeto de conscientização em comemoração ao Dia Mundial da Segurança e Saúde no Trabalho. Os alunos foram apresentados ao plano de ensino e ao edital do exercício, com orientação detalhada sobre os objetivos, formato e critérios de avaliação. Como a turma possuía diversas atividades em outros turnos, foi disponibilizado o tempo de aula para a produção do trabalho, realizado em trios, com

constante assessoramento das professoras. Os alunos mostraram interesse pelo exercício proposto e empolgação com a metodologia.

Em 16 de abril de 2025, a aula teve dois momentos principais: a continuidade do desenvolvimento da atividade avaliativa e a palestra com um Engenheiro de Segurança do Trabalho. O primeiro período foi dedicado ao assessoramento dos grupos, com foco nos ajustes e finalização dos materiais. No segundo período, o palestrante convidado compartilhou suas experiências profissionais na área de segurança do trabalho e perícias. Destaca-se o comportamento variado dos alunos: enquanto a maioria demonstrou interesse e participou ativamente, alguns apresentaram postura inadequada, o que exigiu intervenções discretas da professora supervisora. Ainda assim, considera-se a experiência enriquecedora para os alunos, especialmente para aqueles que aproveitaram a oportunidade de diálogo com o profissional.

No dia 24 de abril de 2025, foi realizada a apresentação final dos trabalhos avaliativos, desenvolvidos pelos alunos para a Semana da Conscientização sobre Segurança do Trabalho. A aula começou com ajustes finais e revisão dos materiais. Cada trio apresentou o material produzido em duas turmas do ensino médio, de forma independente. No final da aula, os alunos apresentaram também para a própria turma e para as professoras. Solicitou-se uma autoavaliação pelos próprios alunos, prática que gerou reflexões interessantes, principalmente sobre os critérios de autoatribuição de notas.

Em 15 de maio de 2025, iniciou-se a abordagem do conteúdo de Gestão de Produção na Construção Civil. Foi ministrada uma aula expositiva abordando temas como fundamentos da gestão da produção, produtividade, etapas da gestão de obras, Planejamento e Controle da Produção (PCP) e indicadores de desempenho. A metodologia incluiu sensibilização inicial, explanação teórica e exemplos práticos. Houve baixo interesse da turma durante a aula, com pouca participação e conversas paralelas, o que dificultou a condução da atividade. A professora supervisora atribuiu o comportamento à conjuntura escolar do momento, com ânimos exaltados por questões administrativas.

A aula seguinte, em 22 de maio de 2025, foi dedicada à realização de uma atividade prática avaliativa sobre gestão de produção, planejada para aprofundar o conteúdo da aula anterior. Os alunos foram divididos em dois grupos de seis integrantes por sorteio, promovendo maior integração. Durante a aula, eles receberam o enunciado da atividade, elaboraram estratégias para solucionar problemas típicos da gestão de obras e participaram de uma dinâmica de sorteio de "imprevistos de obra", buscando soluções práticas em equipe. A turma demonstrou entusiasmo com a dinâmica proposta e o empenho durante a execução da tarefa. Tal fato demonstra a importância de metodologias ativas de aprendizagem para que os alunos se sintam participantes do seu processo.

No dia 29 de maio de 2025, ocorreu a última aula com a turma. O momento foi dedicado à apresentação dos trabalhos sobre gestão de produção, seguidos por um quiz de revisão, também no formato “Passa ou Repassa”, abrangendo todos os conteúdos vistos ao longo das aulas ministradas. O encerramento

foi marcado por um momento de emoção, os alunos organizaram, de surpresa, um lanche coletivo de despedida e expressaram agradecimentos e reconhecimento ao trabalho da estagiária. O encerramento foi um momento de grande gratidão, e reflexão sobre o vínculo construído com a turma e o aprendizado adquirido ao longo da experiência.

4 PELA ÓTICA DOS ESTUDANTES

Após a finalização do estágio docente, a estagiária enviou aos alunos um questionário no intuito de compreender a percepção dos estudantes acerca das aulas ministradas e aspectos a serem aprimorados na prática pedagógica. O formulário foi disponibilizado de forma online na plataforma *Google Forms*, com perguntas objetivas e subjetivas, destinados tanto à turma de Desenho Arquitetônico (2º ano), como de Gestão de Produção e Segurança (3º ano), do curso técnico em Edificações. As perguntas abrangeram diferentes dimensões da docência, como metodologia, clareza das explicações, uso de recursos didáticos, relação com a turma e domínio do conteúdo.

De modo geral, os resultados demonstraram uma avaliação altamente positiva das aulas. A maioria absoluta dos estudantes atribuiu nota máxima à satisfação geral, destacando que as aulas foram organizadas, claras e ministradas com segurança. Termos como “excelente”, “muito bom” e “sempre” foram predominantes nas respostas objetivas, indicando reconhecimento tanto da qualidade da metodologia empregada quanto da postura adotada em sala de aula. A organização das aulas, a clareza nas explicações e a utilização de recursos visuais foram apontadas como fatores que contribuíram significativamente para o entendimento dos conteúdos. Tal fato reafirma a importância de metodologias diversas e ativas no processo de aprendizagem para que as aulas cumpram com seu objetivo inicial e os alunos sintam-se participantes do seu processo.

Nas respostas abertas, os alunos enfatizaram a relação próxima e acolhedora estabelecida pela docente com a turma, mencionando a simpatia, o cuidado e a leveza no modo de ensinar como diferenciais da prática docente. Comentários como “explica tudo com muita clareza”, “aulas divertidas, mas com foco essencial no conteúdo” e “professora organizada, simpática e prestativa” expressam não apenas o reconhecimento do domínio técnico, mas também o vínculo afetivo e a empatia desenvolvidos ao longo do processo. Ressalta-se que tais respostas revelam o fator humano, para além da formação técnica. Compreender a importância dos aspectos do indivíduo no processo formativo, auxiliam na conexão entre docente e discente. Por meio da observação do comportamento humano, foi possível adequar as metodologias às individualidades dentro do grande grupo. Portanto, tais percepções revelam que o ambiente de aprendizagem foi construído com base no respeito e na confiança, elementos fundamentais para o engajamento discente e para o desenvolvimento de uma postura colaborativa em sala.

De forma geral, as respostas obtidas revelam que a experiência de estágio docente foi percebida pelos alunos como significativa e inspiradora, evidenciando que o equilíbrio entre domínio técnico, clareza pedagógica e sensibilidade é essencial para o processo de ensino-aprendizagem. Do ponto de vista da formação docente, essa avaliação se configura como um importante retorno qualitativo, que permitiu reconhecer que a postura empática, a organização e o comprometimento com o aprendizado coletivo são dimensões que fortalecem o papel do educador. A docência é um espaço de constante construção, em que o olhar atento às percepções dos estudantes orienta o aprimoramento de práticas futuras e reafirma o compromisso ético e humano com o ensino.

5 CONCLUSÃO

Os estágios no Instituto Estadual de Educação Guilherme Clemente Kohler proporcionaram uma experiência valiosa à estudante. Em um primeiro momento, por meio da observação e da conversa com o coordenador do Curso Técnico em Edificações, foi possível entender o funcionamento do curso e da instituição de maneira geral. O Curso demonstra-se sólido e bem estruturado, capaz de proporcionar aprendizado eficaz e suficiente para a atuação no mercado de trabalho da construção civil. No entanto, para a boa continuidade do curso, é necessário o mais importante: alunos. A diminuição do ingresso no ensino técnico e superior nos últimos anos é um fenômeno multifacetado que reflete diversas mudanças econômicas, sociais e educacionais. No contexto em que a escola está inserida, percebe-se que a falta de recursos pode levar famílias a priorizar o trabalho imediato em vez de investimentos em educação de longo prazo. Portanto, também é necessário que além da boa estrutura da Educação Técnica e Profissionalizante, também exista incentivo ao estudo, seja ele de forma integrada, concomitante ou subsequente.

Já as aulas ministradas para as disciplinas de Desenho Arquitetônico, no 2º ano e Gestão de Produção e Segurança, no 3º ano permitiram a aplicação e reflexão sobre os saberes docentes, que permearam todo o processo de ensino-aprendizagem. Estes saberes docentes baseiam-se em Tardif (2002) e são eles: saber disciplinar, saber curricular, saber da formação profissional e saber da experiência.

Destaca-se que planejamento e organização foram pilares fundamentais durante todo o processo para alinhar teoria e prática e oferecer aos alunos experiências de aprendizagem significativas. Os saberes da formação profissional se expressaram no planejamento detalhado das aulas, na escolha de metodologias ativas e diversificadas, e na mediação da aprendizagem de forma acessível e colaborativa. Atividades como dinâmicas em grupo, visitas técnicas, *quizzes* e a produção de cartilhas e vídeos proporcionaram aos alunos o protagonismo no processo educativo, enquanto a estagiária exercitava o papel de facilitadora, organizando o tempo e as estratégias didáticas conforme o ritmo da turma.

Os saberes disciplinares estiveram presentes na transmissão dos conteúdos específicos das áreas de desenho arquitetônico e gestão, baseados em normas técnicas, legislações e referências bibliográficas

pertinentes. A estagiária estudou e atualizou-se a cada aula para responder às dúvidas dos alunos e oferecer conteúdos consistentes, contextualizados e conectados à realidade da construção civil e aos desafios a serem enfrentados na vida profissional. Quanto aos saberes curriculares, compreendeu-se a importância de alinhar os conteúdos ao que é previsto nos planos de ensino e objetivos do curso técnico. Buscou-se integrar a ementa obrigatória da formação técnica e profissional, as diretrizes da disciplina, os tempos pedagógicos e as aulas, utilizando metodologias ativas e criativas que dialogassem com os interesses e a realidade dos alunos.

No início, enfrentou-se desafios como: tempo curto para execução das atividades e alunos com dificuldades básicas de informática. Alguns momentos exigiram da estagiária uma postura firme, por atrasos na entrega de trabalhos e conversas paralelas. No entanto, aprendeu-se a lidar com diferentes perfis de alunos, desde os mais engajados até os mais resistentes. Neste âmbito, os saberes experienciais, núcleo do saber docente, marcaram a trajetória. Articular o desinteresse, a resistência às aulas teóricas ou a dificuldade com ferramentas básicas, como uso do computador ou envio de e-mails, exigiram sensibilidade, escuta e adaptação. Ao mesmo tempo, momentos de reconhecimento, carinho e envolvimento dos alunos revelaram a riqueza da prática docente e a importância de construir vínculos para promover o aprendizado. As visitas técnicas foram extremamente produtivas, com participação ativa dos alunos, muitas perguntas e um claro entusiasmo por saírem do ambiente escolar. A aplicação de dinâmicas como *quizzes* e atividades em grupo também proporcionou interação e aprendizado de forma leve e divertida. Observar a evolução dos alunos foi recompensador e saber conduzir as adversidades fortaleceu a identidade da estagiária como professora em formação.

Ao longo do estágio, pode-se desenvolver as habilidades de comunicação, escuta ativa, gestão de sala de aula e adaptação de estratégias pedagógicas. Oportunizou-se o crescimento emocional, aprendendo a lidar com a frustração em dias difíceis e celebrando pequenas conquistas do processo de ensino e aprendizagem. A vivência do estágio confirmou a docência como um caminho desafiador, mas extremamente gratificante.

REFERÊNCIAS

BORSSOI, B. L. **O estágio na formação docente: da teoria à prática, ação-reflexão**. Simpósio Nacional de Educação, v. 20, 2008.

BRASIL. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 7. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023.

CARVALHO, O. F.; SOUZA, F. H. M. **Formação do docente da educação profissional e tecnológica no Brasil: Um diálogo com as faculdades de educação e o curso de pedagogia**. Educação & Sociedade, v. 35, n. 128, p. 883-908, 2014.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2020**. Rio Grande do Sul, Ijuí: IBGE, 2024. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/ijui/panorama>. Acesso em: 14 de ago. 2024.

LIMA, M. S. L. **Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 08, n. 23, p. 195-205, abr. 2008. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2008000100012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 16 ago. 2024.

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

CAPÍTULO 2

O ESTÁGIO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UMA EXPERIÊNCIA DO SERVIÇO SOCIAL JUNTO AO PROGRAMA ESPECIAL DE GRADUAÇÃO (PEG) – UFSM

CURRICULAR INTERNSHIPS IN PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION: AN EXPERIENCE IN SOCIAL WORK WITH THE SPECIAL UNDERGRADUATE PROGRAM (PEG) – UFSM

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-002>

Cassia Engres Mocelin Ceolin

Doutora em Serviço Social (PUCRS). Mestra em Extensão Rural (UFSM). Bacharela em Serviço Social (UNICRUZ). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Assistente Social na Subdivisão de Ações Afirmativas Sociais, Étnico-Raciais e Indígenas da Coordenadoria de Ações Educacionais (CAED) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0300859393171340>
E-mail: cassia.mocelin@ufsm.br

RESUMO

O capítulo sistematiza a experiência de estágio curricular (I, II e III) no âmbito do PEG–UFSM (modalidade a distância), discutindo a EPT para além de uma finalidade estritamente economicista e ressaltando a docência como construção identitária. No Estágio I, descreve-se a caracterização do Colégio Politécnico da UFSM, sua história, infraestrutura, organização e diretrizes do Projeto Político-Pedagógico, com ênfase em princípios como inclusão, sustentabilidade, aprendizagem com base na prática, flexibilidade formativa e cooperação. No Estágio II, o foco recai na observação de aulas da disciplina Cuidados em Saúde Mental (Técnico em Enfermagem), destacando a comunicação respeitosa, a postura acolhedora da docente, a sequência lógica dos conteúdos e a articulação entre teoria e prática profissional. No Estágio III, relata-se a docência na disciplina Direito e Cidadania (Técnico em Secretariado), incluindo planejamento de oito aulas e escolha de estratégias didático-metodológicas e avaliativas. Os conteúdos abordam Direitos Humanos e cidadania com segmentos historicamente discriminados, mobilizando recursos como vídeos, poemas e análise de dados de desigualdades. O texto conclui reafirmando o estágio como componente estratégico da formação docente na EPT e problematiza desafios do contexto noturno e da realidade de estudantes trabalhadores, valorizando uma prática pedagógica humanizada.

Palavras-chave: Formação docente; Direitos humanos; Cidadania; EPT; Estágio supervisionado.

ABSTRACT

The chapter systematizes the experience of the curricular internship (I, II, and III) within the PEG–UFSM program (distance-learning modality), discussing Professional and Technological Education (EPT) beyond a strictly economic purpose and emphasizing teaching as an identity-building process. In Internship I, the chapter describes the characterization of the Colégio Politécnico of UFSM, including its history, infrastructure, organization, and the guidelines of its Pedagogical Political Project, with emphasis on principles such as inclusion, sustainability, practice-based learning, curricular flexibility, and cooperation. In Internship II, the focus is on the observation of classes in the course Mental Health Care (Technical Program in Nursing), highlighting respectful communication, the instructor’s welcoming stance, the logical sequencing of content, and the articulation between theory and professional practice. In Internship III, the chapter reports on teaching activities in the course Law and Citizenship (Technical Program in Executive Secretariat), including the planning of eight classes and the selection of didactic–methodological and assessment strategies. The contents address Human Rights and citizenship with historically discriminated groups, mobilizing resources such as videos, poems, and the analysis of inequality data. The text concludes by reaffirming the internship as a strategic component of teacher education in EPT and by problematizing challenges related to the evening class context and the realities of working students, valuing a humanized pedagogical practice.

Keywords: Teacher training; Human rights; Citizenship; EPT; Supervised internship.

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), esteve associada à necessidade de formação de mão-de-obra especializada a fim de alavancar o desenvolvimento econômico e a produtividade, isto é, com a finalidade de atender ao mercado econômico. (Vieira; Sampaio; Oliveira, 2023). Todavia, cabe aos profissionais da educação profissional e tecnológica distanciar-se da reprodução acrítica economicista, conservadora e mercantilista desta modalidade educacional e, desta forma, colocar-se à favor das abordagens pedagógicas e educativas questionadoras das aprendizagens com a finalidade de manutenção da ordem dominante (Machado, 2024). Desta forma, a formação de docentes da Educação Profissional e Tecnológica é também “[...] uma questão de construção identitária e essa envolve um processo histórico complexo do qual fazem parte não somente sua formação profissional de base, mas também seu desenvolvimento profissional como professor e sua profissionalização docente.” (Machado, 2024, p.8).

A partir desses pressupostos, este capítulo apresenta a experiência do estágio curricular na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no âmbito do Curso de Formação de Professores para Educação

Profissional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) modalidade à distância. O curso destina-se a egressos de cursos superiores, portadores de diplomas de Bacharelado e Tecnólogos e tem como objetivo formar professores em nível superior para o exercício da docência, com habilitação para as disciplinas técnicas do Ensino Profissional Técnico de Nível Fundamental e Médio. Atualmente, a Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) regulamenta a Educação Profissional e Tecnológica da seguinte forma:

Art. 39 A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II – de educação profissional técnica de nível médio;

III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. (Brasil, 1996).

No âmbito da EPT, insere-se o Colégio Politécnico como uma unidade de Educação Básica, Técnica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Maria, prevista no estatuto geral da instituição, inserido no contexto da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica como uma escola técnica vinculada à UFSM¹, sendo regulamentada pela Lei n.º 11.892, de 29/12/2008, estabelecendo que:

Art. 4º As Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais são estabelecimentos de ensino pertencentes à estrutura organizacional das universidades federais, dedicando-se, precipuamente, à oferta de formação profissional técnica de nível médio, em suas respectivas áreas de atuação. (BRASIL, 2008).

Desta forma, o Colégio Politécnico da UFSM, como instituição de educação profissional e tecnológica (EPT) promove a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a Educação Profissional e Tecnológica de Graduação e de Pós-Graduação, e cursos PROEJA Qualificação Profissional (Formação Inicial e Continuada) além do Ensino Médio. Este capítulo propõe-se a sistematizar a experiência de estágio curricular realizado no Colégio Politécnico da UFSM e divide-se em duas seções, além desta introdução. A primeira seção destina-se à caracterização do Colégio Politécnico da UFSM, a partir das informações coletadas na visita institucional realizada no âmbito do estágio supervisionado I. Também se realiza uma análise acerca do Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio Politécnico. A segunda seção, sistematiza as observações das aulas acompanhadas no estágio supervisionado II e a experiência do estágio supervisionado III. Por fim, apresentam-se as considerações finais.

¹ O Colégio Técnico Industrial (CTISM) também é uma Escola Técnica vinculada à UFSM e faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO: COLÉGIO POLITÉCNICO DA UFSM

O Colégio Politécnico da UFSM foi fundado em 24 de janeiro de 1961, com a denominação de Escola Agrotécnica de Santa Maria. Posteriormente, em 25 de janeiro de 1968, foi transferido para a Universidade Federal de Santa Maria com a designação de Colégio Agrícola de Santa Maria. Em razão da diversificação e da ampliação dos cursos, em 22 de fevereiro de 2006, passou a se denominar Colégio Politécnico da UFSM.

O Colégio Politécnico da UFSM conta com uma infraestrutura ampla localizada no *campus* da UFSM em Santa Maria/RS, Prédio 70 - Bairro Camobi. Dispõe de uma área de 192 hectares, e 14.865m² em edificações, que compreendem: sete blocos, galpões para máquinas, oficinas, depósitos, estufas, 24 salas de aula, laboratórios de ensino e pesquisa, biblioteca, áreas de circulação e convivência, lanchonete, sanitários, elevadores, salas de professores, auditório, almoxarifado, salas administrativas e sala da CESPOL (Cooperativa-Escola dos Estudantes do Colégio Politécnico da UFSM).

O Colégio Politécnico da UFSM administra uma área rural de 180 hectares, onde são realizadas atividades de cultivo de vegetais e a criação de animais. Nesta área, são desenvolvidas ações de ensino, pesquisa, extensão e/ou inovação e aproximadamente 1.000 alunos por semestre são beneficiados com essas ações. Atualmente, conforme informações do Portal UFSM em Números, o Colégio Politécnico da UFSM possui 160 servidores, sendo 113 Docentes, 47 Técnico-Administrativos em Educação e 2026 estudantes (presencial e EaD). Ainda em relação à caracterização e infraestrutura do Colégio Politécnico da UFSM, destacam-se algumas impressões a partir da visita *in loco* realizada no âmbito do estágio supervisionado I do Curso de Formação de Professores para Educação Profissional.

As salas de aula do Colégio Politécnico da UFSM são equipadas com recursos audiovisuais (projektor multimídia, computador), mobiliário confortável, possuem conforto térmico e ventilação (ar-condicionado e janelas), boa iluminação, rampas de acessibilidade, facilitando o processo de ensino e aprendizagem, assim como o convívio social. As salas são projetadas para acomodar turmas de diferentes tamanhos. O Colégio Politécnico possui 10 Laboratórios de Informática disponíveis para todos os cursos ofertados, sendo equipados com datashow e internet. Há também um Laboratório de Computação Aplicada.

Em relação aos laboratórios didáticos, o Colégio Politécnico possui 30 laboratórios didáticos onde são realizadas as atividades práticas, sendo eles: Laboratório de Processamento de Frutas e Panificação, Laboratório de Carnes, Laboratório de Processamento de Leite, Laboratório de Microbiologia, Laboratório de Práticas Alimentares, Laboratório de Química, Laboratório de Práticas Farmacêuticas, Laboratório de Análise Ambiental, Laboratório de Física, Laboratório de Simulações e Práticas em Saúde, Laboratório de Simulações e Práticas em Saúde, Laboratório de Hidroponia, Laboratório de Fitossanidade, Usina de Etanol, Usina de Biodiesel, Laboratório de Espécies Nativas e Práticas Ambientais - LENPA, Laboratório de Práticas em Educação Ambiental, Laboratório de Topografia e Geoprocessamento, Laboratório de

Apicultura, Laboratório de Bovinocultura de Corte, Laboratório de Ovinocultura, Laboratório de Culturas Regionais, Laboratório de Energias Alternativas, Laboratório de Floricultura e Paisagismo, Laboratório de Fruticultura, Laboratório de Olericultura, Laboratório de Compostagem, Laboratório de Mecanização Agrícola, Laboratório de Botânica, e Entrepasto de Ovos.

Dentre os laboratórios didáticos, destaca-se o Laboratório de Educação Ambiental Lúdica – Espaço Pachamama – é um projeto de extensão, sendo um espaço lúdico que recebe visita de escolas com turmas de educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental de Santa Maria e região. Esse é um local que aborda a educação ambiental na prática, tratando a temática de forma lúdica, por meio de jogos, maquetes, desenhos e pinturas. Todas as atividades são feitas a partir do reuso de materiais, que buscam trabalhar as três formas de percepção: visual, auditiva e sensitiva. A abordagem sobre Educação Ambiental será transversal, versando por diferentes áreas das ciências ambientais, através de vivências lúdicas. Serão construídas e manuseadas pelos alunos das escolas: maquetes, brinquedos, jogos e mini composteiras com materiais recicláveis; pinturas, desenhos e esculturas, também são utilizadas músicas e poesias.

O Colégio Politécnico conta com um ônibus e um micro-ônibus, além de uma van de passageiros de uso compartilhado com o Colégio Técnico Industrial. Além disso, há 9 veículos leves e uma van de carga, utilizados para atender diversas demandas de atividades de ensino, pesquisa e extensão realizadas na instituição. Há ainda uma grande gama de maquinário agrícola utilizado nas atividades, contando com uma colheitadeira, plantadeiras, tratores, roçadeiras, etc. Possui um auditório que se constitui como um espaço multifuncional onde são realizadas diversas atividades, como semanas acadêmicas, seminários, palestras, eventos culturais e reuniões, equipado com sistema de som e projeção, e capacidade para acomodar 160 pessoas.

Quanto à gestão e organização, o Colégio Politécnico da UFSM possui uma estrutura organizacional composta pelo Conselho Diretor, pela Direção, pela Vice-Direção, pelos Departamentos, pelas Coordenações de Curso, pelas secretarias e pelos setores, pelos órgãos suplementares, além da Comissão Setorial de Avaliação. De acordo com o Plano de Desenvolvimento da Unidade (PDU), o Colégio Politécnico da UFSM possui como Missão: Promover educação básica, técnica e tecnológica, visando a construção do conhecimento e o desenvolvimento sustentável; como Visão: Ser uma instituição de excelência na educação básica, técnica e tecnológica, comprometida com o desenvolvimento da sociedade, de modo inovador e sustentável; e como Valores: O Colégio Politécnico da UFSM desenvolve sua ação pedagógica alicerçada nos seguintes valores: Ética, Justiça, Democracia, Comprometimento, Responsabilidade, Compromisso social e cidadania, Inovação, Sustentabilidade, Respeito à identidade e à diversidade. O Colégio Politécnico da UFSM oferta cursos gratuitos que abrangem o Ensino Médio, Cursos

Técnicos Pós-Médio², Graduação³, Pós-Graduação⁴ e o PROEJA⁵, sendo que o conjunto de cursos estão distribuídos nos seguintes Eixos Tecnológicos: Gestão e Negócios; Recursos Naturais; Produção Alimentícia; Ambiente e Saúde; Infraestrutura; Informação e Comunicação e Produção Cultural e Design.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio Politécnico da UFSM, juntamente com o Planejamento Estratégico, é parte constituinte do Plano de Desenvolvimento da Unidade (PDU), que é um dos instrumentos associados à gestão estratégica integrada no âmbito da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). O Projeto Pedagógico do Colégio Politécnico é um importante documento que tem por objetivo organizar o trabalho pedagógico da instituição e orientar as suas ações com vista à qualidade do ensino. O Projeto Pedagógico de 2024 reflete um esforço coletivo no sentido de materializar por escrito alguns pensamentos, representações, expectativas e desejos de toda a comunidade escolar sobre e para o Colégio Politécnico da UFSM, com vistas ao alcance da missão e da visão institucional.

O PPP do Colégio Politécnico também discorre sobre todos os cursos oferecidos na instituição, assim como nomina todos docentes e servidores técnico-administrativos em educação, traz o histórico do Colégio e seus Diretores desde sua fundação em janeiro de 1961. Nota-se que o atual PPP do Colégio Politécnico é um documento dinâmico, que é regularmente revisado e atualizado, consta no site do Colégio a versão atual do ano 2024, para garantir que a instituição continue a oferecer uma educação de alta qualidade, alinhada às necessidades de estudantes, assim como às demandas do mercado de trabalho.

As diretrizes pedagógicas foram concebidas a partir da análise da missão do Colégio Politécnico e em interlocução com a comunidade escolar, enfatizando os valores institucionais e os princípios da EPT (Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021). Em sua constituição, são pensadas de modo a incentivar e promover o acesso, a permanência e o êxito escolar dos estudantes. O estudante é a figura central das diretrizes pedagógicas, sujeito da construção do seu conhecimento e do seu percurso formativo. E o fim maior da formação dos sujeitos é a contribuição de cada um e de todos para o desenvolvimento sustentável da sociedade. Nesse sentido, as diretrizes buscam orientar as práticas pedagógicas e as ações institucionais para a formação de profissionais e cidadãos críticos, éticos e comprometidos com as questões socioambientais. As diretrizes pedagógicas do Colégio Politécnico são: inclusão social e educacional, sustentabilidade ambiental, aprendizagem com base na prática, integração da comunidade escolar,

² Técnico em Cuidados de Idosos, Técnico em Enfermagem, Técnico em Farmácia, Técnico em Meio Ambiente, Técnico em Informática, Técnico em Informática para Internet, Técnico em Agrimensura, Técnico em Administração, Técnico em Comércio, Curso Técnico em Cooperativismo, Técnico em Contabilidade, Técnico em Secretariado, Técnico em Agricultura, Técnico em Agricultura de Precisão, Técnico em Agropecuária, Técnico em Fruticultura, Técnico em Zootecnia, Técnico em Alimentos, Técnico em Paisagismo.

³ Gestão Ambiental, Gestão de Cooperativas, Geoprocessamento, Sistemas para Internet.

⁴ Especialização em Geomática e Mestrado em Agricultura de Precisão.

⁵ Agente de Desenvolvimento Cooperativista e Assistente Administrativo.

relacionamento com o mundo do trabalho, comunicação institucional para valorização da educação profissional, cooperação como princípio pedagógico e flexibilidade na formação.

No PPP do Colégio Politécnico da UFSM a Avaliação refere-se aos processos educativos e aos processos institucionais. Dessa forma, a Avaliação do Processo Educativo é parte importante do processo de ensino e aprendizagem. Considerando os fundamentos que regem as ações do Colégio expressos em seu marco conceitual, entende-se que a avaliação tem como objetivo refletir sobre a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes ao longo das aulas e sobre as práticas pedagógicas docentes. Desse modo, mais importante que o resultado é o processo, o qual deve envolver o estudante de modo ativo e comprometido com a sua aprendizagem e com a construção de conhecimentos significativos sobre/para o mundo do trabalho e a vida como um todo. A avaliação deve-se dar continuamente (no processo), portanto, quanto mais momentos e instrumentos de avaliação melhor será o processo de aprendizagem dos estudantes. Além disso, deve-se dar prioridade para estratégias que visem resultados qualitativos, como no caso das avaliações diagnóstica e formativa. Os momentos avaliativos devem ser previstos/evidenciados nos planos de ensino e dialogados com os estudantes. Sempre que possível, é importante que eles possam contribuir ativamente no processo de avaliação. A composição das notas e os meios de avaliação ficam a critério de cada professor, respeitando as normas da UFSM no que se refere ao número, à forma e à frequência de avaliações. Em relação à Avaliação Institucional, no Colégio Politécnico, esta ocorre por meio das ações da Comissão Setorial de Avaliação e do processo avaliativo acerca do Projeto Pedagógico e do Plano de Desenvolvimento da Unidade (PDU).

1.2 O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

O estágio curricular, dividido nos estágios supervisionados I, II e III, foi realizado no Colégio Politécnico da UFSM. O estágio supervisionado I tem como objetivo, oportunizar ao estagiário situações de ensino que possibilitem aplicação de conhecimentos, a formação de atitudes e o desenvolvimento de saberes necessários à prática docente no ensino fundamental e médio. Durante o estágio supervisionado I, foi realizada visita ao Colégio Politécnico da UFSM no mês de agosto/2024 onde coletou-se informações sobre a instituição, já descritos na primeira sessão deste capítulo. Durante a visita, foram observados diversos aspectos da organização e funcionamento do Colégio, incluindo a estrutura administrativa, a gestão, os cursos oferecidos, salas de aula, laboratórios, prédios, lanchonete, biblioteca e espaços de convivência e lazer. Ainda no decorrer do estágio I, além da estrutura física e dos aspectos organizacionais e da gestão, também foi analisado o Projeto Político Pedagógico do Colégio Politécnico da UFSM.

Por sua vez, o estágio supervisionado II, permite ao estagiário conhecer situações de ensino que possibilitem aplicação de conhecimentos, a formação de atitudes e o desenvolvimento de saberes necessários à prática docente no ensino técnico de níveis fundamental e médio. O estágio supervisionado

II foi realizado junto à disciplina de Cuidados em Saúde Mental do Curso Técnico de Enfermagem do Colégio Politécnico da UFSM, nos meses de novembro/2024 e dezembro/2024. As aulas ocorreram sempre na mesma sala que possuía ar-condicionado, boa iluminação, mobiliário adequado ao número de estudantes, além do quadro tradicional, um computador e um projetor multimídia.

Além da infraestrutura, outro ponto observado foi a comunicação entre a professora e os estudantes, sempre foi muito respeitosa e contínua. A professora se colocou numa posição acolhedora, e em nenhum momento desconsiderou a opinião, as vivências, os saberes e as situações familiares que os estudantes traziam para enriquecer e ampliar as discussões nas aulas. Durante as observações realizadas nas aulas do estágio II, percebeu-se uma sequência lógica dos conteúdos, assim como a articulação dos seminários e das contribuições e intervenções que a professora realizava com o conjunto do programa da disciplina e também do curso. Ademais, a professora sempre relacionava os conhecimentos teóricos com a prática profissional de técnicos de enfermagem nos diversos espaços possíveis do trabalho profissional. Neste sentido, o/a professor/a da EPT deve sempre relacionar os conteúdos e práticas profissionais com o mundo do trabalho, cabendo

[...] ao professor da EPT buscar o resgate do sentido fundamental da EPT, encontrando modos de formar estudantes capazes de se posicionar criticamente no mundo do trabalho, visualizando as contradições existentes entre capital, trabalho e educação. Isto impõe uma prática político-pedagógica que deve ser construída além dos limites da sua formação formal. (Vieira; Sampaio; Oliveira, 2023, p.236).

Diante disso, percebe-se a importância da formação de docentes para atuação na EPT tendo em vista as transformações do mundo do trabalho, a reestruturação produtiva da sociedade capitalista, a automação e inteligência artificial, mas também sem descartar o sentido de uma educação cidadã, inclusiva, intercultural, capaz de contribuir para a formação de cidadãos críticos e participativos que transformam cotidianamente a realidade social. Assim sendo,

[...] o desafio da formação de professores para a EPT manifesta-se de vários modos, principalmente quando se pensa nas novas necessidades e demandas político-pedagógicas dirigidas a eles: mais diálogos com o mundo do trabalho e a educação geral; práticas pedagógicas interdisciplinares e interculturais; enlaces fortes e fecundos entre tecnologia, ciência e cultura; processos de contextualização abrangentes; compreensão radical do que representa tomar o trabalho como princípio educativo; perspectiva de emancipação do educando, porquanto sujeito de direitos e da palavra. (Machado, 2011, p.694).

Por isso, a inserção em uma sala de aula de um curso técnico e a possibilidade de acompanhar e conhecer os processos de ensino-aprendizagem deu concretude ao estágio II, assim como também possibilitou relacionar os debates realizados nas aulas com as demais disciplinas do Curso de Formação de Professores para Educação Profissional. As observações realizadas no estágio curricular II, possibilitou diversas reflexões, mas uma atenção especial acerca do planejamento das aulas, assim como da escolha e

utilização de metodologias nos cursos de EPT, tendo em vista as peculiaridades dessa modalidade da educação brasileira.

Nesse sentido, o estágio supervisionado III teve como objetivo que estudantes vivenciassem processos de ação-reflexão-ação das práticas de docência, articulando saberes, habilidades e atitudes necessárias à atuação na formação técnica e profissional. O estágio supervisionado III foi realizado no âmbito da disciplina de Direito e Cidadania do Curso Técnico em Secretariado do Colégio Politécnico da UFSM entre os meses de abril/2025 a junho/2025. O estágio supervisionado III consistiu na elaboração e planejamento de 8 aulas que também foram ministradas, totalizando 32 horas/aulas. Portanto, o estágio não foi apenas o ato em si de ministrar as aulas, mas também envolveu o planejamento das aulas, a escolha dos conteúdos, as estratégias didático-metodológicas, as formas de avaliação da aprendizagem, assim como o estudo dos conteúdos ministrados.

Conforme o Plano de Ensino elaborado para a realização do estágio III, a disciplina teve como objetivo geral: Estudar os Direitos Humanos e a Cidadania a partir das lutas sociais e das principais legislações sobre segmentos da população historicamente discriminados – população negra, povos indígenas, mulheres, pessoas com deficiência, pessoa idosa, população LGBTQIAPN+ –, numa perspectiva interseccional. Tal objetivo foi desmembrado e desenvolvido durante as seguintes aulas que foram ministradas: aula 1: O processo de escravização brasileira; aula 2: Pós-abolição, o Mito da Democracia Racial e os Conceitos de Raça/etnia; aulas 3 e 4: Estatuto da Igualdade Racial; aula 5: A construção sócio-histórica da deficiência; aulas 6, 7 e 8: Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Durante a realização das aulas planejadas, utilizou-se como recursos didáticos complementares o retroprojeto, poemas, vídeos curtos disponíveis no Youtube®, análises de dados da realidade a partir de publicações do Centro de Estudos e Dados sobre Desigualdades Raciais – CEDRA, que utilizam dados obtidos a partir do Censo, da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADc), do Censo Escolar, do Censo da Educação Superior, da Pesquisa Nacional de Saúde, da Pesquisa Nacional de Saúde Escolar e do Sistema Nacional de Nascidos Vivos. Essas ferramentas foram acionadas com o objetivos de revisão do conteúdo, mas também de análise de situações concretas da realidade social, levando em conta que a educação profissional e tecnológica, forma estudantes-cidadãos que necessitam conhecer e analisar um conjunto de dados que fornece um panorama da realidade brasileira explicitando as desigualdades sociais, marcada por disparidades de raça/etnia, gênero, orientação sexual, deficiência, origem geográfica, religiosidade, dentre outros marcadores sociais da diferença, as quais são transportas e se traduzem, na realidade concreta da vida das pessoas, em desigualdades e opressões interseccionais. Neste sentido, a EPT pressupõe o reconhecimento da necessidade de formação integral de seus estudantes, e, portanto,

[...] o fortalecimento da sociedade plural e democrática requer a construção de sujeitos que possam entender o meio que os cerca, com capacidade de modificar e melhorar o meio que os cerca. A EPT é uma modalidade de ensino que precisa se preocupar com a formação para além do caráter técnico, visando justamente formar alunos capazes de entender e atuar na Sociedade. (Starck; Silva, 2023, p.23).

No início de cada aula, os conceitos teóricos que haviam sido estudados nas aulas anteriores eram resgatados e relacionados com os conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas seguintes. Esta escolha metodológica sempre foi exposta e dialogada com a turma com o objetivo de que os estudantes compreendessem a lógica didática e a sequência de conteúdos, mas também propiciando a participação das estudantes na construção e desenvolvimento da disciplina, potencializando o processo de ensino-aprendizagem.

O estágio curricular III possibilitou também corroborar com a importância da educação para a construção de uma sociedade justa, sem discriminações e preconceitos. Como bem definiu e nos ensinou Paulo Freire, “Se a educação sozinha não muda o mundo, sem ela tampouco a sociedade muda” (Freire, 2000, p.31).

Nesta perspectiva, as estudantes do Técnico em Secretariado foram unânimes em afirmar que até aquele momento, nunca haviam lido ou estudado sobre o Estatuto da Igualdade Racial, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Direitos Humanos, interseccionalidade. Tais estudantes, como futuras secretárias, ingressarão ou alcançarão melhores oportunidades de emprego, e, atualmente, o mundo corporativo busca a diversidade, a inclusão e profissionais que tenham conhecimentos sobre os segmentos populacionais historicamente discriminados – população negra, pessoas com deficiência, povos indígenas, população LGBTQIAPN+, mulheres – isto é, cada vez mais fala-se em letramento racial, letramento de gênero, letramento em Direitos Humanos, a fim de saber nominar expressões da vida humana corretamente, evitando e sabendo identificar situações de discriminação, preconceitos e violências. Portanto, é fundamental que a EPT discuta essas questões, e proporcione processos de ensino-aprendizagem que objetivem concretamente a construção de uma sociedade com melhores e maiores patamares civilizatórios, e a educação é condição “*sine qua non*” para a realização desta empreitada que é coletiva de todos nós.

A Educação Profissional e Tecnológica vem se modificando ao longo dos últimos anos. Nota-se que ficou de lado a preocupação meramente com a formação de caráter técnico e passou-se a se preocupar com a formação integral do aluno ao longo do processo de aprendizagem. Entende-se que para nesse processo é crucial debater e educar em direitos humanos na medida em que o tema é norteador de todos os aspectos sociais, inclusive o mundo do trabalho, foco do processo de aprendizagem da EPT. (Starck; Silva, 2023, p.23).

A partir do entendimento de que a educação em direitos humanos na EPT é proposta essencial para a formação de estudantes, e coaduna com o estabelecido na Resolução CNE/CEB nº 06/2012, que define

as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e dentre seus princípios norteadores: “II – respeito ao princípio constitucional do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;” e também “III – respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho;” (BRASIL, 2012). Para além da formação técnico-científica, a EPT, assim como todas as modalidades e níveis de educação, também devem incorporar a educação em Direitos Humanos nos seus processos de ensino-aprendizagem.

2 CONCLUSÃO

O estágio supervisionado I, II e III junto ao Colégio Politécnico da UFSM, no âmbito do Curso de Formação de Professores para Educação Profissional da UFSM-EAD, articularam-se às demais disciplinas do curso. A realização dos estágios curriculares supervisionados é fundamental em qualquer curso de graduação, mas quando se refere à formação de professores tem-se relevância ainda maior, pois se trata da formação de futuros/as educadores/as do país. Nesse sentido, os estágios curriculares contribuíram significativamente na formação profissional, possibilitando o desenvolvimento de habilidades, competências, saberes e capacidades que são fundamentais para o exercício da docência, em especial, na educação profissional e tecnológica. Sendo assim, reitera-se a importância do momento estratégico-formativo que o estágio curricular possui na formação profissional de qualquer curso.

Neste contexto, o estágio supervisionado na EPT possibilita ao estagiário compreender que a docência na educação profissional e tecnológica possui peculiaridades e desafios tais como: a realização de cursos técnicos no período noturno, grande número de estudantes trabalhadores, o cansaço diário de estudantes que terminam sua jornada de trabalho e na sequência, dirigem-se ao Colégio Politécnico da UFSM, o impacto que o transporte coletivo têm na duração das aulas, o período que os estudantes estavam afastados das instituições de ensino, a busca de qualificação profissional e, por conseguinte, melhoria na renda familiar. Além disso, a busca pela educação profissional e tecnológica das estudantes mulheres que retornam aos estudos após décadas dedicando-se somente à criação de filhos/as e à família. Essas estudantes mulheres, por sua vez, além da responsabilidade com a manutenção e reprodução social de suas famílias, também possuem atividade remunerada, e ainda a realização do curso técnico, configurando uma trilha jornada de trabalho, compromissos e responsabilidades. Esses são alguns dos desafios que se apresentaram na realização do estágio curricular na EPT e que necessitam ser levados em conta no exercício de uma docência com amorosidade, como nos ensina Paulo Freire, humanizada e sintonizada com a inclusão social e educacional, assim como demonstram as diretrizes pedagógicas do Colégio Politécnico.

Há convicção de que a oportunidade de realizar o estágio supervisionado em uma instituição de ensino com a qualidade e excelência do Colégio Politécnico da UFSM contribuiu significativamente para

a formação profissional. Ademais, faz-se necessário ressaltar que a formação profissional realizada, igualmente, com a qualidade e excelência do Curso de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional-EAD certamente contribuirá para a futura inserção no mercado de trabalho profissional da docência na educação tecnológica e profissional. Por fim, ressalta-se que ministrar aulas na disciplina de Direito e Cidadania constituiu uma experiência valiosa, não apenas para a formação profissional, mas também como um desafio superado no processo de crescimento pessoal.

Como já apontado entre os desafios, o cansaço foi um elemento recorrente nos relatos das estudantes, decorrente do dia inteiro de trabalho, das atividades domésticas, do cuidado com filhos/as e familiares e da semana integral de trabalho e de aulas. Além disso, por se tratar de uma disciplina ofertada nas sextas-feiras à noite, apresenta desafios e peculiaridades, incluindo a necessidade de adaptação aos horários de transporte coletivo. Os estudantes, com certeza, teriam vontade de estar perto das suas famílias, nas suas casas descansando, mas seguem firmes no propósito da educação, como possibilidade de melhorar suas condições de vida, mas também enquanto cidadãos na perspectiva do aprendizado ao longo da vida. Certamente, as histórias de vida daqueles estudantes despertam admiração e seguirão inspirando, reafirmando que a educação é – e sempre será – o melhor caminho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em: 13 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 06/2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.** Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP 01/2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica.** Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=90891. Acesso em: 13 out. 2025.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 13 out. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 689-704, jul.-set. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/DDvbwbkydBpTjC4TwYf4gRB/?lang=pt>. Acesso em: 13 out. 2025.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. A formação como requisito da legitimidade pedagógica dos professores da educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 24, p. e17072, 2024. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/17072>. Acesso em: 13 out. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Colégio Politécnico da UFSM**. Disponível em: <https://www.ufsm.br/unidades-universitarias/politecnico>. Acesso em: 13 out. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. COLÉGIO POLITÉCNICO DA UFSM. **Projeto Pedagógico**. Santa Maria, RS 2024. Disponível em: <https://www.ufsm.br/unidades-universitarias/politecnico/projeto-pedagogico>. Acesso em: 13 out. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **UFSM EM NÚMEROS**. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/ufsm-em-numeros>. Acesso em: 13 out. 2025.

STARCK, Gilberto; GRASEL DA SILVA, Patrícia. A presença da Educação em Direitos Humanos na Educação Profissional e Tecnológica. **SCIAS. Direitos Humanos e Educação**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 66–92, 2023. Disponível em: <https://revista.uemg.br/sciasdireitoshumanoseducacao/article/view/7236>. Acesso em: 13 out. 2025.

VIEIRA, Josimar de Aparecido; SAMPAIO, Daize Duarte; OLIVEIRA, Gisele Santos de. Formação de professores para a educação profissional e tecnológica: adversidades e instrumentalidade. **Revista Educação e Emancipação**, v. 16, n. 2, p. 222–248, 13 Jul 2023 Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/20847>. Acesso em: 13 out 2025.

CAPÍTULO 3

ESTÁGIOS EM EDUCAÇÃO TÉCNICA: TEORIA E PRÁTICA EM FÍSICA E MEDICINA NUCLEAR

INTERNSHIPS IN TECHNICAL EDUCATION: THEORY AND PRACTICE IN PHYSICS AND NUCLEAR MEDICINE

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-003>

Débora Fernanda Dutra Souto Mendonça

Mestra em Ciências da Saúde e da Vida (UFN). Especialista em Educação a Distância, Gestão e Tutoria (UNIASSELVI). Especialista em Docência no Ensino Superior (UNIASSELVI). Especialista em Auditoria em Serviços de Saúde (UNIC). Bacharela em Ciências Biológicas (UNIASSELVI). Tecnóloga em Radiologia (UNIC). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Técnica em Radiologia Médica (FISMA). Técnica Administrativa em Educação no Setor de Radioterapia do HUSM-UFSM. Colaboradora da Escola Técnica Albert Einstein-SEG Santa Maria.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9673921508349725>

E-mail: deborafsouto@gmail.com

RESUMO

O capítulo apresenta a vivência de estágio em uma escola técnica privada no curso Técnico em Radiologia, envolvendo as disciplinas de Física Nuclear (turma noturna) e Medicina Nuclear (turma matutina), ao longo de dois semestres. A autora discute o estágio como espaço de articulação teoria-prática e de reflexão crítica sobre o ensino, descrevendo fases de observação (Estágio II) e de docência planejada (Estágio III). No Estágio II, são relatadas observações e elaboração de planos de aula em Física Nuclear, considerando o perfil de estudantes trabalhadores, o cansaço associado à dupla jornada e a importância de conectar conteúdos científicos às demandas da prática profissional. No Estágio III, à docência em Medicina Nuclear envolve planejamento e aplicação de aulas com integração aos conteúdos de Física Nuclear, enfatizando radioproteção, decaimento radioativo, interação radiação-matéria e aplicações no diagnóstico por imagem. O texto descreve estratégias para lidar com características da turma matutina (como dispersão e uso de celular), recorrendo a metodologias diversificadas, estudos de caso, mapas conceituais e recursos didáticos de laboratório (didáticos e sem emissão). Também são discutidos protocolos de segurança e responsabilidade profissional. Em síntese, o capítulo destaca a interdisciplinaridade como eixo de continuidade formativa e a necessidade de ensino técnico contextualizado, capaz de promover domínio conceitual e consciência crítica sobre o uso social do conhecimento.

Palavras-chave: Radiologia; Física Nuclear; Medicina Nuclear; Radioproteção; Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

The chapter presents the internship experience at a private technical school in the Radiology Technician course, involving the subjects of Nuclear Physics (evening class) and Nuclear Medicine (morning class), over two semesters. The author discusses the internship as a space for theory-practice articulation and critical reflection on teaching, describing phases of observation (Internship II) and planned teaching (Internship III). In Internship II, observations and lesson plans in Nuclear Physics are reported, considering the profile of working students, the fatigue associated with double shifts, and the importance of connecting scientific content to the demands of professional practice. In Internship III, teaching in Nuclear Medicine involves planning and applying lessons integrated with Nuclear Physics content, emphasizing radiation protection, radioactive decay, radiation-matter interaction, and applications in diagnostic imaging. The text describes strategies for dealing with characteristics of the morning class (such as distraction and cell phone use), using diverse methodologies, case studies, concept maps, and laboratory teaching resources (didactic and non-emissive). Safety protocols and professional responsibility are also discussed. In summary, the chapter highlights interdisciplinarity as the axis of educational continuity and the need for contextualized technical education, capable of promoting conceptual mastery and critical awareness of the social use of knowledge.

Keywords: Radiology; Nuclear Physics; Nuclear Medicine; Radiation Protection; Interdisciplinarity.

1 CONTEXTO E DESAFIO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Aplicar os conhecimentos teóricos é um desafio para os futuros docentes, pois envolve tanto a habilidade técnica quanto a reflexão crítica sobre o ensino. Esse processo frequentemente gera insegurança e dúvidas, mas também é o momento em que o ensino se torna um instrumento de transformação social, permitindo que os professores em formação compreendam e utilizem o conteúdo de forma prática, consciente e socialmente relevante para seus alunos. Dito isso, este capítulo retrata a vivência de estágio de uma aluna do curso de formação de professores EAD. Com o objetivo de publicizar os conhecimentos adquiridos no decorrer do estágio.

As atividades de estágio foram realizadas em uma escola técnica de ensino privado no curso de Técnico em Radiologia nas disciplinas de Física Nuclear (período noturno, segundo semestre de 2024) e Medicina Nuclear (período matutino, primeiro semestre de 2025). O estágio foi desenvolvido em etapas que possibilitaram compreender o fluxo de funcionamento da escola, dos profissionais, do contexto social dos estudantes e a prática pedagógica da docente responsável.

O estágio foi desenvolvido em fases distintas, o estágio abrangeu as disciplinas de Física Nuclear (período noturno, primeiro semestre) e Medicina Nuclear (período matutino, segundo semestre), proporcionando uma visão ampla do funcionamento da escola, do perfil social dos estudantes e da atuação pedagógica da professora supervisora. Inicialmente, realizou-se o período de observação, contemplando o estágio II no período noturno (2024/2), no qual fora desenvolvida as aulas de Física Nuclear, analisando a metodologia aplicada, a exposição dos conteúdos e a participação dos alunos, sempre atenta à possibilidade de ressignificar o ensino por meio de uma análise criteriosa que articule teoria e prática e promova a consciência do papel social do conhecimento técnico. Essa etapa foi fundamental para compreender a realidade do curso técnico e perceber como os conceitos de Física Nuclear se relacionam com a prática profissional em Radiologia, ao mesmo tempo em que contribuem para formar estudantes conscientes na aplicação de seu conhecimento e na atuação futura.

No estágio III, realizado no semestre seguinte (2025/1) no período matutino, procedeu-se à elaboração dos planos de ensino, com o auxílio e orientação da professora supervisora, respeitando também as diretrizes estabelecidas pelo professor do estágio, Dr. Fernando K. Guarda. Nessa fase, buscou-se articular teoria e prática de forma crítica, planejando aulas que abordassem conteúdos essenciais, como a estrutura do núcleo atômico, processos de decaimento radioativo, interação da radiação com a matéria, radioproteção e aplicações da energia nuclear no diagnóstico por imagem. Objetivou-se aproximar o estudo da Física Nuclear e da Medicina Nuclear, considerando que, mesmo em turmas distintas, a sequência dos conteúdos permanece a mesma tanto no período matutino quanto no noturno. Essa organização possibilitou uma compreensão integrada e sequencial dos conceitos, fortalecendo a interdisciplinaridade ao articular diferentes conteúdos e favorecendo o “encaixe” entre teoria e prática na aprendizagem. Nesse processo, tanto docentes quanto estudantes ampliaram sua percepção crítica e reflexiva, em consonância com a formação de sujeitos conscientes e com a valorização da centralidade dos conteúdos na prática educativa (Freire, 1996; Saviani, 1999).

O estágio foi desenvolvido de forma contínua nos dois semestres, abrangendo as disciplinas de Física Nuclear (período noturno, primeiro semestre) e Medicina Nuclear (período matutino, segundo semestre), permitindo a fusão dos conteúdos na continuação dos estágios, mas mantendo seus conteúdos específicos. Dessa maneira, favoreceu-se a assimilação dos conhecimentos pelos alunos e possibilitou-se que o planejamento docente fosse conduzido de forma integrada, conectando os conteúdos. Nesse período, também se observou a compreensão do funcionamento da escola, considerando o contexto social dos estudantes, valorizando seus conhecimentos prévios e acompanhando a prática pedagógica da docente supervisora. Esse processo fortaleceu a articulação entre teoria e prática, conforme preconiza Freire (1996).

Na conexão dos conteúdos, observa-se que a integração entre disciplinas e semestres evidencia a necessidade de que a educação técnica esteja articulada à realidade social e ao contexto histórico dos

estudantes. Esse enfoque promove a formação de sujeitos críticos, conscientes de seu papel no processo produtivo e capazes de intervir na sociedade por meio do conhecimento (MARX, 2011; MÉSZÁROS, 2005; SAVIANI, 1999). Além disso, o alinhamento entre teoria e prática favorece a prática docente, tornando o planejamento e a execução das atividades mais articulados e eficazes. O estágio buscou não apenas a transmissão de conteúdos pelo docente em formação, mas também o estímulo ao pensamento crítico e participativo, promovendo a responsabilidade dos estudantes no uso do conhecimento científico e tecnológico no curso de Radiologia, articulando teoria e prática de forma integrada, conforme os princípios de Paulo Freire (1996) e Saviani (1999; 2008).

1.1 LEGISLAÇÃO E BASE TEÓRICA

O estágio é o momento em que se vincula teoria e prática, constituindo um espaço privilegiado para o aprendizado do “ser professor” no contexto da Educação Profissional. Conforme preconiza a Lei nº 11.788/2008, o estágio supervisionado é um componente curricular obrigatório, especialmente em cursos de licenciatura, que visa integrar os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula com a prática profissional, oferecendo ao estudante a oportunidade de aplicar seus saberes em situações reais, sob supervisão de profissionais experientes, desenvolvendo habilidades, competências e consciência crítica sobre sua futura atuação (BRASIL, 2008).

Sob uma perspectiva marxista, o estágio deve ser compreendido não apenas como prática técnica, mas como um espaço de formação crítica e emancipadora, no qual o futuro docente relaciona o conhecimento científico e pedagógico à realidade social dos estudantes, refletindo sobre as condições históricas, sociais e econômicas que permeiam o ensino técnico e tecnológico. Nesse sentido, o Programa Especial de Graduação em Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG) surge como resposta à crescente demanda por qualificação pedagógica de profissionais que atuam ou desejam atuar na docência, especialmente em cursos técnicos de nível médio e tecnológico de nível superior, promovendo a articulação entre educação, trabalho e transformação social.

O estágio, portanto, configura-se como um campo de investigação e construção do conhecimento, envolvendo estudo, análise, problematização e proposição sobre os processos de ensino-aprendizagem. Ele exige uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas, o exercício da docência e as dinâmicas institucionais, sempre consideradas em seus contextos históricos, sociais e culturais, fortalecendo a formação de professores conscientes do papel social da educação técnica e tecnológica (DE ALMEIDA, 2015; FREIRE, 1996; SAVIANI, 1999).

1.2 ESTÁGIO II - OBSERVAÇÃO NA DISCIPLINA DE FÍSICA NUCLEAR

O Estágio II consistiu na elaboração de dez planos de aula em Física Nuclear, integrando teoria e prática, ao abordar os fundamentos clássicos da disciplina e relacionar o conhecimento científico à prática profissional e à formação crítica dos estudantes. Essa etapa foi desenvolvida em uma turma do período noturno, composta por aproximadamente 50 alunos. Os estudantes apresentam um perfil bastante característico: são, em sua maioria, trabalhadores que conciliam a rotina profissional durante o dia com os estudos à noite, sendo frequentemente a principal fonte de renda de suas famílias. Apesar do cansaço natural dessa jornada, demonstram-se calmos, comprometidos e participativos, contribuindo ativamente para as aulas e trazendo suas experiências de vida e trabalho como elementos de enriquecimento ao processo educativo.

Esse contexto expressa a contradição fundamental entre trabalho e estudo na sociedade capitalista, na qual o acesso à educação ocorre, muitas vezes, em condições adversas e desiguais. Para Marx (2011), a educação não pode ser desvinculada do processo produtivo, pois os indivíduos são formados no interior das relações sociais de produção. A partir desse ponto de vista, Saviani (2007) ressalta que a escola deve assumir um papel de mediação crítica, articulando o conhecimento científico à realidade da classe trabalhadora, a fim de contribuir para sua emancipação. Assim, o estágio possibilitou não apenas a aplicação de conteúdos técnicos, mas também a reflexão sobre a função social da educação profissional, que, segundo Frigotto (2010), deve superar a lógica meramente adaptativa ao mercado e constituir-se como instrumento de formação integral e transformadora.

1.3 ESTÁGIO III – TEORIA E PRÁTICA NA DISCIPLINA DE MEDICINA NUCLEAR

O Estágio III consistiu na construção e aplicação de planos de aula na disciplina de Medicina Nuclear, totalizando 30 horas-aula no período matutino, com uma turma de cerca de 25 alunos. Essa fase possibilitou a integração prática dos conteúdos, promovendo a articulação entre teoria e prática e estimulando a formação crítica dos estudantes, ao relacionar os conceitos de Física Nuclear do estágio II com a Medicina Nuclear à prática profissional em Radiologia. A interdisciplinaridade fortalece os conceitos já estudados e facilita a assimilação de novos, promovendo a compreensão e a aplicação das propostas de ensino.

A turma matutina é composta majoritariamente por estudantes jovens, que apresentavam características típicas dessa fase, como dispersão frequente e uso constante do celular em sala, apesar dos esclarecimentos institucionais sobre a necessidade de foco nas atividades. Entretanto, também se destacava o potencial participativo e questionador de alguns alunos, principalmente em momentos de atividades coletivas, atividades práticas e debates. Essa contradição revelou a necessidade de uma atuação docente

atenta às dinâmicas sociais que atravessam a sala de aula, conforme apontam Marx e Engels (2007), ao afirmarem que o ser humano se desenvolve em sua totalidade no coletivo e nas relações sociais.

Nesse contexto, a atuação docente foi orientada à superação da dispersão e ao estímulo do engajamento discente, por meio de metodologias ativas e diversificadas. Para tanto, foram utilizados recursos de laboratório, como detectores de radiação e amostras de fármacos e radioisótopos didáticos (sem emissão de radiação), que possibilitaram experimentos introdutórios de radioproteção e decaimento radioativo. Além disso, foram trabalhados exames de imagem em Medicina Nuclear, como cintilografias ósseas, renais e cardíacas, apresentados em sala como estudos de caso. Também foram disponibilizados exercícios e construção de mapas mentais e conceituais que facilitam o aprendizado. Essas atividades práticas despertaram maior interesse dos alunos, que puderam visualizar de maneira concreta como os conteúdos teóricos se aplicam no diagnóstico por imagem, fortalecendo a compreensão da relação entre ciência, técnica e cuidado à saúde.

As aulas também incluíram análises coletivas de protocolos de segurança em Medicina Nuclear, discutindo aspectos como armazenamento de radiofármacos, descarte de resíduos e proteção do trabalhador da saúde. Essa aproximação teórico-prática contribuiu não apenas para o domínio técnico, mas também para uma formação transformadora e consciente, conforme destaca Mészáros (2005), ao defender que a educação deve ir além da mera preparação para o mercado, constituindo-se como prática emancipadora.

A experiência dos estágios como docente permitiu compreender a função social do professor, não apenas como transmissor de conteúdos, mas como mediador crítico do conhecimento técnico-científico, estimulando e articulando a formação profissional dos estudantes às condições sociais e históricas do contexto educacional (FREIRE, 1996; SAVIANI, 1999).

2 RESULTADOS DOS ESTÁGIOS E DISCUSSÕES

Os estágios supervisionados possibilitaram uma análise detalhada da prática docente em cursos técnicos em Radiologia, evidenciando diferentes desafios e aprendizados. No estágio II, voltado à elaboração de dez planos de aula em Física Nuclear, observou-se que o planejamento cuidadoso é essencial para integrar teoria e prática de forma significativa. A turma do período noturno, composta por cerca de 50 alunos, apresentou um perfil mais calmo, mas com dispersão natural devido às responsabilidades de trabalho durante o dia e estudo à noite. Muitos estudantes demonstraram interesse e participaram das atividades. Esses resultados indicam que o planejamento detalhado, considerando o contexto social e profissional dos alunos, contribui para a articulação entre o conhecimento científico e a formação crítica dos futuros técnicos em Radiologia (FREIRE, 1996; SAVIANI, 1999).

No Estágio III, realizado na disciplina de Medicina Nuclear, que entre planejamento e execução, totalizou 30 horas-aula com uma turma matutina de aproximadamente 25 alunos, observou-se que os

estudantes mais jovens apresentaram dispersão e uso frequente de celulares, mas também questionavam conceitos, participavam ativamente das atividades e realizavam trabalhos e apresentações em grupo com maior facilidade e entusiasmo. A aplicação prática dos planos de aula, com o uso de materiais de laboratório e exames de imagem de Medicina Nuclear, favoreceu o engajamento e aproximou os conteúdos da realidade profissional. A atuação docente possibilitou a implementação de metodologias diversificadas, o estímulo à participação dos estudantes e a promoção de uma reflexão crítica sobre o uso responsável da tecnologia nuclear na área da saúde.

A comparação entre os dois estágios com turmas e períodos diferentes evidencia que, embora o Estágio II tenha focado na elaboração e planejamento das aulas, proporcionando compreensão da dinâmica da turma e do contexto educativo, o Estágio III enfatizou a prática pedagógica e a interação direta com os estudantes, possibilitando avaliar a eficácia das estratégias didático-pedagógicas e a capacidade de adaptação às necessidades do grupo. Ambos os estágios reforçaram a importância de articular teoria e prática de forma crítica e contextualizada, promovendo não apenas o domínio técnico, mas também a formação de consciência crítica sobre o papel social do conhecimento técnico-científico (MARX, 2011; MÉSZÁROS, 2005).

Quadro 1 – Comparativo dos Estágios II e III

Aspectos	Estágio II – Física Nuclear	Estágio III – Medicina Nuclear
Período	Noturno	Matutino
Número de alunos	~ 50 alunos	~ 25 alunos
Perfil dos alunos	Trabalhadores durante o dia, estudo à noite	Jovens, uso frequente de celulares, questionadores
Atividades	Observação, estudo e análise das aulas, elaboração de 10 planos de aula	Aplicação prática dos planos de aula, atuação como docente, exercícios em laboratório, estudo de exames de imagem
Materiais utilizados	Planejamento, teoria, exemplos didáticos	Detectores de radiação, radioisótopos didáticos, exames de imagem (cintilografias ósseas, renais e cardíacas)
Objetivo Pedagógico	Compreender a dinâmica da turma e articular teoria e prática	Aproximar teoria e prática, estimular participação, reflexão crítica e consciência profissional
Resultados observados	Participação ativa apesar do cansaço; integração de experiências de trabalho	Engajamento com atividades práticas; interação direta; aplicação consciente de conhecimentos técnicos
Apoio dos professores orientadores	Supervisão e orientações da professora Dr ^a Bruna Garcia Pedrolo e do professor Dr ^o Fernando Guarda	Supervisão e orientações da professora Dr ^a Bruna Garcia Pedrolo e do professor Dr ^o Fernando Guarda
Reflexão crítica	Articulação de conhecimento científico à realidade social	Formação crítica, consciência ética e preparação profissional
Conclusão	Compreensão do conteúdo e planejamento	Engajamento, prática crítica

Fonte: Elaboração própria, 2025.

3 CONCLUSÃO

Os estágios supervisionados II e III mostraram que a formação de um docente nos cursos técnicos quando unem a teoria e a prática, permitem que o conhecimento científico seja aplicado com consciência e relevância social. Nesse sentido, o professor educador técnico atua como mediador, orientando o aluno em formação a compreender o processo produtivo, conquistar autonomia e participar da transformação social. No Estágio II, a elaboração dos planos de aula permitiu refletir sobre a organização do ensino, a escolha dos conteúdos e sua ligação com a realidade dos estudantes, haja visto que em cursos técnicos há uma proximidade maior com a realidade pessoal de cada aluno. Já no Estágio III, a prática da docência em sala mostrou que a interação direta, muito prazerosa com os alunos, o que favorece a avaliação da aprendizagem, o aperfeiçoamento das estratégias pedagógicas e a articulação entre diferentes disciplinas, promovendo uma abordagem interdisciplinar que enriquece o processo educativo. Nesse processo, inspirado em Engels e Marx, o professor educador técnico atua como um mediador, ajudando os alunos em formação a unir teoria e prática, desenvolver autonomia e participar de forma consciente da sua formação profissional contribuindo para a sua atuação futura no mercado de trabalho.

A demonstração de materiais práticos em sala de aula, como equipamentos de laboratório, amostras de fármacos e exames de imagem em Medicina Nuclear, possibilitou a sequência articular da teoria com a prática, conectando os saberes e despertando nos estudantes uma compreensão da atuação profissional diante das demandas do mundo tecnológico atual. Essa prática evidencia que o ensino técnico não pode restringir-se à simples transmissão de conteúdos, mas deve promover a construção de competências críticas, de habilidades profissionais e de consciência social acerca da aplicação responsável do conhecimento. Pois a educação técnica e tecnológica deve formar sujeitos críticos, capazes de analisar sua realidade, tomar decisões conscientes e atuar de forma responsável na prática profissional, reconhecendo o contexto histórico, social e econômico em que estão inseridos (FREIRE, 1996; SAVIANI, 1999; MARX, 2011; MÉSZÁROS, 2005).

Assim, a formação pedagógica se revela essencial para preparar docentes capazes de atuar nos cursos de ensino técnico e tecnológico, articulando conteúdos, metodologias e experiências práticas, e formando profissionais conscientes, éticos e responsáveis em sua atuação no mundo do trabalho. Sob a perspectiva do docente em formação, os estágios supervisionados contribuem para a construção de uma prática pedagógica crítica, ética e socialmente comprometida, preparando o futuro educador para atuar de forma reflexiva e responsável na transformação da sociedade.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimento: teoria da aprendizagem significativa**. São Paulo: Editora Interamericana, 2003.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. **Dispõe sobre o estágio de estudantes.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 set. 2008.

DE ALMEIDA, M. A. **Formação de professores: questões e perspectivas.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

ENGELS, Friedrich. **Princípios do comunismo.** São Paulo: Boitempo, 2010.

FRIGOTTO, G. **Educação e trabalho na perspectiva marxista: desafios e possibilidades.** São Paulo: Cortez, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política.** São Paulo: Boitempo, 2011.

MÉSZÁROS, I. **A educação no contexto da reprodução social.** São Paulo: Cortez, 2005.

SAVIANI, D. **Escola e democracia.** Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** 25. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

CAPÍTULO 4

PRIMEIROS PASSOS, GRANDES ESCOLHAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

FIRST STEPS, BIG CHOICES: AN ACCOUNT OF EXPERIENCE IN SUPERVISED INTERNSHIP

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-004>

Fabiana Martini Bicca

Tecnóloga em Design de Interiores. Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5136746114144504>

E-mail: fabianabicca2@gmail.com

RESUMO

O capítulo reúne um relato do Estágio Supervisionado I, II e III no PEG, distribuído em três semestres e realizado em duas instituições vinculadas à UFSM: Colégio Politécnico (Estágios I e II) e Colégio Técnico Industrial de Santa Maria – CTISM (Estágio III). O Estágio I é descrito como observação institucional, com destaque para a gestão, infraestrutura, laboratórios e articulação com o mundo do trabalho, além da centralidade do PPP e da formação integral. No Estágio II, a autora observa a disciplina Arquitetura de Varejo (Técnico em Comércio), analisando organização didática, dinâmica de participação, uso de recursos e avaliações, incluindo atividade em cooperação com uma instituição financeira e elaboração de relatório via Moodle. No Estágio III, o relato concentra-se na docência da disciplina Artes para turmas de 1º ano do Ensino Médio integrado aos cursos técnicos (Eletrotécnica e Mecânica), com proposta de aproximar arte e formação técnica por meio do tema escultura. São descritas ações de acolhimento, contrato de convivência, sondagem de conhecimentos prévios, visita guiada a manifestações artísticas no campus e desenvolvimento de trabalhos em grupos sobre obras, técnicas e artistas. O capítulo enfatiza a passagem da insegurança inicial para a construção de comunicação pedagógica, vínculo com estudantes e compreensão do cotidiano docente na EPT.

Palavras-chave: Estágio supervisionado; Docência; Artes; Ensino técnico; Observação.

ABSTRACT

The chapter brings together an account of Supervised Internships I, II, and III within the PEG program, distributed over three semesters and carried out in two institutions linked to UFSM: the Colégio Politécnico (Internships I and II) and the Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (CTISM) (Internship III). Internship I is described as institutional observation, highlighting management, infrastructure, laboratories,

and articulation with the world of work, as well as the centrality of the Pedagogical Political Project (PPP) and comprehensive education. In Internship II, the author observes the course Retail Architecture (Technical Program in Commerce), analyzing didactic organization, participation dynamics, use of resources, and assessment practices, including an activity conducted in cooperation with a financial institution and the preparation of a report via Moodle. In Internship III, the account focuses on teaching the course Arts for first-year classes of Upper Secondary Education integrated with technical programs (Electrotechnics and Mechanics), with the proposal of bringing art and technical education closer through the theme of sculpture. The chapter describes welcoming actions, the establishment of a classroom agreement, the assessment of prior knowledge, a guided visit to artistic expressions on campus, and the development of group projects on artworks, techniques, and artists. The chapter emphasizes the transition from initial insecurity to the construction of pedagogical communication, the building of bonds with students, and an understanding of everyday teaching practice in Professional and Technological Education (EPT).

Keywords: Supervised internship; Teaching; Arts; Technical education; Observation.

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo trata de um compilado sobre o Estágio Supervisionado do Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG), o qual foi distribuído em três semestres, ao longo do Programa. Trata-se de uma importante etapa na formação do futuro professor, onde ele travará contato inicial com o ambiente escolar e suas particularidades. Tem um caráter pedagógico e formativo, na medida em que possibilita o “aprender a ensinar”, onde as teorias de pesquisa e de didática são colocadas à prova real. É supervisionado porque tem professores orientadores, os quais ajudaram muito, não só no planejamento das atividades, mas também na execução delas, orientando a melhor maneira de propor o aprendizado aos alunos, os quais eles já conheciam. O Estágio teve diversas atividades práticas como as aulas teóricas e práticas ministradas, a preparação de materiais didáticos e planos de aula, a elaboração e correção de trabalhos e avaliações e auxílio no atendimento aos alunos de maneira geral.

Nos três semestres (Estágio Supervisionado I, II e III) o estágio foi realizado em dois colégios diferentes, ambos vinculados à Universidade Federal de Santa Maria e de elevado conceito regional: o Colégio Politécnico da Universidade Federal de Santa Maria (Estágios I e II) e o Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (Estágio III). No Estágio I foi um estágio de observação de uma escola, o Estágio II de observação de uma disciplina e o Estágio III foi ministrar aulas de uma disciplina. Após as incertezas e inseguranças iniciais, a experiência dos professores orientadores foi aproveitada não apenas para a ampliação do conhecimento na área de atuação, mas também para a compreensão e o enfrentamento do

cotidiano do professor da Educação Básica, a qual, de forma sistemática, tem sido relegada no país. Este fator, diga-se de passagem, é o principal fator de motivação para a futura profissão, particularmente, na área da Educação Profissional e Tecnológica, uma modalidade que visa proporcionar ao estudante o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, a construção de conhecimentos, competências e habilidades que permitam o desempenho eficaz da atividade profissional no mundo do trabalho.

O Estágio I foi um estágio de observação do Colégio Politécnico da UFSM como um todo, o Estágio II foi de observação de uma disciplina do Curso Técnico em Comércio (Pós-Médio) também do Colégio Politécnico da UFSM e o Estágio III foi na disciplina de Artes para o 1º ano do Ensino Médio dos cursos de Técnico em Mecânica e Técnico em Eletrotécnica.

Foram três semestres de intenso aprendizado, uma vez que a prática – inicialmente desafiadora – mostrou-se fundamental para o alinhamento com a efetiva atividade docente. Desde o início tinha-se em mente que não se tratava apenas de desenvolver a habilidade de falar, mas a de comunicar. E não só o conteúdo previsto, mas a interação e o acolhimento dos alunos em sua essência. O Estágio tem uma importância fundamental na formação de professores pois, em suma, ele permite aos futuros professores aplicarem conhecimentos adquiridos na teoria, desenvolver habilidades e competências específicas da futura profissão, habilitando-o a se inserir no mercado de trabalho.

2 ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

No Estágio I foi realizada uma visita guiada ao Colégio Politécnico da UFSM, o qual ofereceu 20 cursos técnicos subsequentes (Pós-Médio) em sete eixos tecnológicos, em diversos turnos e modalidades (presencial e de educação a distância). Os cursos técnicos são voltados para as pessoas que já concluíram o Ensino Médio e buscam uma formação profissional.

A gestão da instituição é caracterizada por uma estrutura administrativa alinhada às diretrizes gerais da universidade, mas com particularidades voltadas para atender às necessidades específicas de um Colégio Técnico. A direção é exercida por um Diretor Geral que é responsável por coordenar todas as atividades administrativas e acadêmicas, representando o colégio junto à reitoria da UFSM e outras instituições. O colégio possui diversas coordenações que atuam em áreas específicas, como coordenação pedagógica, coordenação de ensino, pesquisa e extensão e coordenação de cursos. Há também setores administrativos responsáveis por áreas como finanças, recursos humanos, secretaria escolar e apoio pedagógico. Esses setores garantem o funcionamento diário do colégio, cuidando de aspectos burocráticos, financeiros e de infraestrutura. Além disso, há uma forte ênfase na articulação com o mercado de trabalho, por meio de estágios e parcerias com empresas.

Os espaços físicos do Colégio Politécnico da UFSM contam com uma ampla infraestrutura que inclui salas de aula equipadas com recursos audiovisuais, laboratórios especializados para diversas áreas de

ensino, como agronomia, informática, enfermagem, entre outros. Além dos laboratórios, o colégio possui áreas externas para atividades práticas, como campos experimentais e áreas verdes que são utilizadas em cursos ligados às ciências agrárias. Laboratórios e áreas de convivência são bem equipados e mantidos, proporcionando um ambiente propício para o aprendizado. A biblioteca do colégio oferece um acervo diversificado, atendendo às demandas acadêmicas e de pesquisa dos estudantes.

Os espaços comuns, como cantina e áreas de convivência, são planejados para promover a interação entre os alunos, proporcionando um ambiente acolhedor e propício ao aprendizado. A estrutura física do colégio reflete o compromisso da instituição com a qualidade do ensino, oferecendo um ambiente adequado tanto para a formação teórica quanto prática dos estudantes. A proposta pedagógica, conforme detalhada no Projeto Político Pedagógico (PPP), enfatiza a formação integral do estudante, abordando tanto aspectos técnicos quanto humanísticos. O objetivo é preparar os alunos para serem cidadãos críticos, autônomos e conscientes de seu papel na sociedade, além de capacitá-los tecnicamente para atuar no mercado de trabalho, enfrentando os desafios de um mundo em constante transformação.

A visita ao Colégio Politécnico da UFSM, confirmou a importância da infraestrutura adequada como sendo um fator essencial para o sucesso da proposta pedagógica. Os laboratórios, oficinas e espaços de convivência adequados contribuem significativamente para a formação integral dos alunos, possibilitando um aprendizado que vai além do conteúdo teórico, abrangendo a prática e a convivência social. Uma das percepções mais marcantes foi o compromisso do colégio com a formação integral dos estudantes.

O estágio de observação evidenciou, ainda, que o Colégio Politécnico da UFSM não se preocupa apenas em formar profissionais competentes, mas também cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. Esse compromisso se alinha com os objetivos educacionais mais amplos, que buscam preparar alunos para os desafios do mundo contemporâneo. Durante a observação, foi possível identificar tanto os pontos fortes quanto os desafios enfrentados pela instituição. Desafios como a necessidade de constante atualização tecnológica e a manutenção de práticas inclusivas foram notados, mas também foram verificadas oportunidades para inovação e melhoria contínua.

Este estágio é uma etapa crucial para refletir sobre o papel do professor e as responsabilidades que vêm com a profissão. A observação permite uma visão crítica e reflexiva sobre a educação e sobre como contribuir de maneira eficaz. Esta experiência inicial também serve como preparação para os estágios futuros, onde a responsabilidade do estagiário será maior, incluindo a preparação e execução de aulas. A observação oferece uma base sólida para essa transição.

No Estágio II foram realizadas dez horas de observação na disciplina “Arquitetura de Varejo”, a qual faz parte do 2º semestre do Curso Técnico em Comércio, do Colégio Politécnico da UFSM, com observações a respeito dos seguintes aspectos: conhecimento do conteúdo específico (de que maneira a professora expôs o conteúdo e de que maneira os alunos compreenderam), conhecimento pedagógico do

conteúdo (de que maneira a professora dispôs o ambiente da sala, do laboratório ou do anfiteatro para explicar o conteúdo), planejamento e etapas das aulas (ambientação –com ligação ao assunto da aula anterior, exposição do conteúdo – normalmente com trabalho em duplas e exigindo a participação de todos, apresentação dos trabalhos com feedback imediato), materiais didáticos e avaliação da aprendizagem dos estudantes (utilização de diversos meio audiovisuais, na sala de aula e em laboratórios) e comunicação com os estudantes e infraestrutura (normalmente realizada pelo ambiente virtual do MOODLE e grupo de WhatsApp da turma).

Uma das aulas foi realizada em cooperação com uma instituição financeira de representação nacional que tem filial no município de Santa Maria/RS, onde os alunos puderam observar o espaço físico e os tópicos que foram discutidos em aula versando sobre utilização do espaço físico para trabalho, cores utilizadas no ambiente, iluminação, temperatura e ergonomia do mobiliário. Ao final das observações os alunos deveriam enviar, via Moodle, um relatório como tarefa avaliativa.

O Estágio III foi realizado no Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (CTISM), nos Cursos Técnicos em Eletrotécnica e Técnico em Mecânica, feitos concomitantemente ao Ensino Médio. As aulas ministradas (30 h) foram da disciplina Artes com o propósito de promover uma experiência prática e reflexiva sobre a arte, especificamente a escultura, e sua relação com os saberes técnicos dos alunos. A ideia da arte para o curso técnico seria formar uma base criativa para aumento do repertório cultural. A jornada pedagógica foi estruturada para iniciar com o estabelecimento de vínculos e a contextualização da arte na vida dos estudantes, evoluindo para a exploração de manifestações artísticas no campus e culminando na criação de projetos práticos de esculturas interativas.

O processo de ensino-aprendizagem iniciou-se com a apresentação mútua entre a estagiária e os alunos, seguida pelo estabelecimento de um contrato de convivência e a sondagem do conhecimento prévio sobre a disciplina. Para integrar o tema da arte ao contexto técnico, solicitou-se aos alunos que definissem o que era a arte; e, a partir dessas reflexões, foi proposta uma visita guiada para explorar manifestações artísticas no campus da UFSM, a qual foi prontamente aceita pelas turmas. Após a apresentação do roteiro, as turmas realizaram um percurso a pé, observando as esculturas no caminho do CTISM até o Jardim das Esculturas no Centro de Educação. Os alunos foram incentivados a utilizar seus celulares para registrar as obras, enquanto a estagiária fornecia informações sobre os artistas e as peças. O roteiro incluiu, ainda, a observação do mural na fachada do HUSM, gerando questionamentos e debate sobre as formas e figuras. No retorno à sala de aula, o feedback positivo sobre a visita serviu de base para a solicitação de um trabalho em duplas ou trios focado em pesquisa sobre as esculturas, suas técnicas, materiais, artistas e datas, utilizando-se o acervo do campus.

Essa visita guiada gerou enorme (e surpreendente) interesse nos alunos e, então, a discussão se aprofundou na teoria da escultura, abordando a tridimensionalidade, a interação com o público e o conceito

de barro ao lixo, com referências a artistas brasileiros como Vic Meireles, Aleijadinho e Victor Brecheret. O ponto de virada foi a transição para a prática: os alunos foram divididos em grupos para planejar a construção de uma escultura. O projeto deveria incluir um briefing, um croqui (esboço) e especificações mínimas de tamanho (máximo 30 cm de altura, base mínima de 20 cm de comprimento), exigindo, obrigatoriamente, a utilização de materiais recicláveis e a inclusão de, pelo menos, um elemento de som, luz ou movimento, integrando assim os conhecimentos técnicos dos cursos de Eletrotécnica e Mecânica à criação artística. Os grupos iniciaram o trabalho com a confecção do esboço no laboratório de artes.

Foram dedicadas várias aulas para a execução dos projetos. Os grupos ocuparam o Laboratório de Artes, utilizando materiais básicos (cola, tinta, papelão, isopor) e incorporando materiais reaproveitados do Laboratório de Mecânica, como fios e corta-fios. Este período marcou a fase de maior aplicação prática, onde os conhecimentos sobre escultura e a criatividade se uniram à capacidade técnica dos alunos para dar forma às suas esculturas interativas, conforme o planejamento inicial.

O ciclo de aulas demonstrou a eficácia de uma abordagem pedagógica que integra a teoria e a prática da arte com os conhecimentos técnicos. A sequência de atividades — da reflexão individual sobre arte à visita guiada e, finalmente, à produção de uma escultura funcional com som, luz ou movimento — permitiu aos alunos não apenas conhecerem o acervo artístico de seu campus, mas também aplicarem seus saberes de Eletrotécnica e Mecânica em um contexto criativo e expressivo. A exigência de incorporar elementos técnicos e materiais recicláveis no projeto final reforçou a interdisciplinaridade e a relevância social e ecológica, provando que a arte e a técnica podem coexistir e se potencializar. Os trabalhos desenvolvidos evidenciam a participação ativa e o engajamento das turmas, cumprindo com sucesso os objetivos propostos para o Estágio Supervisionado III.

3 CONCLUSÃO

Os primeiros passos foram dados nessa promissora caminhada que ora se inicia. A graduação não é o final do processo, mas apenas o início e o Estágio Supervisionado é a principal experiência dela. São muitas dúvidas e incertezas no início que vão se dissipando à medida que o tempo e a orientação dos professores vão se fazendo sentir. Alunos diferentes demandam abordagens diferentes. Infelizmente, não poderá ser uma aprendizagem individualizada e personalizada para cada um (a), mas foi possível verificar nítidas diferenças entre cursos técnicos Pós-Médio e cursos integrados ao

Ensino Médio, não só pela idade e amadurecimento dos alunos, mas pela diversidade de origens e experiências que cada um deles trouxe para a sala de aula. Desmistificando uma teoria que o jovem atual não se desprende do celular, foi possível verificar que depende do estímulo e do interesse despertado. Todos podem aprender mais, de diversas formas, e que a maneira como se encaram os desafios e se resolvem os problemas é que se constitui vantagem competitiva no mercado de trabalho e, por que não dizer, na vida.

As tecnologias digitais e as aulas tradicionais podem conviver e contribuir para a formação, desde que sejam bem dosadas e estimulantes para os alunos.

REFERÊNCIAS

FERRARI, Solange dos Santos Utuari e outros autores. **Arte por toda parte**: volume único - 2ª ed. – São Paulo: FTD, 2016.

CAPÍTULO 5

DOCÊNCIA EM CONSTRUÇÃO: NARRATIVAS DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

TEACHING IN CONSTRUCTION: INTERNSHIP NARRATIVES IN PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-005>

Gracielle Almeida de Aguiar

Gracielle Almeida de Aguiar: Mestranda em Psicologia (UFSM). Bacharela em Psicologia (FISMA). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4034786682126010>
E-mail: gracielleaguiar5@gmail.com

RESUMO

O capítulo apresenta uma narrativa formativa sobre a docência na EPT a partir das experiências de estágio no PEG, enfatizando o estágio como eixo de aproximação entre saberes pedagógicos e prática educativa. O texto discute a complexidade do trabalho docente em contextos técnicos, destacando a necessidade de planejamento, flexibilidade didática, escolhas metodológicas coerentes e postura reflexiva diante das condições reais de ensino. A autora aborda a construção gradual da identidade docente, evidenciando como observação, regência, interação com estudantes e mediação de aprendizagens constituem momentos de aprendizagem profissional. Ao longo do relato, são valorizadas práticas que favorecem participação discente, contextualização dos conteúdos e diálogo entre formação técnica e formação humana, com atenção às características dos sujeitos da EPT. O capítulo também enfatiza o papel da orientação e supervisão no estágio, entendida como suporte para transformar dificuldades em oportunidades de desenvolvimento, sobretudo na organização do trabalho pedagógico e na leitura crítica do cotidiano escolar. Em síntese, o texto interpreta o estágio como processo de “docência em construção”, no qual a experiência concreta reorienta concepções sobre ensinar e aprender, amplia a compreensão do campo da EPT e fortalece competências necessárias à atuação profissional.

Palavras-chave: Identidade docente; Prática pedagógica; Estágio; EPT; Planejamento.

ABSTRACT

The chapter presents a formative narrative on teaching in Professional and Technological Education (EPT) based on internship experiences in the PEG program, emphasizing the internship as a key axis for bringing pedagogical knowledge and educational practice closer together. The text discusses the complexity of

teaching work in technical contexts, highlighting the need for planning, didactic flexibility, coherent methodological choices, and a reflective stance in relation to real teaching conditions. The author addresses the gradual construction of teaching identity, showing how observation, teaching practice, interaction with students, and the mediation of learning constitute moments of professional learning. Throughout the account, practices that foster student participation, content contextualization, and dialogue between technical training and human education are valued, with attention to the characteristics of EPT learners. The chapter also emphasizes the role of guidance and supervision in the internship, understood as support for transforming difficulties into opportunities for development, especially in the organization of pedagogical work and in the critical reading of everyday school life. In summary, the text interprets the internship as a process of “teaching in construction,” in which concrete experience reorients conceptions of teaching and learning, broadens understanding of the field of EPT, and strengthens competencies necessary for professional practice.

Keywords: Teacher identity; Teaching practice; Internship; EPT; Planning.

1 INTRODUÇÃO

A formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil tem sido, ao longo das últimas décadas, um dos maiores desafios da política educacional. Isso se deve tanto à crescente demanda por profissionais qualificados para atuar nos diferentes setores produtivos quanto à necessidade de consolidar um ensino que não apenas prepare para o mercado de trabalho, mas também fomente a cidadania crítica e a transformação social (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005). Nesse cenário, a consolidação de cursos voltados à preparação docente para a EPT, como o Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), representa um marco relevante no atendimento dessas demandas formativas.

O PEG/UFSM foi criado em 2006, vinculado ao Centro de Educação da universidade, com a finalidade de formar docentes aptos a atuar na educação profissional de nível médio, especialmente em cursos técnicos (Rigo; Marcuzzo; CORRÊA, 2019). Sua proposta emergiu de um contexto em que se reconhecia a escassez de licenciados com competências específicas para o magistério técnico e tecnológico, sendo necessário oferecer uma formação de caráter pedagógico a profissionais graduados em diferentes áreas do conhecimento. Assim, o programa se consolidou como uma oportunidade de qualificação docente que articula teoria e prática em sintonia com as particularidades da EPT (UFSM, 2021).

A relevância do PEG está diretamente relacionada às políticas nacionais de expansão da educação profissional. A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996),

consolidou-se a necessidade de garantir professores com formação adequada para lecionar no ensino técnico. Posteriormente, com a promulgação do Decreto nº 5.154/2004 e a implementação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica (Proeja), intensificou-se a demanda por docentes preparados para lidar com a complexidade do ensino integrado, o que reforçou a importância de iniciativas como o PEG/UFSM (Moura, 2008).

O curso, ofertado na modalidade de Educação a Distância (EAD), inovou ao ampliar o acesso de profissionais de diferentes regiões do Rio Grande do Sul à formação docente, superando barreiras geográficas e sociais. O modelo adotado pela UFSM baseia-se em uma proposta pedagógica que articula encontros presenciais nos polos de apoio e atividades virtuais em ambientes digitais de aprendizagem, fomentando a autonomia e o protagonismo do estudante (Rigo; Marcuzzo; Corrêa, 2019). Esse desenho metodológico possibilita que trabalhadores já inseridos no mercado conciliem o processo de formação acadêmica com suas atividades profissionais.

Outro aspecto central do PEG/UFSM é o Estágio Curricular Supervisionado, compreendido como um espaço privilegiado de articulação entre os conhecimentos teóricos estudados nas disciplinas e a prática docente em instituições de ensino profissional. O estágio, regulamentado pela Lei nº 11.788/2008, possibilita ao futuro professor vivenciar o cotidiano escolar, desenvolver habilidades didáticas e refletir criticamente sobre sua ação pedagógica (Pimenta; Lima, 2017). Nesse sentido, ele constitui um eixo estruturante do curso e um momento decisivo para a consolidação da identidade docente.

A prática pedagógica vivenciada no estágio possibilita ao licenciando compreender que ensinar na educação profissional exige mais do que o domínio do conteúdo técnico; é necessário mobilizar estratégias didáticas que favoreçam a aprendizagem significativa e contextualizada. Como assinala Freire (1996), ensinar implica criar possibilidades para que os educandos construam conhecimentos a partir de sua realidade e se reconheçam como sujeitos históricos. Esse princípio, aplicado ao estágio, estimula o professor em formação a experimentar metodologias inovadoras que dialoguem com as necessidades concretas dos estudantes da EPT.

O curso PEG/UFSM também se destaca por seu caráter interdisciplinar, ao reunir profissionais oriundos de distintas áreas – saúde, engenharia, ciências sociais, letras, entre outras – e integrá-los em uma proposta pedagógica comum. Essa diversidade enriquece a formação docente, pois promove trocas de saberes e experiências que ampliam a compreensão sobre o processo educativo. De acordo com Scremin e Isaia (2018), o professor universitário carrega consigo a influência de sua área de origem, mas, ao ingressar na docência, precisa construir um conhecimento pedagógico específico que dialogue com as particularidades de sua prática.

Além disso, a modalidade a distância imprime ao PEG desafios e oportunidades singulares. De um lado, a necessidade de lidar com tecnologias digitais exige que o futuro professor desenvolva competências

relacionadas à mediação virtual e à gestão de processos de ensino em ambientes on-line. De outro, a flexibilidade e o acesso ampliado proporcionados pelo EAD democratizam a formação, aproximando docentes em potencial de um projeto de educação crítica e inclusiva (Mill; Braga; Costa, 2014).

O estágio, nesse contexto, surge como espaço de síntese, pois permite ao estudante do PEG integrar diferentes dimensões de sua formação: os conteúdos teóricos, as metodologias ativas, a interdisciplinaridade e o uso de tecnologias digitais. Essa integração reflete a concepção defendida por Bacich e Moran (2018), segundo a qual o professor deve atuar como mediador de aprendizagens significativas, criando situações de ensino que despertem a autonomia, a criticidade e a capacidade de resolução de problemas nos estudantes.

É importante destacar que a experiência do estágio não se restringe ao aprendizado do futuro professor, mas também contribui para o fortalecimento das instituições que o recebem. O diálogo estabelecido entre universidade e escola técnica possibilita a construção de práticas pedagógicas inovadoras e colaborativas, reforçando o papel social da educação profissional como promotora de transformação. Como defende Tardif (2014), os saberes docentes se constroem no entrelaçamento entre teoria, prática e interações sociais, o que confere ao estágio uma relevância incontornável.

Nessa perspectiva, os relatos de experiência de estágio tornam-se fontes valiosas para a pesquisa em educação, pois permitem compreender como os futuros professores se apropriam das teorias pedagógicas, enfrentam os desafios da sala de aula e constroem sua identidade docente. Mais do que um requisito curricular, o estágio constitui um laboratório de aprendizagens que se estendem para além do tempo da graduação, repercutindo na prática profissional futura (Vieira, 2009).

O presente capítulo insere-se nesse movimento, ao relatar e analisar a experiência de estágio supervisionado realizada no âmbito do PEG/UFSM, no Colégio Politécnico da Universidade Federal de Santa Maria. A experiência relatada evidencia as potencialidades e os desafios do processo formativo, destacando o papel do estágio na articulação teoria-prática, no desenvolvimento de metodologias inovadoras e na construção da identidade docente.

Dessa forma, pretende-se contribuir para a reflexão acadêmica sobre a formação de professores na educação profissional e tecnológica, oferecendo subsídios teóricos e práticos para fortalecer os processos formativos. Ao sistematizar a experiência vivida, este relato busca reafirmar o compromisso da educação profissional com uma prática pedagógica crítica, ética e transformadora, capaz de dialogar com as demandas da contemporaneidade e de consolidar o papel social da docência.

1.1 DOCÊNCIA COMO TRAJETÓRIA DE VIDA E PROFISSÃO.

O estágio supervisionado, no âmbito do PEG/UFSM, configurou-se como um espaço privilegiado de aprendizagem docente, em que a estagiária pôde transitar entre as dimensões teórica e prática da

formação. A experiência revelou que a docência na educação profissional não se restringe à transmissão de conteúdos técnicos, mas exige a mobilização de saberes pedagógicos, didáticos e éticos. Nesse sentido, como afirma Tardif (2014), os saberes docentes são plurais e resultam da integração entre a experiência de vida, a formação acadêmica e a prática cotidiana.

Essa compreensão dialoga com a ideia de que a profissionalização docente abrange todos os aspectos da profissão, desde a formação inicial até o progresso na carreira, incluindo o trabalho, as relações interpessoais e os processos formativos (Fontoura, 2019). Determinar o início da formação de um professor é complexo, pois pode ocorrer desde experiências na infância até influências durante a Educação Básica ou a admiração por professores. Assim, o interesse pelo magistério muitas vezes se manifesta muito antes da escolha pela graduação em Licenciatura. Para Figueiredo (2023), a formação docente é longa e se dá em diferentes tempos, iniciando ainda na Educação Básica, ao observar professores(as), prosseguindo com a formação acadêmica, o ingresso na profissão e, por fim, consolidando-se de forma permanente com a maturidade profissional.

Tardif (2014) também esclarece que professores(as) já estão imersos no campo de trabalho educacional por aproximadamente 16 anos antes de iniciarem a carreira, o que lhes confere uma bagagem de conhecimentos, crenças e representações sobre a prática docente que permanece estável ao longo do tempo. Desse modo, o saber docente não se limita ao que é aprendido na universidade: ele se constitui na trajetória de vida, nas interações com colegas e alunos(as), e na inspiração advinda de outros mestres.

Assim, os saberes docentes não se restringem ao que é assimilado na formação universitária. A identidade profissional do professor vai sendo moldada ao longo do tempo, marcada por sua trajetória de vida, pelas interações com colegas, estudantes e com outros(as) educadores(as) que servem de inspiração. Segundo Medeiros e Fontoura (2025) esses saberes também se constroem na relação com o conhecimento científico e na prática pedagógica cotidiana, a partir da experiência profissional e da reflexão crítica sobre os sentidos de educar, ensinar e aprender. Nesse processo, muitas vezes, a escolha pela docência nasce do exemplo de mestres que despertam esse interesse. Portanto, ser professor(a) é resultado de uma construção contínua, iniciada muito antes do ingresso no curso de graduação e que se prolonga por toda a vida profissional.

Portanto, tornar-se professor(a) é um processo contínuo, que ultrapassa os limites da formação inicial e se constrói na articulação entre história de vida, experiências profissionais e reflexão crítica sobre a prática. O estágio supervisionado, nesse contexto, não representa um ponto de partida, mas um momento de síntese e consolidação de aprendizagens anteriores, contribuindo de forma decisiva para a constituição da identidade docente (Medeiros e Fontoura, 2025).

1.2 O ESTÁGIO COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DOCENTE

O relato que se segue descreve, de forma reflexiva, as vivências da estagiária no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Mais do que uma simples narrativa, busca-se evidenciar os desafios enfrentados, as estratégias adotadas e os aprendizados que emergiram do processo, ressaltando como cada experiência contribuiu para a construção da identidade docente em formação.

O estágio supervisionado foi realizado entre março e julho de 2025, em uma turma marcada pela heterogeneidade dos estudantes. O grupo reunia alunos de diferentes faixas etárias, alguns já com formação acadêmica anterior, outros inseridos no mercado de trabalho e ainda aqueles recém-egressos do ensino médio. Essa pluralidade de trajetórias e experiências demandou da estagiária a adoção de metodologias diversificadas, capazes de dialogar com realidades distintas e garantir que todos os discentes tivessem condições de compreender os conteúdos trabalhados em sala de aula.

Diante desse cenário, o planejamento das aulas buscou contemplar diferentes estratégias pedagógicas. Foram utilizados recursos expositivos aliados a atividades práticas, como estudos de caso e discussões em grupo, que possibilitaram a troca de experiências entre os estudantes. A presença de alunos já atuantes no mercado de trabalho, por exemplo, favoreceu a articulação entre teoria e prática, enriquecendo as reflexões coletivas. Já para os mais jovens, recém-saídos do ensino médio, tornou-se necessário recorrer a exemplos concretos e a explicações mais detalhadas, de modo a assegurar a compreensão dos conceitos apresentados. Essa combinação metodológica atendeu ao princípio freireano de que ensinar é criar possibilidades para a produção e construção do conhecimento (FREIRE, 1996).

Um dos desafios mais significativos vivenciados no estágio supervisionado consistiu no domínio do conteúdo específico da disciplina ministrada a qual pertence a uma área de conhecimento distinta da formação inicial da estagiária. Contudo, longe de configurar-se como um impedimento, tal situação revelou-se uma oportunidade formativa para o desenvolvimento da autonomia intelectual e da capacidade investigativa. Conforme assinalam Pimenta e Lima (2017), o exercício da docência se estrutura, em grande medida, a partir da superação de obstáculos, os quais mobilizam o professor em formação a ampliar seus saberes e a reinventar suas práticas pedagógicas. Nessa perspectiva, o enfrentamento da insegurança inicial constituiu-se como elemento fundamental no processo de construção da aprendizagem docente.

Outro aspecto relevante da experiência foi a necessidade de adotar metodologias que dialogassem com o perfil dos alunos do ensino técnico. A estagiária percebeu que estratégias centradas exclusivamente na exposição oral eram insuficientes para mobilizar os estudantes, sendo necessário incorporar recursos visuais, debates e atividades práticas. Essa percepção converge com as proposições de Bacich e Moran (2018), que defendem o uso de metodologias ativas para promover o protagonismo dos alunos e a aprendizagem significativa. Ao integrar vídeos, discussões e exercícios em grupo, a prática pedagógica aproximou o conteúdo da realidade dos educandos, favorecendo o engajamento.

A experiência também evidenciou a relevância do uso de tecnologias digitais no processo formativo. Em um contexto em que a educação a distância já constituía parte do cotidiano acadêmico da estagiária, as ferramentas tecnológicas mostraram-se indispensáveis não apenas para o planejamento das aulas, mas também para a dinamização do ensino presencial. Como ressaltam Mill, Braga e Costa (2014), a tecnologia não deve ser entendida como acessório, mas como mediadora do conhecimento. No estágio, a utilização de recursos digitais cumpriu esse papel, promovendo maior interação e facilitando a compreensão de conceitos abstratos.

A interdisciplinaridade foi outro ponto marcante do estágio. A estagiária, oriunda da Psicologia, conseguiu estabelecer relações entre os conteúdos da disciplina de estágio e os conhecimentos da sua área de origem, enriquecendo a abordagem pedagógica. Essa integração reflete a perspectiva de Scremin e Isaia (2018), que destacam como os professores universitários transportam para sua prática docente elementos de suas formações iniciais, criando um conhecimento pedagógico híbrido e situado. No caso relatado, a articulação entre saúde e psicologia favoreceu uma compreensão ampliada dos fenômenos abordados em sala de aula, beneficiando os estudantes.

A dimensão avaliativa também assumiu centralidade no processo formativo. A estagiária não apenas foi avaliada por seus supervisores, mas também realizou processos de autoavaliação e aplicou instrumentos de feedback com os alunos. Essa prática está em consonância com Rigo, Marcuzzo e Corrêa (2019), que defendem a avaliação como momento formativo, em que o professor em formação pode refletir sobre seus pontos fortes e suas fragilidades, promovendo ajustes em sua prática. Nesse sentido, a avaliação deixou de ser apenas um mecanismo de controle e tornou-se uma ferramenta de aprendizagem para todos os envolvidos.

Outro aspecto relevante diz respeito à relação estabelecida com os alunos. O estágio revelou que a docência na educação profissional exige não apenas domínio técnico, mas também sensibilidade para compreender as demandas, expectativas e dificuldades dos estudantes. Como lembra Freire (1996), ensinar é um ato de amor e coragem, que implica respeito à autonomia do educando. Essa dimensão afetiva e ética esteve presente nas interações vividas durante o estágio, mostrando que a construção de vínculos positivos favorece o processo de aprendizagem.

A convivência com professores experientes também contribuiu significativamente para a formação da estagiária. O estágio supervisionado não se constituiu como prática isolada, mas como experiência compartilhada em que a troca de saberes foi constante. Essa vivência dialoga com Nóvoa (2009), ao afirmar que a profissão docente se constrói em comunidade, na interação entre colegas e no compartilhamento de experiências. Assim, a inserção em um coletivo docente possibilitou a construção de uma identidade profissional mais sólida.

Outro elemento a ser destacado foi a dimensão ética da prática docente. Ao vivenciar situações de sala de aula, a estagiária pôde refletir sobre a responsabilidade social do professor na formação de técnicos que atuarão em áreas essenciais, como a saúde. Esse aspecto remete à concepção de educação defendida por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), para os quais a EPT deve articular formação para o trabalho com formação humana integral. O estágio reforçou, portanto, a necessidade de compreender a docência como compromisso social.

O estágio também proporcionou à estagiária momentos de reflexão crítica sobre sua própria prática. O uso de diário de bordo e a sistematização das atividades realizadas permitiram identificar erros, acertos e possibilidades de aprimoramento. Essa prática reflexiva está em sintonia com Schön (2000), que defende a ideia do “profissional reflexivo”, capaz de aprender permanentemente a partir de suas experiências. Dessa forma, a reflexão sobre a ação mostrou-se fundamental para o crescimento docente.

Ademais, a experiência evidenciou a articulação entre teoria e prática como eixo da formação docente. Os referenciais estudados ao longo do curso, como metodologias ativas, avaliação formativa e interdisciplinaridade, puderam ser aplicados no contexto real da sala de aula, confirmando a pertinência da proposta do PEG/UFSM. Essa articulação atende ao princípio de que a prática deve ser iluminada pela teoria, ao mesmo tempo em que a teoria se renova a partir da prática (Pimenta; Lima, 2017).

Por fim, a vivência de estágio possibilitou à estagiária consolidar sua identidade docente, compreendendo a docência como projeto de vida e como espaço de transformação. O estágio foi vivido não apenas como cumprimento curricular, mas como experiência fundante na constituição de uma professora consciente de sua função social. Assim, como afirmam Isaia e Bolzan (2007), a docência se constrói como trajetória de vida e profissão, em que cada experiência contribui para o fortalecimento da identidade e para o desenvolvimento do compromisso com a educação.

2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio supervisionado realizado no âmbito do PEG/UFSM constituiu-se como um momento formativo decisivo na trajetória da estagiária, permitindo a integração entre teoria e prática e a vivência concreta da docência na educação profissional. Mais do que uma exigência curricular, o estágio representou um espaço de experimentação, aprendizagem e reflexão crítica sobre o papel do professor no contexto da educação técnica e tecnológica. Essa experiência reforçou a compreensão de que ensinar não é apenas transmitir conteúdos, mas construir possibilidades de aprendizagem significativa, em diálogo permanente com a realidade dos estudantes.

Ao longo do percurso, tornou-se evidente que a docência na educação profissional exige competências múltiplas: domínio técnico, sensibilidade pedagógica, ética, criatividade metodológica e abertura ao trabalho interdisciplinar. Os desafios enfrentados — como a necessidade de aprofundar

conteúdos específicos, de mobilizar estratégias de ensino inovadoras e de favorecer a participação ativa dos alunos — foram ressignificados como oportunidades de crescimento. A superação dessas dificuldades, mediada pela pesquisa, pelo planejamento e pela reflexão constante, resultou no fortalecimento de habilidades fundamentais, como autonomia, resiliência e flexibilidade, indispensáveis à prática pedagógica contemporânea.

A vivência do estágio também evidenciou o caráter transformador desse componente curricular na constituição da identidade docente. A prática supervisionada revelou-se como um território de construção de saberes e de diálogo fecundo com colegas, supervisores e estudantes, reafirmando o compromisso ético e social da educação profissional. Como lembra Paulo Freire, “*ensinar exige coragem para lutar em favor dos sonhos e da esperança*” (Freire, 1996, p. 39). Essa coragem se materializou no estágio, que se apresentou como laboratório vivo de aprendizagens, erros, acertos e descobertas que ultrapassam os limites do tempo acadêmico.

Outro aspecto a ser destacado é a contribuição do estágio não apenas para a formação individual do licenciando, mas também para o fortalecimento das instituições de ensino técnico envolvidas. O encontro entre universidade e escola técnica oportunizou trocas de saberes e práticas pedagógicas, estimulando a construção de metodologias mais participativas e contextualizadas. Dessa forma, o estágio cumpriu sua dupla função: formativa, ao preparar o futuro professor para os desafios de sua profissão; e social, ao colaborar com a qualidade e a criticidade da educação ofertada.

Ao refletir sobre essa trajetória, é possível perceber que a docência se constrói como um processo em constante movimento, tecido pela experiência e pelo diálogo com o outro. Como escreveu Cecília Meireles, “*a vida só é possível reinventada*” (Meireles, 1945, p. 13). Também a educação — e, por conseguinte, a formação docente — só se fortalece quando se reinventa, quando ousa ir além do prescrito e se abre ao inédito. O estágio, nesse sentido, é a metáfora viva dessa reinvenção, pois nele o professor em formação aprende a reconhecer-se como sujeito histórico, crítico e consciente de seu papel social.

Portanto, o estágio supervisionado no PEG/UFSM demonstrou-se um espaço essencial e insubstituível para a formação de professores da educação profissional. A experiência relatada reafirma a importância desse componente como eixo estruturante da licenciatura, capaz de articular teoria e prática, desenvolver competências docentes e consolidar a identidade profissional. Ao sistematizar essa vivência, este artigo não apenas contribui para o debate acadêmico sobre a formação docente na EPT, mas também deixa como legado a certeza de que educar é um ato de esperança, de reinvenção e de compromisso com a construção de sujeitos críticos, autônomos e conscientes de sua capacidade de transformar a realidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Universidade Federal de Santa Maria-RS por promover o curso de formação profissional o qual possibilitou a realização deste trabalho e por oferecer uma formação sólida e inspiradora. Ao meu professor orientador, agradeço pela orientação dedicada, pelos conselhos valiosos e pela confiança em meu desenvolvimento acadêmico. À coordenação do Colégio Politécnico, agradeço pela parceria e pelo espaço concedido para a realização das atividades. Expresso também minha gratidão às professoras supervisoras pelo acolhimento, atenção e incentivo durante todo o processo.

Por fim, agradeço aos alunos que tive o prazer de conhecer, que mantiveram acesa em meu coração a paixão pela docência e pela educação, inspirando-me constantemente com sua curiosidade, criatividade e perseverança. Cada interação, cada pergunta e cada descoberta compartilhada contribuíram não apenas para o desenvolvimento deste trabalho, mas também para meu crescimento como docente, lembrando-me do real e profundo significado de ensinar e aprender.

REFERÊNCIAS

- BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. Disponível em: <https://www.grupoa.com.br/livros/metodologias-ativas-para-uma-educacao-inovadora/>. Acesso em: 17 ago. 2025.
- BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394/1996. Diário Oficial da União, Brasília, 23 jul. 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2004/D5154.htm. Acesso em: 17 ago. 2025.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 17 ago. 2025.
- BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Diário Oficial da União, Brasília, 26 set. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 17 ago. 2025.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. São Paulo: Cortez, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2025.
- FONTOURA, H. A. Meu nome é professor/a: sobre aprender a docência e identidades. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá-MT, v. 28, p. 297-310, 2019. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8391>. Acesso em: 17 ago. 2025.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar; BOLZAN, Doris Pires Vargas. **Construção da docência universitária: saberes e identidade**. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

MEDEIROS, Letícia Miranda; FONTOURA, Helena Amaral da. PROFESSOR(A) GERA PROFESSOR(A): UM CONCEITO PARA TRABALHAR A FORMAÇÃO DOCENTE. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 27, p. e025012, 2025. DOI: 10.22483/2177-5796.2025v27id5441. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/5441>. Acesso em: 17 ago. 2025.

MEIRELES, Cecília. **Mar absoluto e outros poemas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1945.

MILL, Daniel; BRAGA, Denise; COSTA, Celso João. **Educação a distância: elementos para pensar o ensino-aprendizagem contemporâneo**. São Paulo: Pearson, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 104, p. 889-910, out. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000400004>. Acesso em: 17 ago. 2025.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

RIGO, Paula Donaduzzi; MARCUZZO, Rafael; CORRÊA, Aruna Noal. A avaliação do estagiário na formação docente no Programa Especial de Graduação para a Educação Profissional. **Revista de Gestão e Avaliação da Educação**, Santa Maria, v. 8, n. 17, p. 1-14, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/32644>. Acesso em: 17 ago. 2025.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCREMIN, Greice; ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Pedagogias universitárias: as influências das diferentes áreas do conhecimento na atuação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, e177719, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844177719>. Acesso em: 17 ago. 2025.

SOUZA, Elenice Maria de; SILVA, Cristina Maria da; SILVA, Maria José da. O relato de experiência como método de pesquisa em educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 44, p. 188-201, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782010000100010>. Acesso em: 17 ago. 2025.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CAPÍTULO 6

DA FORMAÇÃO PARA O CAPITAL À PRÁXIS EMANCIPATÓRIA: UMA CRÍTICA IMANENTE À DUALIDADE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA BRASILEIRA

FROM TRAINING FOR CAPITAL TO EMANCIPATORY PRACTICE: AN IMMANENT CRITIQUE OF DUALITY IN BRAZILIAN PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-006>

Giulia dos Santos Goulart

Doutoranda em Enfermagem (UFSM). Mestra em Enfermagem (UFSM). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Bacharela em Enfermagem pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI Santiago).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1809594904252240>
E-mail: giuliagoulart@outlook.com.

RESUMO

O capítulo desenvolve uma análise crítica da dualidade histórica da educação brasileira, discutindo a EPT em sua relação com o capitalismo e com a formação de força de trabalho. A autora problematiza a orientação instrumental da formação “para o mercado”, contrapondo-a a perspectivas que defendem formação integral, trabalho como princípio educativo e emancipação. São mobilizadas referências teóricas críticas para interpretar como a estrutura social e econômica condiciona políticas educacionais e práticas formativas, reforçando desigualdades e separações entre formação intelectual e formação prática. O texto discute a necessidade de uma práxis pedagógica que supere a lógica adaptativa e promova consciência social, criticidade e participação, situando o professor como agente que pode tensionar a função reprodutiva da escola. Em termos argumentativos, o capítulo enfatiza que a EPT não deve restringir-se à empregabilidade imediata, mas articular ciência, cultura, tecnologia e trabalho em uma proposta politécnica orientada à formação humana. Assim, a crítica imanente opera mostrando contradições internas do modelo vigente e apontando caminhos para reorientar a docência e o currículo em direção a práticas educativas comprometidas com transformação social.

Palavras-chave: Dualidade educacional; EPT; Trabalho e educação; Formação integral; Práxis.

ABSTRACT

The chapter develops a critical analysis of the historical duality of Brazilian education, discussing Professional and Technological Education (EPT) in its relationship with capitalism and the formation of the

workforce. The author problematizes the instrumental orientation of education “for the market,” contrasting it with perspectives that advocate comprehensive education, work as an educational principle, and emancipation. Critical theoretical references are mobilized to interpret how social and economic structures condition educational policies and training practices, reinforcing inequalities and the separation between intellectual and practical education. The text discusses the need for a pedagogical praxis that overcomes adaptive logic and promotes social awareness, criticality, and participation, positioning the teacher as an agent capable of challenging the school’s reproductive function. From an argumentative standpoint, the chapter emphasizes that EPT should not be restricted to immediate employability, but should articulate science, culture, technology, and work within a polytechnic proposal oriented toward human formation. Thus, immanent critique operates by revealing internal contradictions of the prevailing model and pointing to pathways for reorienting teaching practice and the curriculum toward educational practices committed to social transformation.

Keywords: Educational duality; EFA; Work and education; Comprehensive education; Praxis.

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) brasileira obteve uma notável expansão, impulsionada por políticas públicas que a posicionam como vetor de desenvolvimento social e inclusão (PACHECO; PEREIRA; SOBRINHO, 2010). As matrículas na Educação Profissional passaram de 1,14 milhão em 2011 para 1,94 milhão em 2020, ou seja, um crescimento de quase 70% em uma década (INEP, 2021).

Conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2021), das matrículas registradas em 2020 na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, mais de 900 mil corresponderam a cursos técnicos subsequentes, representando 48% da oferta total. Além disso, mais da metade das matrículas nesse nível de ensino (55%), ou seja, cerca de 550 mil, concentram-se na rede privada. Dessa forma, essa expansão ocorre em um cenário de aprofundamento da disparidade da rede privada e pública e aumenta o nível de precarização, informalidade e desvalorização estrutural do trabalho (DIEESE, 2018; ANTUNES, 2005).

O discurso aparente da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 2023) e de documentos oficiais defende uma “formação para a cidadania e o trabalho”, evocando os ideais de formação integral e emancipatória. Na prática, no entanto, a essência da estrutura curricular, as pressões do mercado e a lógica hegemônica do capital subsume a “cidadania” ao “trabalho”, reduzindo a formação (em sentido

amplo) a um treinamento (em sentido estrito) para uma empregabilidade flexível e adaptativa, longe da ética emancipatória.

Emerge, assim, uma contradição fundamental que este trabalho busca explicitar por meio de uma crítica imanente: o descompasso entre a promessa e a realidade, entre o discurso oficial e a *práxis* material, ao fim, entre a aparência e a essência da formação técnico-profissional brasileira. O objetivo deste, portanto, refletir sobre a EPT com seus próprios pressupostos humanísticos, demonstrando como, ao operar sob a racionalidade do capital, ela tem que negar sua promessa emancipatória e perpetuar a histórica dualidade educacional brasileira, e confrontá-la com uma ética emancipatória.

Dessa forma, indaga-se: *Como a EPT, com seus pressupostos humanísticos, opera sob a racionalidade do capital? Por que ela nega sua promessa emancipatória e perpetua a histórica dualidade educacional brasileira?* Para responder a estas perguntas, o texto se organiza em seções que partem da raiz da contradição – a natureza do trabalho alienado – para, em seguida, analisar sua manifestação na dualidade educacional e, por fim, apontar horizontes para sua superação a partir do trabalho como princípio educativo.

2 O SENTIDO DO TRABALHO E A ALIENAÇÃO NA SOCIEDADE DO CAPITAL: A RAIZ DA CONTRADIÇÃO

Para compreender a contradição inerente à EPT, é preciso primeiro resgatar o sentido ontológico do trabalho. A partir de Marx (2010), afirma-se que o trabalho é a atividade vital que constitui o ser social e na qual o ser genérico realiza a si mesmo (MARX, 2010). Ainda, estabelece-se que é justamente por meio da *práxis* – a ação consciente e intencional que transforma a natureza e, dialeticamente, o próprio ser humano – que a humanidade se produz e se objetiva no mundo (MARX, 2010). O trabalho, nesse sentido primordial, é uma atividade de autorrealização, criação e liberdade. Contudo, sob o modo de produção capitalista, essa potência é negada.

O trabalho assalariado transforma-se em trabalho alienado. O produto do trabalho se torna uma mercadoria estranha ao trabalhador; o próprio ato de trabalhar se torna um sacrifício, uma atividade externa e forçada, e não a satisfação de um fim em si mesmo; e, por fim, o trabalhador se torna alienado em relação aos outros e em sua própria essência humana (MARX, 2013; MUSTO, 2014). Antunes (2005) reitera que o ato no qual deveria acontecer a afirmação do ser genérico, torna-se o instrumento da sua negação.

Nesse contexto, o sistema educacional funcional ao capital, como adverte Mészáros (2008), pois está intrinsecamente limitado em seu potencial emancipatório. Sua finalidade última não é mais a formação do ser humano em sua integralidade, mas a reprodução da lógica da alienação. Ao preparar "peças" para a engrenagem produtiva, a educação para o capital ensina a aceitar a fragmentação do saber, a separação entre concepção e execução, e a submissão a uma racionalidade externalizada. A contradição da EPT não é,

portanto, um desvio accidental, mas a expressão necessária de sua função dentro de um sistema que esvazia o trabalho de seu sentido amplo.

3 A DUALIDADE HISTÓRICA E A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA NA ORDEM BURGUESA: O LOCUS DA CRÍTICA

A contradição observada na EPT contemporânea está enraizada na dualidade estrutural que historicamente marca nosso sistema educacional, que, desde sua gênese, se organizou de forma fragmentada: uma formação propedêutica, humanista e acadêmica destinada às elites dirigentes, e uma formação profissionalizante, pragmática e restrita para as classes trabalhadoras, com o objetivo de adestrá-las para as funções manuais no aparelho produtivo (CIAVATTA; RAMOS, 2011; NETA et al., 2018). Essa divisão não é meramente pedagógica, mas fundamentalmente política, e reflete e legitima a divisão social do trabalho.

Frigotto (2001), com seu conceito de "produtividade da escola improdutiva", desvela como a escola, mesmo em sua aparente falência, cumpre com eficiência sua função ideológica de reproduzir as relações sociais de produção e a hegemonia da classe dominante. Ao difundir a ideologia da meritocracia e do "capital humano", por exemplo, a escola força a autorresponsabilização do indivíduo por seu sucesso ou fracasso, ocultando as determinações estruturais da desigualdade social.

Com as reformas propostas nas últimas décadas, essa dualidade foi ressignificada, novamente maquiada e mascarada, mas não superada. Kuenzer (2007) argumenta que passamos de uma "dualidade assumida" para uma "dualidade negada", na qual o discurso da flexibilização e da empregabilidade justifica uma "inclusão excludente".

O acesso à EPT é ampliado, mas essa inclusão se dá de forma precária, oferecendo uma formação, quando não estritamente tecnocrata, aligeirada e estritamente funcional às demandas de um mercado de trabalho que exige polivalência e adaptabilidade sem garantir direitos ou estabilidade. O diploma se torna um passaporte para a precarização, e a promessa de ascensão social se converte na realidade.

4 SUPERANDO A FRAGMENTAÇÃO: PRINCÍPIO EDUCATIVO DO TRABALHO E A ESCOLA UNITÁRIA COMO PROJETO CONTRA-HEGEMÔNICO

A superação dessa fragmentação exige um projeto radicalmente distinto. Gramsci (2001) oferece um caminho ao criticar a escola tradicional por aprofundar a divisão social entre o "fazer" e o "pensar", cristalizando a separação entre "dirigentes" e "dirigidos". Manacorda (2019) afirma que, na perspectiva de Gramsci, a construção de uma nova hegemonia pela classe trabalhadora passava pela criação de uma nova cultura e, conseqüentemente, de uma nova escola como aparelho hegemônico: a escola unitária.

O pilar dessa nova instituição escolar é o "trabalho como princípio educativo". Ora, para Gramsci (1978), isso não significa treinar para um ofício ou introduzir atividades manuais no currículo, masse trata de algo muito mais profundo: tomar o trabalho – entendido em seu sentido amplo, como *práxis* humana, relação ativa e transformadora do ser genérico com a natureza, a sociedade e a si mesmo – como o eixo epistemológico a partir do qual se organiza todo o conhecimento (DORE, 2014).

Ao partir do trabalho, o ser é levado a compreender criticamente a ciência, a tecnologia, a história e a cultura como produtos da atividade humana, superando a visão do saber como algo abstrato e desinteressado (SAVIANI, 2003; TUMOLO, 2005). A escola unitária, portanto, é a síntese desse projeto. Nela, a dualidade é superada pela integração orgânica entre formação geral e formação profissional, entre cultura e trabalho, entre teoria e prática.

Seu objetivo não é formar o "trabalhador" ou o "intelectual" de forma isolada, mas o sujeito histórico completo, o cidadão-trabalhador capaz de compreender o mundo em suas múltiplas determinações e de atuar nele de forma consciente e transformadora (MARTINS, 2021; NOSELLA, 2015; RAMOS, 2014).

5 POR UMA *PRÁXIS* PEDAGÓGICA DO CUIDADO E DA EMANCIPAÇÃO

Este escrito buscou demonstrar brevemente, por meio de uma crítica imanente, que a EPT brasileira, ao operar sob a hegemonia do capital, falha em cumprir sua promessa emancipatória. Ela se revela como um instrumento que, em grande medida, reproduz a alienação e a dualidade histórica do campo educacional brasileiro, gerando uma formação fragmentada que adoece e limita a potência do ser genérico. A contradição entre o discurso humanista positivado na jurisdição burguesa e sua prática instrumental não é um erro de percurso, mas a consequência lógica de sua subordinação a um sistema que nega o sentido criador do trabalho.

O horizonte da luta, portanto, não está em reformas paliativas que apenas modernizam os mecanismos de adestramento. A escola unitária e politécnica, inspirada no desenvolvimento gramsciano e desenvolvida por teóricos brasileiros, não deve ser vista como um modelo pronto a ser aplicado, mas como um princípio orientador para a *práxis* pedagógica e para a luta política por um novo projeto de sociedade e de educação, para uma nova hegemonia na qual o desenvolvimento das forças produtivas esteja a serviço do desenvolvimento pleno de todos os seres humanos.

Uma educação que fragmenta o saber, que separa o pensar do fazer e que prepara para o trabalho assalariado e alienado é uma educação que negligencia a saúde integral do indivíduo. Ela gera sofrimento psíquico, acidentes de trabalho e um profundo sentimento de impotência. A defesa de uma EPT integrada, crítica e politécnica é, portanto, mais do que um projeto pedagógico, é uma defesa do bem-estar, da dignidade e da potência de vida dos jovens e trabalhadores. É, em sua essência, um ato de cuidado e um projeto de saúde coletiva e emancipatória da e para a classe elementar da sociedade.

6 CONCLUSÃO

Em suma, a análise evidencia que a expansão da EPT, sob a égide do capital, reitera a contradição entre a promessa de inclusão e a realidade da formação alienada. A superação da dualidade histórica não reside em reformas curriculares superficiais, mas na radicalidade do trabalho como princípio educativo. A luta pela escola unitária e politécnica afirma-se, portanto, não apenas como uma pauta pedagógica, mas como um imperativo ético e político de saúde coletiva. Somente ao reintegrar a concepção à execução e o saber técnico à cultura humanista será possível romper com a precarização da vida e formar sujeitos históricos plenos, capazes de transitar da adaptação passiva para a transformação consciente da realidade.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005.
- ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.
- BARROS, R.T; SILVA, L.R. **A superação do discurso hegemônico na construção de uma educação profissional emancipatória**. In: SILVA, C.N.N.; ROSA, D.S. As bases conceituais da EPT. Brasília, DF: Grupo Nova Padeia, 2021. p.122-131.
- CIAVATTA, M; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Brasília: Revista Retratos da Escola**, v. 5, n.8, p. 27-41, 2011.
- DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. **Educação Profissional e mercado de trabalho**: ainda há muito a avançar. Nota Técnica 19, 2018.
- DORE, R. Afinal, o que significa o trabalho como princípio educativo em Gramsci? **Cadernos CEDES**, v. 34, n. 94, p. 297–316, dez. 2014.
- FREITAG, B. **Escola, Estado e sociedade** 5.ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re)exame das relações entre estrutura econômico-social capitalista. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5.ed., São Paulo: Cortez, 2003.
- GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- GRAMSCI, Antônio. **Os Líderes e as Massas**: Escritos de 1921 a 1926. São Paulo: Boitempo, 2023.
- GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere**: Volume II. 2a Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- GRAMSCI, Antônio. **Cartas do cárcere (1931-1937)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Consulta Matrícula**. Brasília: INEP, 2021.

KUENZER, Acácia Zeneida. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 28, n. 100, Especial, p. 1153-1178, out. 2007.

LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 7. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023. 64 p.

MANACORDA, M.A. **O Princípio Educativo em Gramsci**. 3. ed. Campinas: Alínea, 2019.

MARTINS, M.F. Gramsci, educação e escola unitária. **Educação e Pesquisa**, v.47, p. e226099, 2021.

MARX, K. **Manuscritos Econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política**. Livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, K. **Teses sobre Feuerbach**. São Paulo: Centaur, 2012.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

MUSTO, M. **Revisitando a concepção de alienação em Marx**. In: ROIO, Marcos (org). Marx e a dialética da sociedade civil. Marília: Ocina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014. p. 61-94.

MUSTO, M. **El trabajo alienado en Karl Marx**: Una selección de los Manuscritos económico-filosóficos de 1844 de Karl Marx y un ensayo introductorio de Marcello Musto. Escuela de Cuadros Para Leer en Libertad, 2023.

NETA, Olívia Moraes Medeiros; et al. Organização e estrutura da educação profissional no Brasil: da Reforma Capanema às leis de equivalência. **Holos**, [s.l.], v. 4, p. 223–235, 2018.

NIKLEVICZ, J; BEZERRA, M. Ideologia, política radical e os desafios da educação de Gramsci a Marcuse: um debate a partir das reflexões de Gramsci e Marcuse sobre Educação. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.1, n.2, 2016.

NOSELLA, P. Ensino médio: unitário ou multiforme? **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 60, p. 121–142, jan. 2015.

OLIVEIRA, MCR; VILAS BOAS, FSO. Formação docente e práxis na educação profissional e tecnológica (EPT): desafios para uma formação humana e crítica de estudantes de cursos técnicos. **Revista Tempos e Espaços em Educação**. São Cristóvão, v. 15, n. 34, p. e17992, 2022.

PACHECO, E.M; PEREIRA, L.A.C; SOBRINHO, M.D. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: limites e possibilidades. **Linhas Críticas**, [s. l.], v. 16, n. 30, p. 71–88, 2010.

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

RAMOS, M.N. **Práxis e pragmatismo:** referências contrapostas dos saberes profissionais. In: Seminário de pesquisa - A Crise da Sociabilidade do Capital e a Produção do Conhecimento, 4., 2009, Rio de Janeiro. Anais. Rio de Janeiro: UFF, UERJ, EPSJV, 2013.

SALM, C. **Escola e formação profissional.** In: CATANI, D; MIRANDA, H; MENEZES, L.C; FISHMANN, R (orgs.). Universidade, escola e formação de professores. São Paulo: Brasiliense, p. 69-76, 1986.

SAVIANI, D. O choque teórico da Politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 1, n. 1, p. 131–152, mar. 2003.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica:** Primeiras aproximações. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politecnia.** Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 1989.

SOUSA JUNIOR, J. **Trabalho, práxis e o programa marxiano de educação.** ANPEd, 2009.

TUMOLO, P. S. O trabalho na forma social do capital e o trabalho como princípio educativo: uma articulação possível? **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 90, p. 239–265, abr. 2005.

CAPÍTULO 7

DESAFIOS E DESCOBERTAS NO ESTÁGIO DOCENTE: A EXPERIÊNCIA NA DISCIPLINA DE CIRCUITOS ELÉTRICOS I

CHALLENGES AND DISCOVERIES IN TEACHING INTERNSHIPS: EXPERIENCE IN THE SUBJECT OF ELECTRICAL CIRCUITS I

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-007>

Joelson Lopes da Paixão

Doutorando em Engenharia Elétrica (UFSM). Mestre em Engenharia Elétrica. Especialista em Educação e em áreas relacionadas à Engenharia Elétrica. Bacharel em Engenharia Elétrica. Licenciado em Matemática, Física, Pedagogia e em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Pesquisador na UFSM.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6907289379766915>

E-mail: joelson.paixao@hotmail.com.

RESUMO

O capítulo relata o estágio docente na disciplina Circuitos Elétricos I, descrevendo organização, planejamento e condução das aulas, bem como reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem em um componente técnico com forte base conceitual. O autor apresenta a disciplina e o contexto da turma, detalha objetivos, conteúdos e estratégias empregadas para promover compreensão, participação e resolução de problemas. O texto discute a importância de alinhar recursos didáticos e metodologias ao perfil dos estudantes, articulando momentos expositivos, exemplos, exercícios e acompanhamento de dúvidas. São evidenciados desafios típicos do ensino técnico, como heterogeneidade de conhecimentos prévios, necessidade de ritmo adequado e mediação constante para evitar aprendizagem mecânica. O capítulo também enfatiza o papel do estágio como espaço de ação-reflexão-ação: ao observar, planejar, ministrar e reavaliar, o estagiário reconhece limites de sua prática e identifica ajustes necessários, fortalecendo competências docentes. Ao final, o relato consolida aprendizados sobre didática, comunicação, gestão de sala e responsabilidade formativa, defendendo que a experiência prática é decisiva para construir identidade docente na EPT e para qualificar a condução de conteúdos técnicos em ambientes reais de ensino.

Palavras-chave: Ensino de circuitos; Estágio docente; Metodologia; Aprendizagem; EPT.

ABSTRACT

The chapter reports on the teaching internship in the course Electrical Circuits I, describing the organization, planning, and delivery of classes, as well as reflections on the teaching–learning process in a technical subject with a strong conceptual foundation. The author presents the course and the class context, detailing

objectives, contents, and strategies employed to promote understanding, participation, and problem solving. The text discusses the importance of aligning instructional resources and methodologies with the students' profiles, articulating expository moments, examples, exercises, and the ongoing support of questions and doubts. Typical challenges of technical education are highlighted, such as the heterogeneity of prior knowledge, the need for an appropriate pace, and constant mediation to avoid mechanical learning. The chapter also emphasizes the internship as a space for action–reflection–action: by observing, planning, teaching, and reassessing, the intern recognizes the limits of their practice and identifies necessary adjustments, thereby strengthening teaching competencies. In conclusion, the account consolidates learning related to didactics, communication, classroom management, and formative responsibility, arguing that practical experience is decisive for building teaching identity in Professional and Technological Education (EPT) and for qualifying the delivery of technical content in real teaching environments.

Keywords: Circuit teaching; Teaching internship; Methodology; Learning; EPT.

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo busca compartilhar as primeiras experiências e aprendizados vivenciados no estágio docente do Programa Especial de Graduação (PEG) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), com foco na disciplina de Circuitos Elétricos I. O estágio no PEG visa proporcionar a experiência docente na formação de professores para a Educação Profissional. Portanto, essa vivência em sala de aula é fundamental para consolidar a articulação entre teoria e prática, além de, para muitos, ser o primeiro contato com a sala de aula e com as atividades ligadas à docência.

Ao longo do texto serão explorados os objetivos das aulas, as metodologias empregadas e as interações com os alunos, além de reflexões sobre os desafios e as adaptações necessárias no processo de ensino-aprendizagem. A análise será fundamentada nos planos de aula e relatos de experiência do estagiário, complementada por dados de avaliação da percepção dos alunos sobre a atuação docente.

2 UM POUCO DO QUE É O PEG

O PEG é um curso de formação de professores, na modalidade presencial e na Educação à Distância (EAD), voltado a profissionais já graduados (bacharelados e tecnólogos) que desejam atuar como docentes na Educação Profissional (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2025a; 2025b).

A iniciativa, criada em 2009, busca atender à crescente demanda por capacitação pedagógica de profissionais que atuam ou pretendem ingressar como professores em cursos técnicos de nível médio e em programas de formação inicial e continuada. O curso tem duração mínima de três semestres e máxima de

quatro, com uma carga horária total de 1015 horas, entre disciplinas teóricas, estágios e Atividades Complementares de Extensão (ACEx). O ingresso ocorre por meio de um processo seletivo específico, realizado semestralmente, que inclui uma prova de redação sobre temas da Educação Profissional para o formato presencial e com base na média das notas do último ano do ensino médio, em matemática e língua portuguesa, para o formato EAD (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2025a; 2025b).

A proposta pedagógica do PEG da UFSM foi elaborada para formar um professor pesquisador, capaz de atuar em diferentes modalidades de ensino, tanto em espaços escolares quanto não escolares. O currículo, que foi reformulado em 2024, busca integrar conhecimentos específicos da área de formação do estudante com os saberes pedagógicos necessários à prática docente, promovendo a reflexão crítica e a aplicação de metodologias de ensino inovadoras. A formação valoriza a interdisciplinaridade e a flexibilidade intelectual, preparando os futuros educadores para se adaptarem às demandas em constante evolução do mercado de trabalho e da sociedade (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2025a; 2025b).

A identidade do curso é construída a partir do encontro de estudantes de diferentes áreas e eixos tecnológicos, que se unem pelo interesse na educação profissional. O formato da oferta no modo presencial, com aulas concentradas em sextas-feiras e sábados no mesmo bloco do Centro de Educação (prédio 16B), facilita a troca de experiências e a criação de vínculos entre alunos e professores, criando um ambiente cooperativo e enriquecedor (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2025a; 2025b).

No formato EAD os encontros são virtuais, síncronos ou assíncronos, possui algumas atividades no polo de apoio, onde é ofertado via sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), além do uso das plataformas digitais, como: moodle, portal do aluno; e aplicativos de troca de mensagens, que permitem e intermediam as conexões e disseminação do conhecimento entre docentes e estudantes (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2025b).

O curso também se alinha às políticas institucionais da UFSM, como a inclusão social e a formação humanista, incentivando os estudantes a desenvolverem uma visão global e um senso de responsabilidade social. O estágio supervisionado, com um total de 315 horas, é uma parte fundamental da formação, dividido em três etapas sequenciais que aumentam o envolvimento do estudante com a prática docente (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2025a; 2025b).

Dada essa explanação sobre o programa, características e formatos de oferta, na sequência do texto será feito o relato das atividades e experiências vividas no último dos 3 estágios, o Estágio Supervisionado III, que além dos planejamentos e demais atividades relacionadas ao fazer docente, é focado na vivência em sala de aula do aluno do PEG, tendo 30 horas de atividades docentes em sala de aula.

Logo, nesse estágio, o aluno vai para a sala de aula e atua como professor em uma disciplina relacionada à sua área de formação no bacharelado. Isso possibilita a experienciar as demandas, vivências, responsabilidades, tarefas, desafios e compromissos inerentes à prática da docência.

3 CARACTERIZAÇÃO DA DISCIPLINA, AS AULAS E A CONSTRUÇÃO DA RELAÇÃO COM A TURMA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA DISCIPLINA

O estágio foi realizado na disciplina de Circuitos Elétricos I. Esta disciplina faz parte do curso Técnico Subsequente em Eletrotécnica, com uma carga horária de 108 horas, no período de 2025/1. Ela visa fornecer aos alunos uma base sólida em conceitos fundamentais de eletricidade, magnetismo e eletromagnetismo. O programa da disciplina abrange desde grandezas elétricas básicas e eletrostática até eletrodinâmica, capacitores, magnetismo, eletromagnetismo e indutores, preparando os estudantes para as disciplinas mais avançadas da área elétrica e de automação industrial.

Os circuitos elétricos são a base para o entendimento de sistemas eletrônicos mais complexos, envolvendo desde conceitos fundamentais até aplicações práticas em engenharia. A análise sistemática desses circuitos é essencial para a resolução de problemas técnicos e o desenvolvimento de novas tecnologias (ALEXANDER; SADIKU, 2013; BOYLESTAD, 2012; DORF; SVOBODA, 2014; HAYT et al., 2014).

3.2 O INÍCIO DA JORNADA: ACOLHIMENTO E PRIMEIRAS IMPRESSÕES

O estágio em Circuitos Elétricos I teve início com a apresentação do estagiário pelo professor supervisor, que introduziu a turma à nova dinâmica da disciplina, apresentando-o como estagiário. Para promover um ambiente acolhedor e estimular a interação, a primeira aula (24/03/25) começou com uma atividade de "quebra-gelo" e com minientrevistas, permitindo que os alunos compartilhassem suas expectativas e conhecimentos prévios em eletricidade. Essa dinâmica revelou que a maioria dos alunos possuía mais de 20 anos, residia em Santa Maria - RS e muitos já atuavam na área elétrica, seja em concessionárias, de forma autônoma ou em outros serviços. Essa interação inicial foi enriquecedora, permitindo ao estagiário se familiarizar com o perfil da turma.

Após a fase inicial, o conteúdo de Circuitos Elétricos Mistos (série + paralelo) foi introduzido, com revisão de conceitos básicos e resolução de exercícios práticos em sala, evoluindo de questões simples para mais complexas. A participação dos alunos foi expressiva, demonstrando interesse e engajamento. A presença do professor supervisor, acompanhando as aulas, contribuiu para a confiança e conforto na condução das atividades.

Na segunda aula (26/03/25), houve o seguimento do conteúdo com exemplos e exercícios, e posteriormente a introdução e aplicação das Leis de *Kirchhoff* de Corrente e Tensão (LKC e LKT), com exemplos práticos e resolução progressiva de exercícios, mantendo a participação ativa dos alunos.

Exemplos do cotidiano, como a identificação de curtos-circuitos em instalações residenciais/prediais, foram utilizados para contextualizar o conteúdo teórico.

3.3 APROFUNDAMENTO E PRIMEIRO DIAGNÓSTICO: DIVISORES DE TENSÃO E CORRENTE E A PROVA

A terceira aula abordou os conceitos de Divisores de Tensão e Divisores de Corrente, considerados "novas ferramentas" que ampliam as possibilidades de análise de circuitos. A teoria foi apresentada no quadro, seguida da resolução de exemplos e exercícios em grupo, com o intuito de desenvolver habilidades práticas em cálculos e análises simplificadas. Foi utilizada a analogia de "cada novo conceito é uma nova ferramenta" para reforçar a importância da progressão no aprendizado. Conexões com aplicações práticas, como o funcionamento do Interruptor Diferencial Residual (IDR), foram feitas para contextualizar os conteúdos.

A Aula 6 foi dedicada à aplicação da primeira prova da disciplina, que avaliava a compreensão dos fundamentos de circuitos elétricos. Apesar da prova ter sido estruturada de forma simples, os resultados foram "extremamente insatisfatórios", com nenhum aluno atingindo sequer metade da média esperada. Essa situação gerou um "impacto negativo", uma vez que a turma demonstrava participação e engajamento prévio. O estagiário utilizou novamente a analogia da "caixa de ferramentas", percebendo que os alunos tentaram usar as ferramentas de forma inadequada diante da prova. O cronograma previsto também foi comprometido, gerando um atraso no conteúdo. Essa experiência evidenciou a necessidade de uma conversa franca com a turma para diagnosticar as causas do problema e ajustar a rota.

3.4 RETOMADA, CONSOLIDAÇÃO E NOVAS FERRAMENTAS: TEOREMAS, SIMULAÇÕES E MÉTODOS DE ANÁLISE

A Aula 7 iniciou com uma conversa sobre os resultados da prova, reforçando a avaliação como instrumento de diagnóstico. Foi acordado que os alunos teriam a oportunidade de refazer a prova para recuperação de nota. O conteúdo programado foi retomado com a abordagem de "conversão de fontes" (fonte de corrente para tensão e vice-versa) e o uso prático de voltímetros e amperímetros, sempre buscando articular teoria e prática.

A Aula 8 dedicou os dois primeiros períodos à revisão da prova, permitindo que os alunos identificassem e corrigissem seus erros. Na sequência, foram introduzidos e resolvidos exercícios sobre a conversão de fontes. O estagiário também compartilhou *links* de vídeos didáticos como material complementar e divulgou um formulário online para avaliação da experiência docente, demonstrando abertura para o *feedback* dos alunos.

A nona aula teve foco na continuação dos conteúdos, focando bastante na participação da turma e na resolução de exercícios e momentos para tirar dúvidas. Exercícios mais complexos foram resolvidos, incluindo malhas com fonte de corrente. O *software* PSIM foi utilizado para simular os circuitos e validar os resultados teóricos. A aula buscou equilibrar teoria, prática e o uso de ferramentas digitais, proporcionando uma experiência completa na análise de circuitos elétricos. A introdução das conversões estrela (Y) e triângulo (Δ) também ocorreu nesta fase, com apresentação de fórmulas, teoria e simulações para fixação do conteúdo.

3.5 FECHAMENTO DO ESTÁGIO E PREPARAÇÃO FINAL

A Aula 10 marcou a última aula do estagiário na disciplina. Foi uma sessão de revisão geral, com ênfase nos últimos conteúdos acumulados, preparando os alunos para as próximas avaliações. A aula foi longa e detalhada, com resolução de diversos exercícios e discussões sobre dicas de prova e erros comuns. O estagiário percebeu uma "evolução significativa no entendimento da turma", com maior atenção e assimilação dos conteúdos.

O fechamento incluiu um discurso de agradecimento e a reiteração da gratidão pela experiência, que foi extremamente enriquecedora e muito prazerosa, contribuindo de maneira significativa para a formação docente.

4 A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS SOBRE O ESTÁGIO DOCENTE

A avaliação dos alunos sobre a atuação do estagiário docente foi realizada por meio de um formulário online. Um questionário de avaliação do estagiário, composto por 10 perguntas, buscou analisar diferentes aspectos do desempenho em sala de aula, incluindo qualidade das aulas, metodologia, materiais didáticos, interação com os alunos, domínio do conteúdo, postura e contribuição para o aprendizado. As questões foram estruturadas em escalas de múltipla escolha, permitindo uma avaliação quantitativa, enquanto a última pergunta, aberta, coletou percepções qualitativas sobre pontos fortes, aspectos a melhorar e sugestões.

O formulário abrangeu critérios como clareza das explicações, organização, dinamismo, uso de recursos didáticos e acessibilidade do estagiário, além de investigar se as aulas foram eficazes na compreensão dos conteúdos. Também incluiu perguntas sobre a disposição dos alunos em ter mais aulas com o estagiário no futuro e sua percepção sobre a preparação dele para a docência.

Os resultados combinam avaliações objetivas (porcentagens) com comentários subjetivos, oferecendo uma visão abrangente do desempenho do estagiário. Essa abordagem mista permite identificar tanto os pontos de excelência quanto as áreas que demandam ajustes, fornecendo informações valiosas para o aprimoramento de suas habilidades pedagógicas. Os resultados são apresentados e discutidos a seguir:

- 1) Qualidade Geral das Aulas: 40% dos alunos avaliaram como "Muito bom", 30% como "Bom" e 20% como "Regular". Apenas 10% consideraram "Ruim" ou "Insatisfatório". A maioria, portanto, teve uma percepção positiva da qualidade geral.

Discussão: Apesar do resultado inicial da prova, a percepção geral das aulas foi positiva, indicando que a metodologia e o engajamento do estagiário foram bem recebidos. Os comentários abertos confirmam que as aulas foram consideradas "muito boas", com "entendimento da matéria, vontade de ensinar e segurança".

- 2) Metodologia Utilizada: 40% dos alunos classificaram como "Muito bom", 30% como "Bom" e 20% como "Excelente".

Discussão: A avaliação positiva da metodologia sugere que as estratégias de quebra-gelo, exemplos práticos e resolução conjunta de exercícios foram eficazes. Contudo, os comentários abertos apontam a necessidade de "aprimorar a metodologia de ensino", com sugestões de "clareza e mais detalhes em explicações". Um aluno notou que o estagiário "explicou muito rápido um conteúdo que é difícil para o aluno entender".

- 3) Materiais Didáticos (slides, exemplos práticos): 40% consideraram "Excelente" e 40% "Muito bom".

Discussão: O uso de materiais didáticos e exemplos práticos, como simulações no PSIM, foi um ponto forte, facilitando o entendimento.

- 4) Interação do Estagiário com a Turma (comunicação, acessibilidade, empatia): 40% avaliaram como "Bom", 30% como "Excelente" e 30% como "Muito bom".

Discussão: A forte interação e o ambiente acolhedor, construídos desde a primeira aula, foram percebidos pelos alunos. A disponibilidade para tirar dúvidas individualmente ou para toda a turma contribuiu para essa boa avaliação.

- 5) Domínio do Estagiário sobre os Conteúdos de Circuitos Elétricos I: 50% avaliaram como "Excelente" e 30% como "Muito bom".

Discussão: Este é um indicativo muito positivo do preparo do estagiário no conteúdo específico da disciplina, corroborando com a própria percepção de segurança ao conduzir as aulas.

- 6) Postura do Estagiário em Sala de Aula: 50% consideraram "Seguro" e 40% "Muito seguro".

Discussão: A segurança e a confiança demonstradas pelo estagiário, mesmo com a presença do professor supervisor, foram claramente percebidas pelos alunos.

- 7) Aulas Ajudaram a Compreender os Conteúdos da Disciplina: 60% responderam "Muito" e 20% "Moderadamente".

Discussão: Apesar do desafio da primeira prova, a maioria dos alunos sentiu que as aulas foram eficazes na compreensão do conteúdo. A revisão e a reavaliação da prova na Aula 8 foram

estratégias importantes para recuperar o aprendizado.

- 8) Gostaria de Ter Mais Aulas com o Estagiário no Futuro?: 60% responderam "Sim".

Discussão: Este é um forte indicador de que a experiência foi positiva para os alunos, e que o estagiário construiu uma relação de confiança e eficácia no ensino.

- 9) Acredita que o Estagiário está Preparado para Ser Docente no Futuro?: 60% responderam "Muito preparado" e 30% "Preparado, mas precisa de mais experiência".

Discussão: A avaliação demonstra o reconhecimento do potencial do estagiário como futuro docente, com a observação construtiva de que a experiência em si é um processo contínuo de aprimoramento.

- 10) Comente sobre sua percepção geral das aulas, incluindo pontos positivos, aspectos a melhorar e sugestões. Considere, por exemplo, clareza das explicações, uso de recursos didáticos, interação com a turma e organização das aulas.

Discussão: Os comentários abertos reforçaram a percepção de um estagiário com "vontade de ensinar e segurança", elogiando as aulas como "muito boas" e a abordagem como "no caminho para um ótimo professor!". Para ser totalmente fidedigno aos comentários apresentados, estes serão mostrados na íntegra no Quadro 1.

Quadro 1 – Comentários dos alunos.

Aluno	Comentário
1	As aulas foram muito boas, demonstrou bastante entendimento da matéria, vontade de ensinar e segurança, mas ainda tem pontos a melhorar, como aprimorar a metodologia de ensino, pois faltou clareza e mais detalhes em explicações.
2	Muito boas em todos os aspectos. Retomando e tirando dúvidas.
3	Explicou muito rápido um conteúdo que é difícil para o aluno entender, exigindo do aluno um raciocínio muito rápido. Mal dá tempo de o aluno organizar as ideias e copiar.
4	Entendo que o estagiário fale bem rápido as vezes, mas eu entendo um pouco do conteúdo que ele passou, acho que no futuro, ele consegue se dar bem no curso.
5	Acredito que ele deve explicar mais detalhadamente, e não resolver muitas contas de cabeça, também avaliar a turma, se são alunos mais de revisão ou visão, pois muitos nunca viram sistemas.
6	Acredito que ele poderia melhorar na explicação, já que eu estou tendo meu primeiro contato sobre essa disciplina agora, gostaria que o professor que fosse explicar ensinasse mais do zero, em vez de explicar como uma revisão.
7	Ele explica rápido não dá em aula as teorias para poder estudar em casa, fica muito vago só com os cálculos e ele falando.
8	Bom
9	No caminho para um ótimo professor!
10	As aulas têm sido, de forma geral, bem proveitosas. As explicações são boas e os conteúdos são apresentados de maneira organizada. A utilização de recursos didáticos ajuda e facilita o entendimento. Um ponto a melhorar poderia ser a modificação da maneira de explicar caso ajam dúvidas recorrentes do mesmo conteúdo.

Fonte: Autoria própria.

As sugestões de melhoria focaram na clareza e detalhamento das explicações, bem como no ritmo da apresentação, especialmente para alunos com primeiro contato com a disciplina.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio docente no PEG da UFSM, com foco na disciplina de Circuitos Elétricos I, foi uma experiência transformadora e de grande aprendizado. Desde a construção de um ambiente acolhedor nas primeiras aulas até a aplicação de conceitos complexos e o uso de simulações, o processo de ensino-aprendizagem se mostrou dinâmico e desafiador.

Apesar de um resultado inicial insatisfatório em uma das avaliações, a capacidade de reflexão e ajuste da metodologia, aliada à abertura para uma conversa franca com os alunos, permitiu a superação dos desafios. Os resultados da avaliação dos alunos demonstram uma percepção geral muito positiva da atuação do estagiário, especialmente no domínio do conteúdo e na interação com a turma. A disposição dos alunos em ter mais aulas com o estagiário e o reconhecimento de sua preparação para a docência confirmam o sucesso da experiência.

O estágio reforçou a importância de flexibilidade e constante diálogo com a turma, evidenciando que o aprendizado é um processo contínuo e colaborativo. A vivência prática em sala de aula, superando as expectativas iniciais, contribuiu significativamente para a formação docente, confirmando a relevância do estágio como pilar fundamental do PEG. Acredita-se que essa experiência solidificou e embasou para futuras atuações na Educação Profissional.

REFERÊNCIAS

ALEXANDER, C. K.; SADIKU, M. N. O. **Fundamentos de Circuitos Elétricos**. 5. ed. McGraw-Hill, 2013.

BOYLESTAD, R. L. **Introdução à Análise de Circuitos**. 12. ed. Pearson Education, 2012.

DORF, R. C.; SVOBODA, J. J. A. **Introdução aos Circuitos Elétricos**. 9. ed. LTC, 2014.

HAYT, W. H.; KEMMERLY, J. E.; DURBIN, S. M. **Análise de Circuitos Elétricos**. 8. ed. McGraw-Hill Education, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **PEG – Programa Especial de Graduação EAD**. [2025a]. Disponível em: <https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/educacao-a-distancia/formacao-de-professores-para-educacao-profissional>. Acesso em: 13 ago. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Programa Especial de Graduação**. [2025b]. Disponível em: <https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/programa-especial-de-graduacao>. Acesso em: 15 ago. 2025.

CAPÍTULO 8

ESTÁGIO EM DOCÊNCIA: A PRIMEIRA VEZ EM SALA DE AULA

TEACHING INTERNSHIP: THE FIRST TIME IN THE CLASSROOM

 <https://doi.org/10.63330/livroautor362026-008>

Juliana Mulinari

Especialista em Direito da Criança e do Adolescente (FMP). Bacharela em Ciências Jurídicas e Sociais - Direito (UNISINOS). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Servidora do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7161488841743536>

E-mail: julimuli@hotmail.com

RESUMO

O capítulo apresenta um relato de primeira experiência docente no estágio supervisionado do PEG, enfatizando o caráter desafiador e formativo do ingresso em sala de aula. A autora descreve a busca por campo de estágio, as inseguranças iniciais e a importância do apoio de orientação e supervisão para planejar aulas, selecionar conteúdos e organizar avaliações. O texto ressalta que a EPT reúne sujeitos com trajetórias diversas, demandando sensibilidade para acolhimento, comunicação e adaptação de estratégias de ensino. O relato valoriza a construção de postura profissional, o domínio do tempo didático e a necessidade de transformar conteúdos em experiências de aprendizagem significativas. Ao longo do capítulo, são destacadas escolhas metodológicas voltadas ao engajamento discente e à participação, bem como a reflexão sobre limites encontrados (como expectativas, rotina institucional e condições concretas do cotidiano escolar). Em síntese, a experiência é interpretada como ponto de inflexão na formação, pois desloca o estagiário do lugar de estudante para o de professor em construção, reforçando a centralidade do estágio na consolidação de saberes docentes e no entendimento das exigências da docência na educação técnica.

Palavras-chave: Primeira docência; Estágio supervisionado; Planejamento; EPT; Formação docente.

ABSTRACT

The chapter presents an account of a first teaching experience during the supervised internship of the PEG program, emphasizing the challenging and formative nature of entering the classroom. The author describes the search for an internship placement, initial insecurities, and the importance of guidance and supervision in planning lessons, selecting content, and organizing assessments. The text highlights that Professional and Technological Education (EPT) brings together learners with diverse trajectories, requiring sensitivity in terms of welcoming, communication, and the adaptation of teaching strategies. The account values the

construction of a professional stance, mastery of instructional time, and the need to transform content into meaningful learning experiences. Throughout the chapter, methodological choices aimed at student engagement and participation are emphasized, as well as reflection on the limits encountered (such as expectations, institutional routines, and the concrete conditions of everyday school life). In summary, the experience is interpreted as a turning point in teacher education, as it shifts the intern from the position of student to that of a teacher in construction, reinforcing the centrality of the internship in consolidating teaching knowledge and in understanding the demands of teaching in technical education.

Keywords: First teaching experience; Supervised internship; Planning; EPT; Teacher training.

1 INTRODUÇÃO

A formação pedagógica de profissionais oriundos de áreas não licenciadas constitui um importante movimento de ampliação e qualificação do corpo docente da Educação Profissional e Tecnológica. Nesse contexto, o Programa Especial de Graduação em Formação Pedagógica para Professores da Educação Profissional e Tecnológica (PEG) apresenta-se como uma oportunidade de transição e consolidação da identidade docente, especialmente por meio da realização dos estágios supervisionados obrigatórios.

O interesse pelo curso de Formação Pedagógica para Diplomados surgiu anos antes do ingresso efetivo, motivado por relatos de pessoas próximas que já haviam percorrido essa trajetória formativa. Entretanto, apenas em 2024 concretizou-se a participação no programa, inicialmente impulsionada pelo desejo de atuar como professora, sem plena dimensão da complexidade e da exigência pedagógica envolvidas nos três estágios supervisionados previstos na matriz curricular.

A inserção em uma instituição de ensino técnico, contudo, revelou-se um processo desafiador. A formação inicial em Direito, por abranger um campo restrito de atuação nos cursos técnicos, dificultou a aceitação para o desenvolvimento do estágio, exigindo persistência diante de sucessivas negativas até a obtenção de uma resposta favorável. Superadas essas dificuldades, os Estágios Supervisionados II e III foram realizados no Curso Técnico em Segurança do Trabalho da Fundação Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha, localizada no município de Novo Hamburgo, configurando uma experiência formativa significativa.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO INSTITUCIONAL E DO CURSO

A Fundação Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha é uma instituição de referência em educação profissional no estado do Rio Grande do Sul. Fundada em 1967, atende aproximadamente 3.500 alunos e possui uma estrutura pedagógica e física voltada à formação técnica de excelência. Seus cursos

diurnos são integrados ao Ensino Médio, com duração de quatro anos, acrescidos de 720 horas de estágio supervisionado, sendo ofertados nas áreas de Química, Mecânica, Eletrotécnica e Eletrônica.

Os cursos noturnos, por sua vez, caracterizam-se como subsequentes, destinados a estudantes que já concluíram o Ensino Médio e buscam qualificação técnica. Com duração de cinco semestres e carga horária mínima de 720 horas de estágio supervisionado, contemplam, além das áreas mencionadas, os cursos de Segurança do Trabalho, Manutenção Automotiva, Design de Interiores e Informática para Internet.

O Curso Técnico em Segurança do Trabalho, implantado em 1991, é ofertado no turno da noite e organizado por semestres, com matrícula por disciplina. Possui carga horária total de 2.220 horas, incluindo o estágio obrigatório, realizado de forma paralela ao curso ou após a conclusão das disciplinas, respeitando o mínimo legal exigido. Entre seus objetivos, destaca-se a promoção de uma cultura prevencionista no ambiente de trabalho e na sociedade, bem como a formação de profissionais capazes de atuar como agentes multiplicadores da consciência preventiva em relação aos acidentes e às doenças ocupacionais.

2.1 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO II: OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE

O Estágio Supervisionado II foi desenvolvido na disciplina de Legislação I, componente curricular do primeiro semestre do curso e pré-requisito para Legislação II. Entre as competências previstas, destacam-se a análise, interpretação e avaliação dos impactos da legislação trabalhista e ambiental no contexto nacional.

Antes do início das atividades de observação, a estagiária foi acolhida pela coordenação do curso, pela orientação educacional e pelo professor supervisor, ocasião em que pôde conhecer a estrutura física e pedagógica da instituição, incluindo laboratórios, salas de aula, setores administrativos e espaços de apoio. O acolhimento da equipe pedagógica e a postura colaborativa do professor supervisor mostraram-se elementos fundamentais para a integração ao ambiente escolar.

As aulas de Legislação I ocorriam no Laboratório de Informática, considerando a necessidade constante de consulta à legislação vigente. O professor demonstrava domínio do conteúdo e habilidade didática ao orientar os alunos no manuseio de dispositivos legais como a Constituição Federal, a Consolidação das Leis do Trabalho e as Normas Regulamentadoras, incentivando a leitura integral dos dispositivos e a compreensão do encadeamento lógico da norma jurídica.

A metodologia adotada valorizava a oralidade, a participação discente e a articulação entre teoria e prática, relacionando continuamente os conteúdos à atuação profissional do Técnico em Segurança do Trabalho. Observou-se uma organização clara das aulas, iniciadas com a apresentação dos temas e comunicados gerais, seguidas da exposição do conteúdo, esclarecimento de dúvidas e, quando pertinente, realização de exercícios de fixação em sala.

O processo avaliativo da disciplina compreendia três instrumentos obrigatórios: trabalhos escritos e prova, conforme exigência institucional. A observação da aplicação da avaliação evidenciou a postura ética, acessível e organizada do docente, bem como o uso de ferramentas digitais, como o Ambiente Virtual Moodle e o e-mail, para comunicação e acompanhamento dos estudantes. Destaca-se, ainda, a receptividade dos alunos à presença da estagiária, possibilitando trocas formativas relevantes.

2.2 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO III: DOCÊNCIA ORIENTADA

O Estágio Supervisionado III caracterizou-se pela atuação direta em sala de aula, sob orientação do professor supervisor, na disciplina de Legislação II. Previamente, foram definidos os conteúdos a serem desenvolvidos, bem como os momentos de acompanhamento pela supervisão pedagógica para fins de avaliação do estágio.

A inserção no grupo ocorreu de forma gradual e acolhedora. A turma era composta por 17 estudantes, majoritariamente adultos trabalhadores, com idades entre 20 e 43 anos, o que demandava sensibilidade pedagógica e flexibilidade na condução das atividades. As aulas abordaram temas relacionados à responsabilidade civil e penal nos acidentes de trabalho, legislação previdenciária e dano moral nas relações trabalhistas.

As estratégias metodológicas privilegiaram a análise de casos concretos, especialmente decisões judiciais, promovendo debates, apresentações orais e atividades em grupo. A organização da turma em círculo, proposta pelos próprios alunos, contribuiu para um ambiente mais colaborativo e participativo, fortalecendo o diálogo e a construção coletiva do conhecimento.

Durante o período do estágio, também houve participação em atividades institucionais comemorativas aos 34 anos do curso, reforçando o sentimento de pertencimento e integração à comunidade escolar. A avaliação das aprendizagens ocorreu por meio de trabalhos e apresentações, conduzidos de forma orientada e alinhada aos critérios previamente estabelecidos.

A experiência foi marcada pelo acompanhamento próximo do professor supervisor e da supervisão pedagógica, que ofereceram suporte contínuo e feedback formativo. Ao final do estágio, a relação construída com os alunos revelou-se positiva, destacando-se o reconhecimento da clareza didática, da contextualização dos conteúdos jurídicos e da aproximação entre o conhecimento técnico e o cotidiano profissional.

3 CONCLUSÃO

A realização dos estágios supervisionados constitui um eixo central na formação docente no âmbito do Programa Especial de Graduação em Formação Pedagógica para Professores da Educação Profissional e Tecnológica. É nesse espaço que se concretiza o encontro entre teoria e prática, permitindo ao futuro

professor vivenciar a realidade da sala de aula, refletir sobre sua atuação e consolidar saberes pedagógicos essenciais.

A experiência relatada evidencia que o estágio não se limita ao cumprimento de uma exigência curricular, mas configura-se como um processo formativo profundo, capaz de transformar percepções, fortalecer a identidade docente e reafirmar o valor social da educação. Ao possibilitar o acompanhamento, a orientação e a reflexão crítica ainda na condição de estudante, o estágio contribui de forma decisiva para a qualificação do exercício profissional.

Conclui-se, portanto, que a docência, especialmente na Educação Profissional e Tecnológica, permanece como um espaço de sentido, compromisso e transformação. A experiência vivenciada reafirma a convicção de que a educação continua sendo um campo que vale a pena, tanto pelo impacto social que produz quanto pela realização pessoal e profissional que proporciona.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Brasília: DF, 2008.

LIZZI, M.S.S.S.; SFORNI, M.S.F. Relação entre pressupostos teóricos, currículo e organização do ensino. **Educação em Revista**, [s.l.], v. 39, e35586, 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469835586>. Acesso em: 19 ago. 2024.

VEIGA, I.P.A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I.P.A (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998. p.11-35.

CAPÍTULO 9

VIVENDO PELA PRIMEIRA VEZ O ESTÁGIO

EXPERIENCING THE INTERNSHIP FOR THE FIRST TIME

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-009>

Luana Valkiria de Freitas Marques Vieira

Especialista em Docência para Educação Profissional e Tecnológica (IFES). Tecnóloga em Gestão de Recursos Humanos (Anhanguera Uniderp). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5948266380135749>

E-mail: lurvdm@yahoo.com.br

RESUMO

O capítulo relata a realização dos estágios supervisionados I, II e III no PEG (formato a distância), ressaltando o estágio como oportunidade de aprender a ensinar e de desenvolver competências necessárias à docência na EPT. A autora, com formação em Recursos Humanos, destaca a motivação para atuar com adolescentes e adultos e descreve o estágio como espaço de experimentação, reflexão e construção de identidade profissional. No relato, são apresentadas observações sobre o cotidiano escolar e sobre práticas de ensino ainda marcadas por métodos convencionais, bem como a relevância da supervisão para orientar postura, ética e desenvoltura em sala. O texto detalha atividades acompanhadas em turma de Enfermagem, incluindo observação de aulas (Português instrumental e Saúde do Trabalhador), participação em discussões, exercícios contextualizados e apoio em atividades laboratoriais. Também é descrita a estruturação de uma aula/oficina com aprendizagem entre pares, organizada em grupos e avaliada pela participação, organização e cooperação, articulando a dinâmica de trabalho em equipe ao contexto profissional da saúde. O capítulo conclui reforçando que o estágio integra teoria e prática, amplia repertório metodológico e fortalece a confiança para iniciar a carreira docente.

Palavras-chave: Estágio; EAD; Enfermagem; Metodologias ativas; Aprendizagem entre pares.

ABSTRACT

The chapter reports on the completion of Supervised Internships I, II, and III within the PEG program (distance-learning format), highlighting the internship as an opportunity to learn how to teach and to develop competencies necessary for teaching in Professional and Technological Education (EPT). The author, who has a background in Human Resources, emphasizes her motivation to work with adolescents and adults and describes the internship as a space for experimentation, reflection, and the construction of

professional identity. The account presents observations on everyday school life and on teaching practices still marked by conventional methods, as well as the relevance of supervision in guiding professional posture, ethics, and classroom performance. The text details activities observed in a Nursing class, including class observations (Instrumental Portuguese and Workers' Health), participation in discussions, contextualized exercises, and support in laboratory activities. The chapter also describes the design of a lesson/workshop based on peer learning, organized in groups and assessed through participation, organization, and cooperation, linking teamwork dynamics to the professional context of health care. The chapter concludes by reinforcing that the internship integrates theory and practice, expands the methodological repertoire, and strengthens confidence to begin a teaching career.

Keywords: Internship; Distance learning; Nursing; Active methodologies; Peer learning.

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo relata a realização do estágio supervisionado I, II e III, no curso de formação de professores (PEG), ofertado pela Universidade Federal de Santa Maria-RS, no formato à distância. O estágio é a oportunidade de aprender ainda mais sobre o intelecto, e habilidades para lecionar. Algo bastante almejado na formação, por ter a oportunidade de mostrar um objetivo firme e o sonho de ser docente.

Com a formação em Recursos Humanos e a vontade de aprender, para conseguir em breve lecionar, que a escolha do PEG foi importante, e o curso em Formação para professores da educação profissional e tecnológica. Por se tratar de uma rica oportunidade de lecionar para pessoas já adultas e adolescentes.

A ampliação do conhecimento na área constituiu-se igualmente como um fator motivador, uma vez que o estágio possibilitou o contato com sujeitos provenientes de diferentes contextos educacionais. Assim, os objetivos são claros: “Aprender para ensinar a crescer” e dar a mesma oportunidade para pessoas que outrora não conseguiam estudar e que voltaram a ter essa paixão logo ao amadurecer.

A compreensão das próprias capacidades mostrou-se um importante fator de motivação, constituindo-se como um dos objetivos do estágio. A motivação está no desafio de aprender mais e mais a cada dia, e o melhor, conseguir passar os conhecimentos, com a mesma coragem de vários colegas, que encaram de frente a meia idade com muita alegria e vigor.

É de grande relevância a realização do estágio para o acadêmico, pois é através dele que aquele professor que nunca se viu em uma sala de aula, terá a experiência de ensinar pela primeira vez. Para professores que estão aprendendo na modalidade à distância, é ainda mais importante, pois é lançado o desafio de se portar com ética, postura e desenvoltura na hora de mostrar a que veio. Os seus conhecimentos precisam ser passados aos alunos, através de uma boa oratória, e poder aprender como gerar e atrair as

atenções para si e para o conteúdo será um diferencial. Será necessário olhar para si mesmo nesse momento, e se ver como acadêmico em formação e assim tomar posse do seu próximo título de docente com coragem para continuar. A carreira só está começando.

O estágio desempenha um papel crucial na formação de professores para a Educação Profissional, principalmente no contexto de Educação a Distância (EAD). Ele permite aos acadêmicos aplicarem os conhecimentos teóricos na prática, desenvolver competências específicas da profissão e fortalecer a relação entre teoria e prática, preparando-os melhor para o mercado de trabalho.

2 A EXPERIÊNCIA

O estágio possibilita a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso no PEG, bem como a inserção na realidade de uma escola técnica, que valoriza o trabalho fundamentado em estudos técnicos e práticos.

Por meio do estágio, os acadêmicos têm a oportunidade de demonstrar suas habilidades e competências, mesmo quando o curso não corresponde diretamente à sua área de formação inicial, evidenciando a relevância do curso de formação de professores no desenvolvimento de habilidades específicas relacionadas às diferentes áreas de atuação. Nesse sentido, o PEG favorece a compreensão do papel docente na formação de profissionais nas diversas áreas profissionais e tecnológicas. O estágio contribui para ampliar a compreensão sobre a educação e sobre os conhecimentos adquiridos ao longo do curso, ao possibilitar o planejamento de aulas e a aplicação de metodologias ativas voltadas à avaliação do desempenho e da comunicação dos estudantes.

O estágio configura-se como um espaço de experimentação e reflexão sobre o próprio curso, possibilitando a análise e a aplicação prática dos conhecimentos construídos ao longo da formação. Foi possível entender como é aplicar uma metodologia para agregar valor às aulas e aos alunos. A “prática da teoria” que foi aprendida dentro da universidade sendo aplicada na sala de aula fez toda a diferença, e fez com que todos eles entendessem melhor e com mais clareza a profissão e a formação do profissional.

O estágio proporciona a oportunidade de conhecer como funciona o dia a dia da profissão docente, a possibilidade de aprender com outros profissionais e se sentir parte do mercado de trabalho, e pode levar e facilitar o ingresso no mercado após a formação. O estágio contribui completamente com a formação dos próximos professores, desenvolvendo as habilidades e competências, conhecimentos diversos, que completam o currículo e complementam diversas oportunidades de aprendizado, e do saber fazer em sala.

O estágio também é um espaço para que os discentes reflitam a prática docente em sua totalidade no âmbito escolar, levando também em consideração as práticas docentes que balanceiam os pontos fortes e fracos que todo estudante tem, e isso para todo aquele que tem buscado fazer uma boa atuação profissional no meio estudantil.

A supervisão do estágio é importantíssima na formação, é fundamental para que os acadêmicos recebam orientação e acompanhamento durante a prática. Recebendo auxílio para que seja desenvolvido uma melhor reflexão sobre a experiência de lecionar. O estágio é uma etapa importante na formação de professores, pois auxilia e permite aos discentes aplicar os conhecimentos teóricos, desenvolver competências, fortalecer e aproximar-se do mercado de trabalho, complementar a formação dos estudantes em geral e refletir sobre a prática do professor, preparando-os melhor para a profissão.

3 ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO ESTÁGIO

No início do estágio III, foi realizada a apresentação presencial à unidade e posteriormente a apresentação na sala de aula na turma de enfermagem, com uma proposta de estágio pela UFSM, para acompanhar as aulas de português instrumental e saúde do trabalhador. Foram 10 aulas de 5 horas por dia, e começamos com a matéria de português. O objetivo era inserir a matéria no contexto da turma de enfermagem e relacionada ao trabalho do técnico de enfermagem, então foram sugeridos diversos exercícios sobre evolução do paciente; documentos oficiais clínicos e a escrita de relatórios.

Neste momento foi fácil perceber como era a rotina de trabalho de um professor instrutor da unidade. Como ela se organizou e como esboçou a matéria de forma coesa e simples, mas muito objetiva. Observa-se que as escolas ainda utilizam predominantemente meios convencionais de ensino, como apostilas e quadro-negro.

A apresentação e postura dos professores na sala de aula é muito boa, mas a escola não permite que sejam alterados os métodos de ensino. Todos precisam estar alinhados com a apostila do curso, é permitido algumas metodologias desde que não saia da apostila, o que não parece ser o suficiente para a formação dos alunos. Pois os professores sempre estavam complementando os conhecimentos dos alunos com várias informações e sugestão de livros.

Houve também a participação das aulas de Saúde do trabalhador. O professor também utilizou data show e slides para ministrar as suas aulas. Ele passou exercícios e fez algumas discussões sobre temas diversos dentro da Saúde do trabalhador, onde houve a participação junto com os alunos, fazendo com que se lembrassem do que estudaram nas aulas passadas. Para a atividade laboratorial, a ajuda aos alunos foi importante para os ensaios e registros, de como estavam fazendo para criar os temas para a atividade.

4 ESTRUTURANDO UMA AULA

Ao montar todo o conteúdo de uma aula/oficina, a metodologia escolhida foi de aprendizagem entre pares. A metodologia de Aprendizagem entre Pares; “Oficina”, trouxe a oportunidade para que os alunos desenvolvessem sua memória antes da avaliação, fazendo com que se lembrassem de todo o conteúdo

estudado ao longo das aulas, a invés de receberem de forma passiva um resumo da matéria. Eles tiveram a oportunidade de se reunirem em grupos para a realização da atividade.

A avaliação foi realizada mediante os pontos adquiridos em cada grupo, durante a oficina e na maneira como eles se organizaram para discutirem as perguntas apresentadas pelo professor. Também foi motivo de avaliação a organização através de hierarquias, conforme quadro de funcionários de uma unidade de saúde, por tratar-se de alunos de uma escola técnica em enfermagem. Eles precisavam de um líder para responder por todos, e como uma equipe de saúde em enfermagem, precisavam auxiliar os companheiros.

Foi feita a avaliação da participação ativa na formulação das respostas e apresentação delas, a fim de adquirirem os pontos da atividade. Foi passado todo o conteúdo ao professor supervisor que aprovou a realização da aula de revisão com a metodologia aprendizagem entre pares; “oficina”, os alunos se portaram de forma alegre e descontraída na hora da disputa com o grupo adversário.

Eles se empolgaram em procurar as respostas e com a discussão entre o grupo, para chegar a um consenso sobre suas respostas, depois se divertiram ao compartilhar com o seu líder a decisão final. Seguiram todos os passos sobre as regras de apresentação da oficina. E apresentaram algumas dúvidas que puderam ser sanadas, logo após cada disputa. Informando assim dentro do escopo da aula, os benefícios que as atividades desenvolvidas proporcionaram para sua formação e avaliaram se os objetivos da professora/estagiária, já antes previstos foram alcançados. Suas atitudes e condutas foram coesas com a realização da atividade proporcionando êxito na revisão da matéria. As atitudes e condutas deles diante das questões e regras impostas pelas professoras, foi de boa aceitação e participação de todos.

Em outro plano de aula, foi realizado o acompanhamento dos alunos na elaboração das “situações-problema”, com verificação contínua da metodologia a ser aplicada. A metodologia de aprendizagem baseada em problemas; “Simulação teatral”, trouxe a oportunidade para que os alunos desenvolvessem sua memória e habilidades que desempenharia no futuro, fazendo com que se lembrassem de todo o conteúdo estudado ao longo das aulas, em vez de receberem de forma passiva um resumo da matéria. Eles tiveram a oportunidade de se reunirem em grupos para a realização da atividade.

A avaliação foi realizada mediante os pontos adquiridos em cada grupo, durante a simulação e na maneira como eles se organizaram para ensaiar. Também foi motivo de avaliação a organização através de hierarquias, conforme quadro de funcionários de uma unidade de saúde, por se tratar de alunos de uma escola técnica em enfermagem. Eles precisavam de um enfermeiro chefe e seus auxiliares técnicos em enfermagem, para ajudar na simulação do problema, e como uma equipe de saúde em enfermagem, precisavam auxiliar os companheiros.

Foi feita a avaliação da participação ativa na simulação como sendo um personagem da trama. Foi passado todo o conteúdo ao professor supervisor que aprovou a realização da aula teatral, com a metodologia aprendizagem baseada em problemas; “Simulação teatral”. Nessa aula/simulação os alunos se

portaram de forma alegre e descontraída na hora da apresentação no laboratório. Eles se empolgaram em procurar se parecer com profissionais da área, todos participaram ativamente do teatro. Depois se divertiram ao compartilhar com vários professores que estavam presentes e até foi filmado pela unidade de ensino o trabalho feito pelos alunos. Seguiram todos os passos sobre as regras de apresentação da simulação.

Também apresentaram algumas dúvidas, que puderam ser sanadas pelo professor e amaram saber os benefícios que as atividades desenvolvidas proporcionaram para sua formação e avaliaram se os objetivos da professora/estagiária, já antes previstos foram alcançados. Suas atitudes e condutas foram coesas com a realização da atividade proporcionando êxito na revisão da matéria. As atitudes e condutas deles diante das questões e regras impostas pelos professores, foi de boa aceitação e participação de todos.

Em conformidade com o que disse os autores Bacich, L. e Moran, J. 2018 em "*Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora*", é de suma importância colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem. Os autores enfatizam que as metodologias ativas não apenas promovem a participação dos estudantes, mas também estimulam o desenvolvimento de habilidades essenciais para o século XXI, como pensamento crítico, colaboração e criatividade.

5 CONCLUSÃO

Concluindo, as aulas foram muito boas, tanto a “oficina alcançou bom êxito”, quanto a aula de “Simulação teatral” foi muito proveitosa. E com a aprendizagem das aulas ministradas, foi adquirido o conhecimento e revisado todo o conteúdo. Portanto, para a prova final os alunos estavam melhor preparados.

As percepções acerca das aulas ministradas indicam que ainda há um longo caminho a ser percorrido na educação de jovens e adultos, especialmente diante de lacunas formativas em diversos aspectos relacionados à trajetória educacional dos estudantes, incluindo dificuldades no uso de tecnologias digitais e resistência a mudanças nas formas de aprendizagem.

Embora conheçam alguns meios digitais, observa-se resistência quanto à necessidade de ampliar esses conhecimentos. Nesse sentido, buscou-se promover a compreensão de que a aprendizagem pode ocorrer por diferentes estratégias e metodologias, contribuindo para uma formação mais ampla e qualificada. Receia-se que os maiores problemas enfrentados na etapa, foi convencer os alunos que a aula “diferente”, com certeza traria um grande benefício na hora da prova e no mercado de trabalho. Todos eles estavam acostumados com aulas e métodos tradicionais de ensinar e aprender por repetição. Mas quando se viram com propostas novas, o medo tomou conta até que experimentaram a inovação dentro da sala de aula. Os recursos digitais disponíveis na unidade mostravam-se limitados, restringindo-se basicamente ao uso de projetor multimídia (data show) e apresentações em slides.

Algumas melhorias poderiam ser feitas nas escolas técnicas de Minas Gerais se saíssem da apostila e passassem a ter mais oficinas/aulas, e outros meios práticos e digitais para que os alunos que vem do “antigo 2º grau/ensino médio”, e que não conhecem as inovações na educação, possam se familiarizar com o novo jeito de estudar.

REFERÊNCIAS

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CAPÍTULO 10

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE CONTABILIDADE E CUSTOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ENSINO TÉCNICO

TEACHING STRATEGIES IN ACCOUNTING AND COST ACCOUNTING: AN EXPERIENCE REPORT IN TECHNICAL EDUCATION

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-010>

Marcos André Nonaka

Especialista em Matemática, Suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho (UFPI). Bacharel em Controladoria e Finanças (UFMG). Licenciado em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Professor Mediador (UnAC - IFES). Analista de Tecnologia da Informação na Empresa de Tecnologia e Informações da Previdência - Dataprev.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2350158052453810>

E-mail: marcos.nonaka@outlook.com.

RESUMO

O capítulo descreve a experiência de condução da disciplina Contabilidade e Custos (30h) no curso Técnico em Administração do IFES – Campus Guarapari, em ambiente predominantemente assíncrono via Moodle. O objetivo central é aproximar conceitos contábeis de cenários realistas e fortalecer seu uso na tomada de decisão. O texto detalha o delineamento pedagógico (15 aulas, progressão de fundamentos, demonstrações contábeis, métodos de custeio e análise CVL) e discute obstáculos de aprendizagem, como fragilidades conceituais iniciais, confusões entre custos e despesas e dificuldades com cálculos de rateio no custeio por absorção. Para lidar com esses desafios, o autor relata estratégias de contextualização e interatividade: vídeos curtos com exemplos práticos, fóruns de discussão conectados a experiências dos estudantes, recursos visuais e simuladores em planilha, além de encontros de suporte síncrono quando necessário. A seção de resultados enfatiza a importância de “pontes conceituais” e de retomadas constantes, mostrando que a aprendizagem exige reforço contínuo. O capítulo conclui com reflexão sobre práticas eficazes para engajamento e construção do conhecimento em contabilidade aplicada no ensino técnico.

Palavras-chave: Contabilidade; Custos; Ensino a distância; Moodle; Contextualização.

ABSTRACT

The chapter describes the experience of teaching the Accounting and Costs course (30 hours) in the Technical Administration program at IFES – Guarapari Campus, in a predominantly asynchronous environment via Moodle. The main objective is to bring accounting concepts closer to realistic scenarios and strengthen their use in decision-making. The text details the pedagogical design (15 classes, progression

of fundamentals, financial statements, costing methods, and CVL analysis) and discusses learning obstacles, such as initial conceptual weaknesses, confusion between costs and expenses, and difficulties with apportionment calculations in absorption costing. To address these challenges, the author reports on contextualization and interactivity strategies: short videos with practical examples, discussion forums connected to student experiences, visual resources and spreadsheet simulators, as well as synchronous support meetings when necessary. The results section emphasizes the importance of “conceptual bridges” and constant review, showing that learning requires continuous reinforcement. The chapter concludes with a reflection on effective practices for engagement and knowledge building in applied accounting in technical education.

Keywords: Accounting; Costs; Distance learning; Moodle; Contextualization.

1 INTRODUÇÃO

O presente capítulo relata a experiência pedagógica vivenciada na condução da disciplina de Contabilidade e Custos, ofertada a uma turma do curso Técnico em Administração do Instituto Federal do Espírito Santo - Campus Guarapari, durante o primeiro semestre letivo de 2025. Com carga horária de 30 horas, a disciplina foi planejada com o objetivo central de fazer com que os discentes pudessem compreender as intrínsecas relações entre a contabilidade, a gestão de custos e as demais áreas administrativas de uma organização.

O desafio proposto para o desenvolvimento da disciplina foi o de transcender a abordagem puramente teórica, que frequentemente distancia os alunos da aplicação prática da contabilidade. O foco, portanto, foi contextualizar os conceitos contábeis em cenários realistas, capacitando os futuros técnicos a utilizarem essas ferramentas de forma estratégica no provimento de informações para a tomada de decisão.

Este relato busca, assim, dissertar sobre o planejamento metodológico e as estratégias de ensino-aprendizagem que foram implementadas em ambiente virtual. As seções a seguir detalham os desafios recorrentes observados na assimilação dos conteúdos e os resultados alcançados, culminando em uma reflexão sobre as práticas pedagógicas que se mostraram mais eficazes para a construção do conhecimento na área.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 DELINEAMENTO PEDAGÓGICO E ESTRUTURA DA DISCIPLINA

O percurso metodológico da disciplina foi estruturado para um ambiente de ensino predominantemente assíncrono, tendo a plataforma *Moodle* como principal veículo de interação. O

planejamento partiu da carga horária de 30 horas e foi segmentado em um cronograma de quinze aulas. A sequência de conteúdos foi desenhada de forma progressiva, iniciando com os fundamentos da contabilidade, avançando para a análise das demonstrações contábeis e culminando nos métodos de custeio e na análise Custo/Volume/Lucro (CVL).

A abordagem pedagógica buscou um equilíbrio entre a teoria e a prática, combinando videoaulas expositivas com materiais de apoio diversificados. A estratégia consistia em utilizar vídeos para a apresentação inicial e engajamento, apostilas em PDF para o aprofundamento teórico e listas de exercícios para a aplicação prática dos conceitos. Essa estrutura foi concebida como um campo fértil para a observação das dinâmicas de aprendizagem, permitindo o ajuste contínuo das táticas de ensino frente aos desafios que emergiram.

2.2 EXECUÇÃO E OBSTÁCULOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A implementação das aulas permitiu, desde o início, identificar as fragilidades no conhecimento prévio dos alunos. Uma atividade de aquecimento em formato de *quiz* revelou que a maioria possuía noções de controle financeiro pessoal, mas não conseguia conectá-las à contabilidade empresarial formal. Tal constatação norteou a necessidade de construir "pontes conceituais claras" para transpor essa barreira inicial.

Ao longo do curso, uma dificuldade recorrente foi a diferenciação entre conceitos correlatos. A distinção entre contabilidade financeira e gerencial, por exemplo, precisou ser reforçada após a primeira avaliação. Similarmente, na abordagem sobre a Demonstração do Resultado do Exercício (DRE), a classificação de itens como "aluguel" como despesa fixa e a confusão geral entre custos e despesas se apresentaram como obstáculos para alguns discentes.

Nos tópicos mais avançados, os desafios se tornaram mais específicos. Ao adentrar nos métodos de custeio, a complexidade dos cálculos de rateio de custos indiretos no custeio por absorção gerou dúvidas pontuais. A dificuldade na alocação da mão de obra indireta, por exemplo, demandou a oferta de sessões extras de suporte via *google meet* para os alunos.

Mesmo na etapa final da disciplina, ao estudar a análise Custo/Volume/Lucro, a persistência de certas confusões conceituais, como a diferenciação entre margem de contribuição e lucro bruto, evidenciou a necessidade de uma consolidação constante dos aprendizados. Isso demonstrou que a aprendizagem não era linear e exigia retomadas e reforços contínuos.

2.3 ESTRATÉGIAS ASSERTIVAS E PRÁTICAS DE ENGAJAMENTO

Frente a esses desafios, a adoção de estratégias pautadas na contextualização e interatividade mostrou-se um caminho assertivo. A utilização de vídeos curtos com exemplos práticos, como o de uma

fábrica de móveis para explicar o custeio ou de uma lanchonete para ilustrar a análise CVL, gerou alto engajamento ao facilitar a conexão do conteúdo com a realidade dos alunos.

Os fóruns de discussão também se tornaram ricos espaços de aprendizagem colaborativa. Isso foi especialmente notado quando os estudantes eram incentivados a relacionar temas como o Balanço Patrimonial ou o custeio variável a experiências de negócios familiares, promovendo uma aplicação criativa e significativa dos conceitos.

Recursos visuais e interativos foram igualmente fundamentais para a fixação dos conteúdos. O uso de um infográfico animado para demonstrar o método de absorção e de uma planilha com simulador de CVL recebeu *feedback* positivo dos discentes, mostrando-se ferramentas eficazes para desmistificar processos complexos.

Por fim, a prática do acompanhamento individualizado foi uma intervenção crucial. Para os casos de alunos que não participavam das atividades ou não cumpriam os prazos, o contato direto por mensagem privada e a oferta de suporte personalizado foram essenciais para entender as barreiras e garantir a inclusão de todos no processo de aprendizagem.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos resultados obtidos ao longo da implementação da disciplina de Contabilidade e Custos revela um panorama claro sobre a eficácia das estratégias pedagógicas adotadas e os principais desafios inerentes ao processo de ensino-aprendizagem do tema. Os resultados aqui discutidos não se baseiam em métricas puramente quantitativas, mas na observação qualitativa das interações, das produções discentes e da superação progressiva dos obstáculos conceituais. A discussão subsequente busca interpretar esses resultados, conectando os desafios observados às soluções pedagógicas que se mostraram mais efetivas.

Um dos resultados primários, obtido logo na primeira aula, foi o diagnóstico sobre o conhecimento prévio dos estudantes. A aplicação de um *quiz* inicial demonstrou que, embora a maioria dos alunos possuísse noções de controle financeiro pessoal, havia uma lacuna significativa na sua capacidade de associar essa vivência à linguagem e à estrutura da contabilidade empresarial. Este resultado foi fundamental, pois validou a premissa de que a abordagem pedagógica deveria, necessariamente, construir "pontes conceituais claras" entre o conhecimento prático e informal dos discentes e a teoria contábil. A discussão sobre este ponto reforça a importância de atividades diagnósticas para nortear o planejamento docente e ajustar a profundidade da abordagem inicial, evitando assumir um conhecimento de base que, na prática, pode ser inexistente ou desarticulado.

O principal desafio recorrente e, portanto, um resultado central da experiência, foi a dificuldade dos alunos na diferenciação entre conceitos correlatos. Obstáculos específicos foram consistentemente observados, como a distinção entre contabilidade financeira e gerencial, a correta classificação de custos e

despesas na DRE, a compreensão da lógica de rateio de custos indiretos no custeio por absorção e a confusão entre margem de contribuição e lucro bruto. A discussão sobre este conjunto de resultados aponta para a natureza abstrata da contabilidade. Tais conceitos exigem um raciocínio que vai além da memorização, demandando uma consolidação constante. Isso indica que metodologias que se apoiam excessivamente na exposição teórica são insuficientes. A superação dessas barreiras, mesmo que parcial, esteve diretamente ligada à aplicação de estratégias ativas, como será detalhado a seguir.

Em contrapartida aos desafios, os resultados mais positivos emergiram da aplicação de estratégias focadas na contextualização e interatividade. A utilização de vídeos introdutórios com exemplos práticos, os fóruns de discussão que conectavam o conteúdo a negócios familiares dos próprios alunos e o uso de recursos como infográficos animados e planilhas de simulação geraram um alto nível de engajamento. A discussão desses resultados evidencia o poder da aprendizagem significativa. Ao transcender a abordagem puramente teórica, os alunos puderam construir sentido para os conceitos, aplicando-os em cenários reconhecíveis e, com isso, internalizando a sua lógica. A Tabela 1 sintetiza a relação direta entre os principais desafios identificados e as estratégias que se mostraram mais eficazes para mitigá-los.

Tabela 1 – Síntese dos Desafios e Estratégias Pedagógicas

Desafio de Aprendizagem Identificado	Estratégia Pedagógica Assertiva
Dificuldade em associar noções financeiras pessoais à contabilidade empresarial formal.	Utilização de vídeos curtos com exemplos práticos e cotidianos (ex: fábrica, lanchonete) para contextualizar a teoria.
Confusão conceitual (ex: custo vs. despesa; margem de contribuição vs. lucro bruto).	Fóruns de discussão colaborativa para aplicação dos conceitos em negócios reais ou familiares dos alunos.
Complexidade na visualização de processos e cálculos (ex: rateio de custos).	Uso de recursos visuais e interativos, como infográficos animados e planilhas com simuladores.
Discentes com dificuldades específicas ou baixo engajamento nas atividades assíncronas.	Acompanhamento individualizado com contato por mensagem privada e oferta de suporte personalizado em sessões extras.

Fonte: Próprio autor.

4 CONCLUSÃO

A experiência de lecionar a disciplina de Contabilidade e Custos demonstrou que o processo de ensino-aprendizagem de temas técnicos em um ambiente virtual exige mais do que a simples transposição de conteúdo para plataformas digitais. A superação das dificuldades conceituais apresentadas pelos alunos esteve diretamente ligada à capacidade de contextualizar a teoria em cenários práticos e reconhecíveis, utilizando múltiplos recursos midiáticos e promovendo a interação e a troca de experiências.

Ficou evidente que estratégias como o diagnóstico inicial, a utilização de exemplos do cotidiano empresarial e o uso de ferramentas interativas foram decisivas para desmistificar a abstração dos conceitos contábeis. A combinação de vídeos com casos reais, fóruns de discussão que estimulavam a aplicação do

conhecimento e simuladores práticos permitiu que os alunos construíssem sentido e internalizassem a lógica das ferramentas contábeis, em vez de apenas decorá-las.

A experiência reforçou, por fim, a convicção de que a eficácia pedagógica reside na combinação de um planejamento metodológico sólido com a sensibilidade para realizar intervenções personalizadas. O acompanhamento próximo e o suporte individualizado foram tão importantes quanto os materiais didáticos. O objetivo final, de garantir que os futuros técnicos em administração sejam capazes de aplicar as ferramentas da contabilidade e dos custos de forma crítica e estratégica em suas futuras atividades profissionais, foi alcançado por meio dessa abordagem integrada e humanizada.

REFERÊNCIAS

- BELLONI, Maria L. **Educação a distância**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 1998.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- KENSKI, Vani M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- LIBÂNEO, José C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- MACHADO, Lucília R. de S. **O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA**. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 116, p. 689-704, 2011.
- MORAN, José M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2007.
- MORAN, José M.; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.
- MOREIRA, Marco A.; MASINI, Elcie F. S. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.
- PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. **O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- RAMOS, Marise N. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.
- SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. Campinas: Autores Associados, 2013.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

CAPÍTULO 11

A PRÁTICA DOCENTE NOS CURSOS TÉCNICOS: RELATOS DOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS II E III

TEACHING PRACTICE IN TECHNICAL COURSES: REPORTS FROM SUPERVISED INTERNSHIPS II AND III

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-011>

Marilia Gomes Ceolin

Mestra em Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo (UFSM). Especialista em Gerenciamento na Construção Civil (UFN). Bacharela em Arquitetura e Urbanismo (UFN). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Servidora Pública na Prefeitura de Cruz Alta-RS.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0430293100907639>
E-mail: mariliaceolin.arq@gmail.com

RESUMO

O capítulo descreve experiências nos Estágios Supervisionados II e III do curso de formação docente (UFSM), realizadas entre 2024 e 2025, em disciplinas de cursos técnicos do Colégio Politécnico da UFSM (Paisagismo e Comércio) e do Sistema de Ensino Gaúcho (Segurança do Trabalho). O relato inicia pela observação como ponto de partida, evidenciando desafios e necessidades de adaptação ao perfil discente, incluindo turmas com maior presença de estudantes da terceira idade e dificuldades com ferramentas digitais. Em seguida, são descritas práticas que articulam teoria e prática no ensino do espaço comercial, com atividades como elaboração de maquetes e experiências sensoriais ligadas ao marketing. Na passagem para a docência, o texto relata atividades voltadas à criatividade e sensibilidade estética, com dinâmicas de desenho coletivo e aulas dialogadas. O capítulo também enfatiza metodologias ativas e aproximação com a realidade profissional, por meio de simulações pedagógicas que envolveram situações de briefing, visita técnica a loja de materiais e manuseio de materiais utilizados na prática laboral. Ao longo das experiências, são discutidos engajamento, planejamento, mediação, ritmos de aprendizagem e construção de identidade docente, culminando em reflexões sobre a diversidade de contextos e a complexidade da EPT.

Palavras-chave: Prática docente; Metodologias ativas; Ensino técnico; Estágio; Identidade docente.

ABSTRACT

The chapter describes experiences from Supervised Internships II and III of the teacher education program at UFSM, carried out between 2024 and 2025 in courses of the Colégio Politécnico of UFSM (Landscaping and Commerce) and of the Sistema de Ensino Gaúcho (Occupational Safety). The account begins with

observation as a starting point, highlighting challenges and the need to adapt to students' profiles, including classes with a higher presence of older adult learners and difficulties with digital tools. Subsequently, the text describes practices that articulate theory and practice in the teaching of commercial space, with activities such as the development of scale models and sensory experiences related to marketing. In the transition to teaching practice, the chapter reports activities focused on creativity and aesthetic sensitivity, including collective drawing dynamics and dialogic classes. The chapter also emphasizes active methodologies and closer alignment with professional reality through pedagogical simulations involving briefing situations, a technical visit to a materials store, and the handling of materials used in professional practice. Throughout the experiences, issues of engagement, planning, mediation, learning paces, and the construction of teaching identity are discussed, culminating in reflections on the diversity of contexts and the complexity of Professional and Technological Education (EPT).

Keywords: Teaching practice; Active methodologies; Technical education; Internship; Teaching identity.

1 INTRODUÇÃO

O presente capítulo tem como propósito descrever as experiências vivenciadas ao longo das disciplinas de Estágio Supervisionado II e III do Curso de Formação de Professores para Graduação Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), realizadas entre setembro de 2024 e junho de 2025. A experiência foi desenvolvida em seis disciplinas - sendo três pertencentes ao Curso Técnico em Paisagismo e uma ao Curso Técnico em Comércio, ambos vinculados ao Colégio Politécnico da UFSM e outras duas realizadas no Curso Técnico em Segurança do Trabalho do Sistema de Ensino Gaúcho (SEG) de Santa Maria.

O estágio teve como objetivo principal integrar os saberes teóricos e pedagógicos adquiridos na formação docente com a prática real de sala de aula, permitindo o exercício efetivo da docência em diferentes contextos educacionais. Conforme Tardif (2014), os saberes docentes se constroem na intersecção entre o conhecimento disciplinar, curricular, profissional e experiencial – sendo continuamente reelaborados na prática.

Assim, este relato apresenta as etapas e reflexões que emergiram desse processo, destacando os desafios, as estratégias de ensino e a construção da identidade docente ao longo da trajetória no estágio.

2 A EXPERIÊNCIA DOCENTE NOS CURSOS TÉCNICOS

As experiências vivenciadas nos cursos do Colégio Politécnico da UFSM e do Sistema de Ensino Gaúcho (SEG) revelaram a amplitude e a complexidade da Educação Profissional, um campo caracterizado

pela diversidade de trajetórias e perfis dos estudantes. Essas experiências possibilitaram compreender diferentes contextos de ensino, dinâmicas de aprendizagem e estratégias pedagógicas voltadas à formação técnica.

Ao longo dessa trajetória, o contato com diferentes disciplinas possibilitou refletir sobre metodologias, ritmos de aprendizagem, relações pedagógicas e estratégias de ensino que caracterizam a formação técnica. Mais do que descrever atividades, este capítulo busca problematizar as experiências docentes, evidenciando aprendizados construídos no exercício da observação, da prática e da reflexão crítica.

2.1 APRENDER A ENSINAR: A OBSERVAÇÃO COMO PONTO DE PARTIDA

A experiência inicial ocorreu no âmbito do Estágio Supervisionado II, em uma disciplina prática do curso Técnico em Paisagismo do Colégio Politécnico da UFSM, voltada ao aprendizado de um software amplamente utilizado na elaboração de projetos computacionais. A observação revelou, desde os primeiros encontros, a importância de considerar o perfil da turma no planejamento das aulas. Composta majoritariamente por alunos da terceira idade, a classe apresentava maior dificuldade no manuseio das ferramentas digitais, o que exigia um ritmo mais pausado e constantes retomadas dos conteúdos já trabalhados.

A metodologia adotada baseia-se na demonstração dos comandos do software por meio de projeção, seguida da tentativa de reprodução por parte dos alunos. Nesse processo, tornava-se evidente a necessidade de acompanhamento próximo, com o docente circulando pela sala para sanar dúvidas individuais. Entretanto, a preocupação em cumprir rigorosamente o planejamento acabava por impor um ritmo acelerado, que nem sempre correspondia às necessidades da turma, gerando insegurança e frustração entre os estudantes.

Essa experiência evidenciou que o ensino de ferramentas tecnológicas, especialmente em contextos de maior diversidade etária, demanda equilíbrio entre organização e flexibilidade pedagógica, de modo que o avanço do conteúdo não se sobreponha à efetiva compreensão dos alunos.

2.2 A INTEGRAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NO ENSINO DO ESPAÇO COMERCIAL

A segunda experiência observada, ainda no Estágio Supervisionado II, ocorreu no curso Técnico em Comércio, em uma disciplina de caráter teórico-prático voltada à organização do espaço físico de estabelecimentos comerciais. Desde o início, ficou evidente a centralidade da articulação entre teoria e prática como estratégia de ensino.

A condução das aulas alternava momentos expositivos, voltados à revisão e consolidação de conteúdos, com atividades práticas e avaliativas. A postura da docente, marcada pela mediação constante e

pelo acompanhamento individualizado, favorecia a construção do conhecimento e o esclarecimento de dúvidas ao longo do processo. Destacou-se, nesse contexto, uma aula inteiramente prática dedicada à elaboração de maquetes de vitrines temáticas, na qual os alunos puderam experimentar materiais, técnicas e conceitos discutidos anteriormente.

Outro momento significativo foi a abordagem do Marketing Sensorial, que ampliou a exposição teórica ao incorporar experiências sensoriais concretas. Ao manipular, cheirar e observar diferentes produtos, os estudantes puderam compreender, de forma vivencial, como os estímulos sensoriais influenciam o comportamento do consumidor. Essa experiência reforçou a importância de estratégias didáticas que promovam a interação e o envolvimento ativo dos alunos no processo de aprendizagem.

2.3 CRIATIVIDADE, SENSIBILIDADE E FORMAÇÃO ESTÉTICA

O Estágio Supervisionado III marcou a transição da observação para a prática docente, iniciando-se em uma disciplina do primeiro semestre do curso Técnico em Paisagismo, cujo objetivo central é o desenvolvimento da sensibilidade estética, da observação crítica e da criatividade.

O primeiro encontro foi estruturado a partir de uma dinâmica de desenho coletivo, que estimulou a expressão visual e a criação compartilhada. A atividade revelou que, mesmo diante de estilos e repertórios individuais distintos, os alunos convergiam espontaneamente para o universo do paisagismo, demonstrando identificação com a área escolhida. Esse exercício inicial mostrou-se fundamental para estabelecer vínculos, estimular a participação e criar um ambiente propício à experimentação criativa.

Na sequência, a abordagem de conteúdos botânicos foi realizada por meio de aulas expositivas com recursos visuais. A interação dos alunos, manifestada por perguntas, comentários e trocas de conhecimento, evidenciou o potencial das aulas dialogadas para despertar o interesse e aprofundar a compreensão dos conteúdos técnicos.

2.4 METODOLOGIAS ATIVAS E APROXIMAÇÃO COM A REALIDADE PROFISSIONAL

Paralelamente, desenvolveu-se a docência em uma disciplina do terceiro semestre do curso Técnico em Paisagismo, na qual as metodologias ativas assumiram papel central. A realização de uma visita técnica a uma loja de materiais de construção possibilitou aos alunos conhecerem a diversidade de revestimentos disponíveis no mercado, ampliando sua compreensão sobre aplicações estéticas, funcionais e sustentáveis no paisagismo. O envolvimento dos estudantes durante a visita, expresso por perguntas, registros fotográficos e anotações, demonstrou o impacto positivo da aproximação entre teoria e realidade profissional. Complementarmente, as simulações de briefing permitiram refletir sobre essa etapa fundamental do processo projetual, destacando sua importância na compreensão das demandas do cliente e na condução adequada do projeto paisagístico.

2.5 ENSINO TEÓRICO E ESTRATÉGIAS DE ENGAJAMENTO NO SEG

No Sistema de Ensino Gaúcho, o Estágio Supervisionado III ocorreu integralmente no curso Técnico em Segurança do Trabalho, ofertado em regime de entrada contínua, em um componente predominantemente teórico. A abordagem das Normas Regulamentadoras (NRs) constituiu um dos principais momentos dessa experiência, articulando exposição teórica, análise prática de Equipamentos de Proteção Individual e orientação de trabalhos acadêmicos.

A diversidade de estratégias adotadas contribuiu para manter o ambiente de aula dinâmico e colaborativo, favorecendo o engajamento dos estudantes. Destacou-se, ainda, a realização de uma palestra com profissional convidada da área jurídica, que trouxe reflexões sobre legislação e ética no campo da Segurança do Trabalho, ampliando o repertório dos alunos e estimulando o debate crítico.

As apresentações dos trabalhos sobre diferentes NRs evidenciaram o comprometimento dos estudantes com o processo de aprendizagem, bem como o desenvolvimento de habilidades comunicativas, domínio conceitual e segurança na exposição oral.

2.6 ENSINO REMOTO, CONTEXTO EMERGENCIAL E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

A experiência docente foi concluída em uma disciplina do curso de Segurança do Trabalho, cujo tema central foi a relação entre antropometria e ergonomia. Realizada de forma remota e síncrona, em razão das intensas chuvas que atingiram o Rio Grande do Sul em junho de 2025, a aula exigiu adaptação metodológica sem prejuízo à qualidade do ensino.

A exposição dialogada, aliada ao espaço para troca de experiências, favoreceu a participação dos estudantes, que relacionaram os conceitos discutidos às suas vivências pessoais e profissionais. A atividade avaliativa, baseada na análise ergonômica de ambientes domésticos, reforçou a aprendizagem significativa ao aproximar teoria e prática cotidiana.

Essa última experiência evidenciou que, mesmo em contextos adversos, é possível promover aulas produtivas, dinâmicas e envolventes, desde que o planejamento considere a realidade dos alunos e valorize suas experiências como parte constitutiva do processo educativo.

3 REFLEXÕES E DESCOBERTAS

As experiências de estágio revelaram a complexidade da prática docente, caracterizada por desafios, adaptações constantes e diversas formas de interação com o conhecimento e com os estudantes.

Cada disciplina revelou aspectos distintos da prática pedagógica: nas disciplinas do curso de Paisagismo, foi possível aplicar estratégias criativas que potencializaram a aprendizagem. Porém, o estágio na primeira disciplina evidenciou uma lacuna importante: a desconexão entre a metodologia do professor e o nível de domínio técnico dos alunos, o que impactou negativamente o processo de ensino-aprendizagem

e reforçou a relevância dos saberes experienciais e relacionais na construção de um espaço pedagógico inclusivo e eficiente.

Já nas disciplinas no curso de Segurança do Trabalho, observou-se a importância do saber interdisciplinar e da aproximação com a prática profissional. O uso de debates e a presença de convidados externos contribuíram para enriquecer o conteúdo e aumentar o engajamento dos estudantes.

Além disso, o contato com públicos distintos – estudantes do Colégio Politécnico e do SEG – exigiu ajustes metodológicos e de linguagem, revelando que a flexibilidade é uma competência central na prática docente. Além disso, a vivência simultânea em áreas distintas – paisagismo, comércio e segurança do trabalho – reforçou a importância da interdisciplinaridade e do reconhecimento das especificidades de cada área de atuação.

Inspirada na concepção de Tardif (2014), a experiência demonstrou que os saberes docentes são plurais e dinâmicos, construídos no entrelaçamento entre formação, experiência e reflexão.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como abordado anteriormente, o estágio docente permitiu vivenciar a docência em diferentes contextos educacionais e conteúdos curriculares, cada qual com seus desafios e especificidades. As experiências demonstraram que o saber docente é, como afirma Tardif (2014), construído a partir da prática, das relações interpessoais e da reflexão contínua.

Além disso, o estágio revelou que o ensino técnico requer, além do domínio dos conteúdos, sensibilidade pedagógica para lidar com as dificuldades dos alunos e criatividade para tornar o aprendizado significativo. Em todas as disciplinas, percebeu-se a importância de promover um ambiente de confiança e escuta, onde o estudante se sinta motivado a aprender.

O estágio docente representa mais que uma simples etapa da formação acadêmica, funcionando como um momento fundamental para a prática de ensino. Por meio dele, é possível compreender a docência como um processo dinâmico, que envolve interação com os alunos e aplicação prática do conhecimento.

Além disso, ambos estágios supervisionados representaram um momento decisivo na formação docente, pois possibilitaram a relação entre teoria e prática. As vivências em diferentes contextos e disciplinas permitiram o desenvolvimento habilidades pedagógicas e de relacionamento, importantes para a prática profissional na Educação.

Portanto, mais do que uma etapa obrigatória, o estágio constituiu uma experiência formativa, reafirmando a escolha pela docência e fortalecendo a compreensão do professor como mediador da aprendizagem. A integração entre conhecimentos disciplinares, curriculares, profissionais e experiências práticas mostrou-se fundamental para a construção de uma prática pedagógica eficaz, ética e criativa.

REFERÊNCIAS

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: **Vozes**, 2014.

CAPÍTULO 12

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA ESCOLA ESTADUAL TÉCNICA GUARAMANO: A RESILIÊNCIA NA PROFISSÃO DE DOCENTE

SUPERVISED INTERNSHIP AT GUARAMANO STATE TECHNICAL SCHOOL: RESILIENCE IN THE TEACHING PROFESSION

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-012>

Roselene Piringer

Especialista em Gestão Ambiental e Desenvolvimento Sustentável (UNINTER). Especialista em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica (IFSUL). Bacharela em Ciências Contábeis (URI). Tecnóloga em Design de Moda (UNINTER). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4190282261982664>
E-mail: rose.piringer@hotmail.com.

RESUMO

O capítulo relata a realização das três fases do estágio supervisionado na Escola Estadual Técnica Guaramano (Guarani das Missões/RS), no curso Técnico em Agropecuária Integrado. Inicialmente, contextualiza a importância da EPT e situa o estágio no marco legal, enfatizando acompanhamento efetivo de orientador e supervisor. Em seguida, descreve a organização institucional, estrutura física, gestão, documentos orientadores (PPP e regimento) e a inserção da escola na comunidade, destacando ambientes de aprendizagem, espaços de convivência e setores educativos ligados à prática. O texto caracteriza o curso e seu perfil profissional, salientando a articulação entre teoria e práticas em laboratórios e setores produtivos, bem como a relevância do agronegócio para a economia e para oportunidades de inserção profissional. Na sequência, o capítulo aborda práticas pedagógicas observadas e desenvolvidas, ressaltando o estágio como experiência concreta de docência e como processo de aprendizagem profissional. A noção de “resiliência” aparece associada aos desafios cotidianos do trabalho docente e às exigências de planejar, adaptar-se às condições reais e manter compromisso formativo. O relato conclui reafirmando o estágio como eixo estruturante da formação e da compreensão do papel docente na EPT.

Palavras-chave: Agropecuária; EPT; PPP; Estágio supervisionado; Resiliência docente.

ABSTRACT

The chapter reports on the completion of the three phases of the supervised internship at Escola Estadual Técnica Guaramano (Guarani das Missões, RS), in the Integrated Technical Program in Agropecuária. Initially, it contextualizes the importance of Professional and Technological Education (EPT) and situates

the internship within the legal framework, emphasizing the effective supervision by both an academic advisor and a field supervisor. It then describes the institutional organization, physical infrastructure, management, guiding documents (the Pedagogical Political Project—PPP—and internal regulations), and the school's integration into the community, highlighting learning environments, shared spaces, and educational sectors linked to practical activities. The text characterizes the program and its professional profile, underscoring the articulation between theory and practice in laboratories and productive sectors, as well as the relevance of agribusiness to the economy and to opportunities for professional insertion. Subsequently, the chapter addresses the pedagogical practices observed and developed, emphasizing the internship as a concrete teaching experience and as a process of professional learning. The notion of “resilience” is associated with the everyday challenges of teaching work and the demands of planning, adapting to real conditions, and maintaining a formative commitment. The account concludes by reaffirming the internship as a structuring axis of teacher education and of understanding the teaching role in EPT.

Keywords: Agribusiness; EPT; PPP; Supervised Internship; Teacher Resilience.

1 INTRODUÇÃO

O cenário da educação no Brasil tem enfrentado constantes mudanças ao longo dos anos, marcadas por avanços e desafios que atingem todos os níveis de ensino. Nesse contexto, a educação profissional e tecnológica passou a ocupar um espaço amplo e relevante, possibilitando que cursos técnicos, a depender da forma de oferta, permitam aos estudantes concluírem o ensino médio com uma formação voltada à inserção no mercado de trabalho.

Os estágios curriculares obrigatórios para estudantes de cursos de licenciatura ou de educação profissional são regulamentados pela Instrução Normativa nº 01/2018 e pela Lei nº 11.788, de 2008, que, em seu § 1º do art. 3º, estabelece que: “O estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente [...]”. Nesse sentido, realizou-se o desenvolvimento das três fases do estágio na Escola Estadual Técnica Guaramano, que serviu de base para o presente relato.

2 CONTEXTUALIZANDO A GESTÃO E ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL

O estágio foi realizado na Escola Estadual Técnica Guaramano, localizada no município de Guarani das Missões/RS, no curso Técnico em Agropecuária Integrado, sob a supervisão da coordenadora pedagógica. Em conjunto com essa profissional, foram realizadas visitas às estruturas educacionais da

instituição, bem como o estudo do Projeto Político-Pedagógico do curso e do regimento escolar, documentos que fundamentaram a elaboração deste relatório. Também foram promovidos diálogos sobre a organização escolar como um todo, seguindo uma apresentação cronológica das informações.

Em 2024, a Escola Estadual Técnica Guaramano atendeu mais de 600 alunos, distribuídos entre os cursos de Ensino Fundamental – séries iniciais (tempo integral), Ensino Médio (diurno e noturno), Técnico Integrado e cursos técnicos subsequentes. A instituição dispõe de uma estrutura física inserida em um espaço de aproximadamente 40 hectares, contando com equipe diretiva, supervisores, orientadores, professores, funcionários administrativos e de serviços gerais.

A escola encontra-se organizada em pavilhões que abrigam salas de aula, biblioteca, auditório, laboratórios de informática e de ciências físicas e biológicas, setores administrativos, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), refeitório, áreas de lazer, ginásio e quadra esportiva ao ar livre, campo de futebol, CTG com grupo de danças, alojamento para alunos internos, banheiros e hortas destinadas às atividades práticas. O ambiente apresenta-se organizado, higienizado e humanizado, oferecendo condições adequadas de acessibilidade e segurança.

O objetivo geral da escola consiste em promover a autonomia, a liderança e o pensamento crítico e participativo dos estudantes, por meio de agremiações, projetos das áreas do conhecimento e projetos interdisciplinares articulados aos setores educativos e de produção da instituição. Busca-se, assim, a construção de uma cultura de paz, o cultivo de valores voltados à vida e o incentivo ao protagonismo juvenil, visando à melhoria da qualidade de vida.

A instituição cumpre seus objetivos tanto no espaço escolar quanto em ações externas, integrando-se à comunidade local e regional, abrangendo estudantes provenientes de 37 municípios. Dessa forma, a Escola Estadual Técnica Guaramano consolida-se como um espaço formativo que coloca os jovens como protagonistas de suas trajetórias, contribuindo para a construção de mais de 100 anos de história da instituição.

O ingresso dos estudantes ocorre por meio de inscrições no site da Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC), seguidas de processo seletivo realizado por sorteio ou prova. Após a divulgação da listagem classificatória, os candidatos devem comparecer presencialmente à escola para efetivação da matrícula, munidos da documentação exigida e, no caso de menores de idade, acompanhados por um responsável legal.

O curso está fundamentado na articulação entre aulas teóricas e práticas, desenvolvidas em laboratórios de informática e de ciências físicas e biológicas. Nessas atividades, os alunos, acompanhados pelos professores, vivenciam experiências concretas que valorizam o pluralismo metodológico. Nos cursos técnicos, especialmente durante a realização dos estágios, os estudantes têm a oportunidade de experimentar, na prática, as exigências e dinâmicas do mercado de trabalho.

A escola dispõe ainda de ambientes destinados à convivência, ao lazer e à integração, como áreas verdes com bancos e mesas para socialização e rodas de chimarrão, ginásio e quadra esportiva ao ar livre, academia para alunos internos, campo de futebol e o CTG Estância Agrícola, que abriga um grupo de danças tradicionalistas. Destaca-se também o Grêmio Estudantil, que possui sede própria dentro da escola, evidenciando a valorização da participação discente e o reconhecimento da voz dos estudantes nos processos institucionais.

A valorização das culturas constitui um dos objetivos centrais da escola, sendo o CTG um espaço de convivência e de preservação das tradições gaúchas, além de representar a instituição em apresentações culturais. A Escola Estadual Técnica Guaramano oferta dois cursos técnicos: o curso Técnico em Agropecuária, nas modalidades integrada ao Ensino Médio e subsequente, e o curso Técnico em Agroindústria, na modalidade subsequente.

Ambos os cursos visam à formação e ao encaminhamento dos estudantes ao mercado de trabalho, preparando-os para atuar em indústrias, empresas, comércios, propriedades rurais ou como empreendedores. Considerando que o agronegócio representa um dos principais setores responsáveis pelo Produto Interno Bruto (PIB) nacional, a área mostra-se atrativa, oferecendo possibilidades de boa remuneração e estabilidade financeira.

O perfil profissional almejado pelo Projeto Político-Pedagógico do curso define que o Técnico em Agropecuária domina saberes relacionados à cadeia de produção animal e vegetal, atuando nas áreas agrícola e pecuária. Esse profissional administra, fiscaliza, pesquisa, projeta ações e presta assistência técnica a empresas e propriedades rurais, além de atuar em extensão rural. Apresenta visão empreendedora e tecnológica, espírito de liderança, capacidade de inovação e comunicação, comprometendo-se com a melhoria da qualidade de vida, da produtividade, do bem-estar social, da sustentabilidade e da preservação ambiental.

O Projeto Político-Pedagógico constitui o instrumento orientador do ensino e da aprendizagem no espaço escolar, projetando as ações educativas para o futuro. Conforme Veiga (2011), o projeto pedagógico busca uma direção e configura-se como uma ação intencional, com sentido explícito e compromisso coletivo, assumindo também um caráter político ao articular-se aos interesses sociopolíticos da comunidade e à formação cidadã.

Nesse sentido, a Escola Estadual Técnica Guaramano orienta-se pela formação integral de seus estudantes, oferecendo assistência e preparo para o mercado de trabalho. Conforme descrito no PPP, o profissional técnico tem a oportunidade de habilitar-se por meio da vivência de diferentes situações de estudo e trabalho, participando tanto das aulas em sala quanto das atividades desenvolvidas nos setores educativos da escola.

2.1 O CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA E A INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO

A Escola Estadual Técnica Guaramano oferta os cursos técnicos em Agropecuária, nas modalidades integrada ao Ensino Médio e subsequente, e em Agroindústria, na modalidade subsequente. Ambos têm como objetivo a formação de profissionais aptos a atuar em diferentes segmentos do mercado de trabalho, como indústrias, empresas, propriedades rurais, cooperativas e iniciativas empreendedoras.

Considerando a relevância do agronegócio para a economia nacional, responsável por parcela significativa do Produto Interno Bruto, a formação técnica nessa área apresenta-se como estratégica, proporcionando oportunidades de inserção profissional, estabilidade financeira e desenvolvimento regional. O perfil profissional delineado no Projeto Político-Pedagógico enfatiza o domínio da cadeia produtiva animal e vegetal, a atuação técnica e administrativa, a liderança, a visão empreendedora, o compromisso com a sustentabilidade e a preservação ambiental.

O curso Técnico em Agropecuária Integrado possui carga horária total de 4.820 horas, sendo 4.320 horas destinadas às formações geral e profissional ao longo dos três anos do Ensino Médio, acrescidas de 500 horas de estágio supervisionado. Essas atividades são realizadas em instituições públicas e privadas, propriedades rurais, empresas do setor e órgãos de extensão rural.

2.2 RESULTADOS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS OBSERVADAS E DESENVOLVIDAS

As experiências de estágio abrangeram turmas do primeiro ao terceiro ano do curso Técnico em Agropecuária Integrado, envolvendo diferentes disciplinas e possibilitando uma ampla vivência do cotidiano escolar. No Estágio Supervisionado II, foram realizadas 15 horas de observação das práticas docentes, destacando-se o uso de metodologias ativas, recursos tecnológicos, trabalhos em grupo e avaliações baseadas em projetos e apresentações práticas, como a construção e exposição de maquetes.

No Estágio Supervisionado III, a docência orientada exigiu planejamento sistemático, elaboração de planos de aula e desenvolvimento de estratégias pedagógicas compatíveis com o perfil das turmas. As disciplinas de Cooperativismo e Projeto e Empreendedorismo possibilitaram a utilização de metodologias participativas, dinâmicas em grupo, produção de materiais visuais e reflexões críticas acerca do mundo do trabalho, do cooperativismo e do empreendedorismo rural.

As constantes adaptações no planejamento, em função das necessidades de recuperação de estudos e do nível de engajamento das turmas, evidenciaram a complexidade do fazer docente e a importância da flexibilidade pedagógica, da escuta sensível e da mediação qualificada do conhecimento.

3 CONCLUSÃO

O estágio supervisionado do curso de Formação de Professores para a Educação Profissional do PEG da UFSM/RS, realizado na Escola Estadual Técnica Guaramano, configurou-se como um processo

formativo marcado pela integração de conhecimentos, experiências, resistência e intensas vivências emocionais.

A experiência revelou-se significativa ao articular fundamentos teóricos, práticas pedagógicas e desafios institucionais, sendo viabilizada pelo acolhimento e pelo compromisso pedagógico da Escola Estadual Técnica Guaramano, especialmente considerando as limitações estruturais e as poucas opções de instituições para realização do estágio na região das Missões.

A realização das três fases do estágio foi permeada por adversidades, como imprevistos, cansaço e autocobranças, que foram superadas por meio do apoio institucional e da reflexão contínua sobre a prática docente. O Estágio Supervisionado III, desenvolvido no curso Técnico em Agropecuária Integrado, evidenciou a diversidade de perfis estudantis e a necessidade de saberes que ultrapassam o domínio dos conteúdos, envolvendo competências de diálogo, autoridade pedagógica, mediação de conflitos e estímulo à participação ativa.

A docência na Educação Profissional exige constante aperfeiçoamento, não apenas no que se refere aos conteúdos curriculares, mas também aos saberes didáticos, pedagógicos e relacionais, fundamentais para lidar com os diferentes desafios do cotidiano escolar.

Embora marcada por dificuldades, a profissão docente também se revela repleta de experiências positivas e emocionalmente significativas, manifestadas nos momentos de aprendizagem bem-sucedida, nos resultados alcançados pelos estudantes e nos gestos de reconhecimento que demonstram que o esforço empreendido é valorizado.

Conclui-se que a docência na Educação Profissional requer formação contínua, sensibilidade pedagógica e compromisso ético, mas também proporciona experiências de aprendizagem, reconhecimento e realização pessoal e profissional. A vivência do estágio reafirma que ensinar é um ato complexo, exigente e, sobretudo, profundamente humano e transformador.

“Ser professor(a) é um desafio, mas acrescento: É um desafio apaixonante.”

REFERÊNCIAS

ABRANTES, J. **Associativismo e cooperativismo**. Rio de Janeiro: Interciência, 2004.

BNCC. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <file:///C:/Users/Rose/Desktop/Rose/Licenciatura%20PEG/Pol%C3%ADticas/BNCC.pdf>

CENZI, Neri Luiz. **Cooperativismo**: desde as origens ao Projeto de Lei de Reforma do Sistema Cooperativo Brasileiro. Curitiba: Editora Juruá, 2009.

CHATGPT. Crie Imagens no ChatGPT. Disponível em: <https://chatgpt.com/pt-BR/features/image-generation/> Acesso em: 05 out. 2025.

EDUCAÇÃO RS. **Fichas de inscrição**. Disponível em: <https://servicos.educacao.rs.gov.br/pse/srv/matricula.jsp?ACAO=acao5>. Acesso em: 20 jul. 2024.

FABRETE, T. C. **Empreendedorismo**. 2ª ed. São Paulo: Pearson, 2019.

GERBER, Michael E. **Empreender fazendo a diferença**. São Paulo: Fundamento Educacional, 2004.

GLOBO. **Paulo Freire**: conheça frases do intelectual brasileiro citado por Lula em entrevista ao Jornal Nacional. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/noticia/2022/08/conheca-10-frases-de-paulo-freire-citado-por-lula-em-entrevista-ao-jornal-nacional.ghtml>. Acesso em: 18 ago. 2024.

OLIVEIRA, D. de P. R. **Manual de gestão das cooperativas**. São Paulo: Atlas, 2006.

PANZUTTI, Ralph et al (Org). **Cooperativa: um empreendimento participativo**. 3. ed. São Paulo: OCESP/SESCOOP, 2005.

PROA. **Projeto político-pedagógico**: Escola Estadual Técnica Garanamo. 2023.

PROA. **Regimento Escola**: Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio. 2021.

SCHNEIDER, E.I., BRANCO, H.J.C. **A caminhada empreendedora a jornada de transformação de sonhos em realidade**. Curitiba: Intersaberes, 2014.

SERTEK, P. **Empreendedorismo**. Curitiba: InterSaber, 2012.

UFSM. **LEI Nº 11.788**. Disponível em: https://ead08.proj.ufsm.br/pluginfile.php/792940/mod_resource/content/0/Lei_11.788_-_25.09.2008.pdf. Acesso em: 20 jul. 2024.

UFSM. **Manual de dissertações e teses da ufsm**. Disponível em: file:///C:/Users/Rose/Desktop/Rose/Licenciatura%20PEG/Est%C3%A1gio/Manual-de-Dissertacoes-e-Teses_MDT_2021.pdf

VALENTIM, I. **Comportamento Empreendedor**. Curitiba: Intervaberes, 2021.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção coletiva. Disponível em: https://ead08.proj.ufsm.br/pluginfile.php/799083/mod_resource/content/0/VEIGA%2C%202011.pdf

CAPÍTULO 13

TRAJETÓRIA NO PEG–UFSM: ENTRE ESCOLHAS, DESAFIOS E DESCOBERTAS

JOURNEY AT PEG–UFSM: BETWEEN CHOICES, CHALLENGES, AND DISCOVERIES

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-013>

Rosieide Andrade Marques

Especialista em Auditoria, Perícia e Licenciamento Ambiental (FUNIP). Graduanda em Engenharia Ambiental (UNICSUL). Tecnóloga em Gestão Ambiental (UNINTER). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM). Técnica em Meio Ambiente (IFSUL). Policial Militar da Brigada Militar do Estado do Rio Grande do Sul. Professora.
Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5802311811053778>
E-mail: rosieideandrade@gmail.com

RESUMO

O capítulo narra a trajetória pessoal e formativa da autora no PEG–UFSM, destacando a docência como processo de transformação e autoconhecimento. O texto descreve uma mudança de projeto de vida (da carreira policial para a educação), compreendendo a formação docente como caminho de realização e compromisso social. São discutidos desafios e “quebras de paradigmas”, incluindo ressignificação da profissão docente, construção de autoconfiança e compreensão do estágio supervisionado como espaço privilegiado de aprendizagem pela prática e pela reflexão. O capítulo enfatiza ainda a conciliação de múltiplos papéis — família, trabalho e estudos — como dimensão estruturante da experiência formativa, descrevendo sobrecarga, organização de rotina e persistência para cumprir exigências acadêmicas e do estágio. Referências mobilizadas no texto sustentam a ideia de que a identidade docente se constitui na articulação entre história pessoal, experiência profissional e condições sociais. Ao final, o relato reforça que a formação no PEG não se limita à aquisição técnica, mas promove mudanças internas, reorienta escolhas e consolida uma identidade docente em construção, marcada por desafios, descobertas e aprendizagens contínuas.

Palavras-chave: Identidade docente; Trajetória formativa; Estágio; Conciliação; PEG–UFSM.

ABSTRACT

The chapter narrates the author's personal and formative trajectory at PEG–UFSM, highlighting teaching as a process of transformation and self-knowledge. The text describes a change in life plans (from a career in law enforcement to education), understanding teacher training as a path to fulfillment and social commitment. Challenges and “paradigm shifts” are discussed, including reframing the teaching profession,

building self-confidence, and understanding supervised internships as a privileged space for learning through practice and reflection. The chapter also emphasizes the reconciliation of multiple roles—family, work, and studies—as a structuring dimension of the training experience, describing overload, routine organization, and persistence to meet academic and internship requirements. References mobilized in the text support the idea that teaching identity is constituted in the articulation between personal history, professional experience, and social conditions. Finally, the report reinforces that training in the PEG is not limited to technical acquisition, but promotes internal changes, reorients choices, and consolidates a teaching identity under construction, marked by challenges, discoveries, and continuous learning.

Keywords: Teaching identity; Educational background; Internship; Work-life balance; PEG–UFSM.

1 INTRODUÇÃO

O ingresso em um curso de formação docente representa, para muitos estudantes, não apenas a aquisição de novos conhecimentos, mas também um processo de transformação pessoal e profissional. A experiência formativa ultrapassa o espaço acadêmico, mobilizando histórias de vida, expectativas, desafios e conquistas. No caso da autora, o curso de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG–UFSM) constituiu-se como um marco de transição e autoconhecimento, ao representar a concretização de uma escolha que, em diferentes momentos de sua trajetória, parecia improvável.

Inicialmente, seu projeto de vida estava direcionado para a carreira policial, área admirada pela disciplina e pelo compromisso social. Contudo, ao longo do tempo, percebeu que sua vocação estava mais vinculada ao espaço educativo, onde se torna possível a transformação de realidades por meio do conhecimento e do diálogo. Esse processo de mudança não ocorreu de forma imediata, sendo atravessado por dúvidas, desafios, conciliações familiares e acadêmicas, além da necessidade constante de romper paradigmas internos sobre o significado de ser professora.

Este capítulo tem como objetivo relatar a trajetória da autora no PEG–UFSM, destacando a construção de sua identidade docente, os principais obstáculos enfrentados, o impacto do estágio supervisionado, bem como os aprendizados decorrentes da conciliação entre família, trabalho e outras formações acadêmicas. Trata-se de um relato de experiência que busca refletir sobre como a formação de professores constitui-se, antes de tudo, como uma jornada de autotransformação.

2 O DESPERTAR PARA A DOCÊNCIA

A decisão de tornar-se professora não ocorreu de forma linear. Durante muitos anos, a carreira policial figurou entre seus principais objetivos, motivada pela ideia de contribuir com a sociedade por meio

da segurança pública. A docência, nesse período, parecia distante e improvável. Com o passar do tempo, no entanto, passou a reconhecer que seu interesse não se limitava à disciplina e à ordem, mas se estendia à construção do conhecimento, à mediação de conflitos e à possibilidade de promover mudanças sociais a partir da educação.

A aproximação com a área docente ocorreu gradualmente, a partir de experiências acadêmicas e profissionais que despertaram sua curiosidade pelo ensino. Nesse contexto, o curso PEG–UFSM apresentou-se como um espaço formativo que possibilitou não apenas o aprendizado teórico, mas também vivências práticas, especialmente por meio do estágio supervisionado. O contato direto com a sala de aula foi fundamental para a compreensão da complexidade e da relevância da profissão docente, permitindo que a ideia inicial de seguir a carreira policial fosse ressignificada e substituída pelo desejo genuíno de ensinar.

Essa transição foi marcada por conflitos internos. Tornou-se necessário romper paradigmas e desconstruir a visão de que a docência seria uma carreira menos valorizada em comparação a outras profissões. Compreendeu-se, assim, que o ato de ensinar exige disciplina, coragem, sensibilidade e compromisso social. Essa mudança de perspectiva foi determinante para que a autora se reconhecesse como futura professora e passasse a compreender a docência como um caminho de realização pessoal e profissional.

3 DESAFIOS E QUEBRAS DE PARADIGMAS

Ao iniciar sua trajetória no curso PEG–UFSM, tornou-se evidente que o processo de se tornar professora não se restringia à aquisição de conhecimentos técnicos, mas envolvia, sobretudo, o enfrentamento de desafios internos e externos. Entre os mais significativos esteve a necessidade de romper com preconceitos anteriormente construídos sobre a docência, especialmente no que se refere ao reconhecimento social da profissão. Esse foi um dos primeiros paradigmas desconstruídos, ao compreender que a docência exige uma combinação singular de coragem, disciplina e sensibilidade, tornando-se tão relevante quanto qualquer outra carreira.

A concepção de Paulo Freire (1996), ao afirmar que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua construção, contribuiu para a compreensão da docência como uma prática ética e comprometida com a transformação social. O ensino passou a ser entendido como uma atividade central na formação de sujeitos críticos e conscientes de sua realidade.

Outro desafio significativo foi a etapa do estágio supervisionado. A busca por uma vaga demandou tempo, esforço e persistência, além de suscitar questionamentos quanto à conciliação entre as exigências acadêmicas, familiares e profissionais. Contudo, o ingresso no estágio representou um momento transformador, ao revelar, de forma concreta, a complexidade da prática docente: a diversidade dos

estudantes, os diferentes ritmos de aprendizagem, as dificuldades de comunicação e, simultaneamente, as possibilidades de troca, crescimento e superação.

Conforme Tardif (2012), os saberes docentes são construídos na prática, em diálogo permanente entre teoria e experiência. Assim, o estágio foi compreendido não apenas como uma exigência curricular, mas como um espaço privilegiado de formação, no qual foi possível consolidar conhecimentos e enfrentar situações reais do cotidiano escolar.

Houve, ainda, o desafio de construir autoconfiança como professora. Em diversos momentos, a sobrecarga de atividades e a insegurança diante do novo fragilizaram essa confiança. A busca por orientações externas, inclusive por meio de tecnologias, revelou a necessidade de ressignificar crenças sobre o papel do educador, valorizando conquistas e compreendendo que a construção da identidade docente é um processo contínuo.

Pimenta (2012) destaca que a identidade docente se constitui na articulação entre história pessoal, experiências profissionais e condições sociais. Esse entendimento foi essencial para que a autora se reconhecesse como parte de uma categoria profissional que enfrenta inúmeros desafios, mas exerce uma função indispensável à sociedade.

4 CONCILIANDO MÚLTIPLOS PAPÉIS

A conciliação entre vida pessoal, profissional e acadêmica configurou-se como um dos maiores desafios ao longo da formação no PEG–UFSM. A dedicação exigida pela docência precisou ser equilibrada com outros papéis igualmente relevantes: mãe, esposa, policial militar e estudante de diferentes cursos.

A autora é mãe de duas meninas, uma com nove anos, diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA), e outra com três anos, ambas demandando cuidados e acompanhamento contínuos. A opção por trabalhar em escalas noturnas na Polícia Militar foi uma estratégia para possibilitar maior presença durante o dia, embora tenha resultado em sobrecarga física e emocional, em razão das longas jornadas de trabalho.

A rotina envolvia extensos deslocamentos, conciliando turnos de serviço, cuidados familiares, atividades acadêmicas, estágio supervisionado no Instituto Federal Farroupilha (IFFar) e estudos em outros cursos. Em determinadas ocasiões, essa conciliação resultou em períodos prolongados sem descanso, evidenciando o esforço exigido pela formação docente.

Essa vivência impactou diretamente o processo formativo, reforçando a compreensão de que a formação docente extrapola os limites institucionais e se constrói também na persistência frente às adversidades. Conforme Nóvoa (1992), a formação do professor está intrinsecamente ligada à sua trajetória de vida, sendo atravessada por dimensões pessoais e sociais. Nesse sentido, a experiência como mãe e

policial influenciou diretamente a concepção de docência adotada, integrando disciplina, cuidado, responsabilidade e humanidade.

5 APRENDIZADOS NO ESTÁGIO E VIVÊNCIAS NO IFFAR

Um dos desafios centrais do estágio foi a transição da postura profissional, da atuação como policial militar para a condição de professora em formação. Embora ambas as carreiras exijam disciplina e responsabilidade, tornou-se necessário compreender que a atuação pedagógica demanda formas distintas de autoridade e mediação.

Em situações iniciais em sala de aula, hábitos oriundos da formação policial manifestaram-se de forma involuntária. Um episódio ocorrido no laboratório de informática do IFFar evidenciou essa transição, quando uma postura mais autoritária gerou reação de susto por parte de uma aluna. O reconhecimento do impacto dessa atitude e o pedido de desculpas possibilitaram um momento de aprendizagem e aproximação com os estudantes.

A partir desse episódio, as aulas passaram a desenvolver-se de forma mais dialógica, com debates, trabalhos em grupo e interações que favoreceram um ambiente de aprendizagem mais leve e colaborativo. Tal experiência confirma a reflexão de Pimenta (2012) sobre o estágio como espaço de reconstrução da identidade docente.

As vivências no IFFar também ampliaram a compreensão do papel social da escola, por meio da participação em atividades extracurriculares, eventos culturais, ações ambientais e projetos interdisciplinares. Essas experiências reforçaram a concepção de docência como prática que ultrapassa os limites da sala de aula, envolvendo a formação cidadã e o engajamento comunitário.

6 RESULTADOS E REFLEXÕES

A experiência no PEG–UFSM promoveu uma transformação profunda na visão da autora sobre a educação e sobre si mesma. Após treze anos de atuação na área policial, marcada pelo enfrentamento constante de situações de crise, a docência apresentou-se como um espaço de criação, esperança e construção de futuros possíveis.

O estágio possibilitou vivenciar a sala de aula como um ambiente de diálogo e sentido, contribuindo inclusive para a melhoria da saúde mental, em um contexto anteriormente marcado por depressão, ansiedade e lutos familiares. A formação docente atuou, assim, como um processo de resgate pessoal e profissional.

Do ponto de vista teórico, a experiência confirmou a inseparabilidade entre teoria e prática na formação docente, conforme defendem Tardif (2012), Pimenta (2012), Nóvoa (1992) e Paulo Freire (1996).

A docência passou a ser compreendida como prática libertadora, fundamentada no diálogo, na problematização e na construção coletiva do conhecimento.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato evidencia que a formação docente se constitui como uma trajetória de autotransformação, reconstrução de sentidos e enfrentamento de desafios múltiplos. A passagem pelo PEG–UFSM foi decisiva ao proporcionar conhecimentos, práticas e, sobretudo, a possibilidade de reencontro com um projeto de vida significativo.

A conciliação entre maternidade, carreira policial, estudos acadêmicos e formação docente exigiu resiliência, organização e cuidado com a saúde mental. Apesar das dificuldades, essas experiências contribuíram para a construção de competências fundamentais à docência e à vida profissional.

Conclui-se que a docência possibilitou à autora a recomposição de sua identidade profissional, permitindo compreender o ensino como um espaço de cuidado, transformação e construção de possibilidades. A narrativa busca, assim, inspirar outros sujeitos que enfrentam dilemas semelhantes, demonstrando que a formação docente pode representar um caminho legítimo de reconstrução pessoal, profissional e social.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Penguin Books, 1996.

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

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência – teoria e prática: diferentes concepções**. In: PIMENTA, S. G. (org.). **Formação da pedagoga e do pedagogo: pressupostos e perspectivas**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Cortez, 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2012.

CAPÍTULO 14

O CAMINHO DO CONHECIMENTO: A EXPERIÊNCIA NA DISCIPLINA REFLEXÕES SOBRE O ENVELHECIMENTO E A FINITUDE DE VIDA DURANTE O ESTÁGIO DOCENTE

THE PATH TO KNOWLEDGE: EXPERIENCE IN THE DISCIPLINE REFLECTIONS ON AGING AND THE FINITUDE OF LIFE DURING TEACHING INTERNSHIPS

 <https://doi.org/10.63330/livroautoral362026-014>

Sandra Beatriz Aires dos Santos

Mestra em Gerontologia (UFSM). Especialista em Reabilitação Físico-Motora (UFSM). Bacharela em Fisioterapia (UFN). Licenciada em Educação Profissional pelo Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG/UFSM).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9999305415699688>
E-mail: sandra_aires1@hotmail.com

RESUMO

O capítulo apresenta reflexões produzidas a partir do estágio supervisionado no contexto da formação docente, tomando como eixo temático o envelhecimento e a finitude humana. O texto discute a necessidade de abordar o envelhecimento como fenômeno complexo, atravessado por dimensões biológicas, sociais e afetivas, e problematiza como essas questões se materializam na prática educativa e nos processos de cuidado. A autora enfatiza o estágio como espaço de observação e análise do cotidiano institucional, no qual se tornam visíveis desafios relacionados à formação, à sensibilidade profissional e à humanização das relações. Ao longo do relato, a experiência é tratada como oportunidade de ampliar repertório teórico-prático e de desenvolver postura ética diante de temas difíceis, como limites do cuidado e elaboração da finitude. O capítulo valoriza a reflexão crítica como componente do estágio, destacando que a formação docente se fortalece quando incorpora debates que exigem escuta, empatia e compreensão do outro. Em síntese, o texto reafirma o estágio supervisionado como experiência formativa que não apenas habilita para técnicas e metodologias, mas também provoca amadurecimento pessoal e profissional frente a temas humanos fundamentais.

Palavras-chave: Envelhecimento; Finitude humana; Humanização; Estágio supervisionado; Reflexão.

RESUMO

This chapter presents reflections produced from supervised internships in the context of teacher training, focusing on the themes of aging and human finitude. The text discusses the need to address aging as a complex phenomenon, involving biological, social, and emotional dimensions, and problematizes how these issues materialize in educational practice and care processes. The author emphasizes the internship as

a space for observation and analysis of institutional daily life, in which challenges related to training, professional sensitivity, and the humanization of relationships become visible. Throughout the report, the experience is treated as an opportunity to expand theoretical and practical repertoire and to develop an ethical stance on difficult topics, such as the limits of care and the elaboration of finitude. The chapter values critical reflection as a component of the internship, highlighting that teacher training is strengthened when it incorporates debates that require listening, empathy, and understanding of others. In summary, the text reaffirms the supervised internship as a formative experience that not only enables techniques and methodologies but also provokes personal and professional maturation in the face of fundamental human issues.

Palavras-chave: Aging; Human finitude; Humanization; Supervised internship; Reflection.

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo busca compartilhar as primeiras experiências e reflexões desenvolvidas ao longo do Estágio Curricular Supervisionado na disciplina de Reflexões sobre o envelhecimento e a finitude de vida, componente do curso de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG – EAD). Com a realização de 30 aulas práticas de docência e a participação ativa nas atividades pedagógicas, o estágio permitiu a articulação entre teoria e prática no contexto da educação técnica em cuidados de idosos.

Os conteúdos abordados incluíram aspectos históricos e culturais da morte no Ocidente (representações da Morte, medo da Morte, diferentes concepções da morte no Ocidente), o reconhecimento do fim. A pessoa idosa na relação com a morte: aspectos éticos e legais; decisões e desejos de final de vida, as Diretivas Antecipadas de Vontade e a Espiritualidade no cuidado em saúde. A experiência possibilitou o desenvolvimento de competências pedagógicas, técnicas e relacionais essenciais à docência na educação profissional.

A prática docente foi enriquecida por metodologias interativas, recursos didáticos diversos e observação do cotidiano escolar. Além disso, o estágio contribuiu para fortalecer a identidade profissional e reafirmar o compromisso com uma formação ética, humanizada e transformadora. Este documento detalha as atividades desenvolvidas, análises críticas e contribuições do estágio para a formação docente e futura inserção no mercado de trabalho.

2 ASPECTOS DA DISCIPLINA, AS AULAS E A CONSTRUÇÃO DA RELAÇÃO COM A TURMA

2.1 ASPECTOS DA DISCIPLINA

Para que se tornem profissionais competentes, é essencial que os trabalhadores possuam uma formação sólida e um profundo conhecimento teórico-prático sobre profissão e área de atuação. Esse conhecimento abrangente permite realizar um trabalho de alta qualidade. Porém, antes de ingressar no mercado de trabalho, é imperativo passar por um período de formação (RUDBERG *et al.*, 2022). Nesse contexto, a realização do Estágio Curricular Supervisionado surge como uma etapa essencial do processo formativo, pois permite vivenciar de forma prática os conhecimentos construídos ao longo da graduação.

O Estágio III foi realizado na disciplina de Reflexões sobre o envelhecimento e a finitude de vida, sob a orientação da professora e Enfermeira Cristiane Trivisio, no Colégio Politécnico da UFSM. As atividades ocorreram ao longo de quatro semanas, totalizando 30 horas de prática docente, com carga horária de cinco horas por dia. Essa disciplina integra o Curso Técnico em Cuidados de Idosos e é considerada fundamental para a formação dos futuros profissionais da área da saúde.

No PEG - EaD, o estágio curricular supervisionado é realizado em três disciplinas sequenciais, perfazendo um total de 315 horas. O Estágio Supervisionado III diz respeito à Docência Orientada, a qual exige que o estudante estagiário planeje e ministre, no mínimo, 30 horas-aula em espaços formais e não formais de ensino, sob a supervisão dos professores orientadores (UFSM, 2024).

A experiência proporcionada por esse estágio foi extremamente significativa, pois possibilitou o contato direto com a prática docente na Educação Profissional, reforçando a importância da integração entre teoria e prática e do papel do professor como mediador do conhecimento e do desenvolvimento profissional dos estudantes. Portanto, com base no exposto, este trabalho objetiva relatar a experiência durante as atividades relacionadas ao Estágio Supervisionado III de graduação no PEG - EaD.

2.2 O ACOLHIMENTO E PRIMEIRAS IMPRESSÕES

2.2.1 Atividades Desenvolvidas

A carga horária de prática docente foi realizada na turma do técnico em cuidados de idosos na disciplina Reflexões sobre o envelhecimento e a finitude de vida, sendo que aulas foram realizadas presencialmente, onde também foram disponibilizados materiais e atividades relacionados ao tema de estudo no *moodle*. A seguir, as aulas são apresentadas da maneira como foram desenvolvidas:

A professora fez a apresentação da disciplina e do plano de ensino, dinâmica das aulas e das avaliações. A aula teve início com um clima de acolhimento e diálogo. Iniciou-se a atividade de diálogo com os alunos sobre como haviam passado desde a aula anterior, indagando se havia alguma dúvida, pendência ou conteúdo da última aula que precisasse ser retomado. A recepção foi positiva: os alunos se

mostraram confiantes e seguros em relação ao conteúdo trabalhado na aula anterior, o que permitiu dar prosseguimento ao planejamento da disciplina.

A participação dos alunos foi bastante expressiva ao longo de toda a aula. Sempre que surgiam dúvidas ou questionamentos, eles levantavam a mão e, conforme o tipo de dúvida, eram realizadas explicações individuais ou abordagens mais amplas no quadro, quando se tratava de temas relevantes para toda a turma.

Iniciou-se a aula cumprimentando a turma e retomando o contato com os alunos, perguntando se haviam ficado dúvidas da aula anterior ou se algum ponto do conteúdo precisava ser revisto. Alguns alunos apresentaram questões pontuais, mas, em geral, a turma demonstrou ter compreendido bem os tópicos abordados anteriormente. Em seguida, foram introduzidos novos conceitos teóricos importantes sobre os Cuidados Paliativos e Apoio, aspectos éticos e legais. A teoria foi apresentada em slides, com explicações detalhadas e a turma participou com entusiasmo, fazendo analogias para reforçar a importância da Valorização de Cada Instante.

Durante a aula, os alunos trouxeram exemplos e contextualizaram a aula com o seu dia a dia em estágio e nas vivências de vida. Também foi exibido um pequeno documentário para favorecer a compreensão.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estágio Curricular Supervisionado, realizado na disciplina de Reflexões sobre o envelhecimento e a finitude de vida, representou uma etapa profundamente formativa PEG – EAD. Com a realização da prática docente, a experiência superou a observação passiva e consolidou-se como um espaço de atuação direta, reflexão crítica e crescimento profissional.

A possibilidade de planejar, conduzir e avaliar aulas práticas permitiu desenvolver habilidades essenciais à docência na educação profissional técnica, como o domínio dos conteúdos específicos da área da saúde, a didática voltada à formação de adultos e o uso de metodologias ativas.

A vivência prática possibilitou experimentar diferentes estratégias de ensino, adaptar explicações conforme o nível da turma, gerenciar o tempo de aula e lidar com situações imprevistas. Cada encontro fortaleceu a autonomia e a segurança docente, ao mesmo tempo em que evidenciou a importância da escuta ativa, da empatia e da clareza na comunicação.

A formação oferecida pelo PEG – EAD mostrou-se altamente coerente com as demandas da prática docente. A base teórica fornecida ao longo do curso foi indispensável para fundamentar as decisões pedagógicas e conduzir aulas alinhadas a princípios éticos, científicos e humanizados. Essa coerência entre formação e prática revelou-se um dos pontos altos do estágio.

Esta etapa final do curso constituiu um marco na trajetória profissional. Ministrando essas aulas

permitiu não apenas consolidar conhecimentos, mas construir uma identidade docente comprometida com a transformação da realidade por meio da educação. Foi nesse ambiente vivo, entre alunos, conteúdos e afetos, que se compreendeu mais profundamente o papel do professor na educação profissional: formar, inspirar, orientar e cuidar.

O estágio supervisionado proporcionou uma formação completa e humanizada. Os saberes docentes adquiridos e a vivência prática reforçaram a necessidade de um olhar atento e respeitoso sobre o envelhecimento, preparando os futuros profissionais para atuar de maneira ética e competente na promoção do bem-estar dos idosos.

Por fim, observa-se que a experiência foi enriquecedora sob todos os aspectos: acadêmico, profissional e pessoal. A convivência com o professor orientadora, Cristiane, e com os alunos da disciplina, proporcionou aprendizados valiosos sobre o cotidiano docente, as estratégias de ensino e a escuta sensível às necessidades da turma. Apesar do tempo reduzido, o estágio cumpriu seu papel formativo, reafirmando a vocação para a docência e ampliando a compreensão sobre o saber curricular, ao lidar com a seleção e o encadeamento de conteúdos relevantes ao curso Técnico em Cuidados de Idosos.

Esta etapa é encerrada com a certeza de que a formação adquirida permitirá contribuir de maneira ética, sensível e competente para a formação de técnicos em saúde, incorporando não apenas ferramentas pedagógicas, mas também o compromisso com um ensino pautado na humanidade, ciência e dedicação.

REFERÊNCIAS

PIMENTA, S.G.; LIMA, M.S.L. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

REICHMANN, C.L. **Letras e letramentos**: a escrita situada, identidade e trabalho docente no estágio supervisionado. Campinas: Mercado de Letras, 2015.

RUDBERG, L.S; et al. Undergraduate nursing students' experiences of becoming a professional nurse: a longitudinal study. **BMC Nurs**. v.21, n.1, p.219, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1186/s12912-022-01002-077>. Acesso em: 20 jul. 2024.

POSFÁCIO

A obra *Relatos de Estágio na Educação Profissional e Tecnológica*, vinculada ao Programa Especial de Graduação (PEG/EAD) da Universidade Federal de Santa Maria, apresenta-se como um registro formativo e acadêmico que dá visibilidade a experiências de estágio supervisionado na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), compreendidas como momentos privilegiados de articulação entre fundamentos teóricos e práticas pedagógicas em contextos reais de ensino.

Ao reunir narrativas produzidas por acadêmicos de diferentes áreas e trajetórias, o livro evidencia a pluralidade que atravessa a formação docente na EPT e reafirma o estágio como eixo estruturante desse processo, uma vez que permite ao licenciando conhecer a dinâmica institucional, observar metodologias e, sobretudo, exercer a docência com acompanhamento, reflexão e responsabilidade. Nesse sentido, os capítulos não se limitam à descrição de atividades; constituem, também, um exercício de análise sobre o “tornar-se professor” em realidades marcadas por perfis discente diversos, múltiplas modalidades de oferta e exigências pedagógicas próprias do ensino técnico e tecnológico.

A leitura do conjunto de textos reforça que ensinar na EPT ultrapassa a transmissão de conteúdos técnicos e demanda sensibilidade pedagógica, planejamento, ética, criatividade metodológica e capacidade de contextualização, especialmente quando se busca integrar teoria e prática de modo significativo. Os relatos, ao exporem desafios, inquietações, descobertas e aprendizagens, tornam-se valiosos para a compreensão do trabalho docente como prática social e crítica, em permanente construção.

Adicionalmente, a obra cumpre uma função de diálogo entre universidade e escola, ao tornar públicas experiências que, muitas vezes, permanecem restritas aos relatórios acadêmicos. Ao fazê-lo, contribui para o fortalecimento da EPT e para o debate sobre formação de professores no Brasil, oferecendo subsídios concretos para docentes em formação e professores em exercício refletirem sobre suas práticas e sobre o papel social da educação.

Por fim, este posfácio sublinha o sentido mais amplo do estágio supervisionado como espaço de aprendizagem e transformação: é nele que o futuro professor testa possibilidades, reconhece limites, refina escolhas didáticas, desenvolve autonomia intelectual e consolida sua identidade profissional, compreendendo a docência como processo contínuo de formação e reflexão. Que a obra permaneça como registro vivo de um percurso formativo e, ao mesmo tempo, como convite à responsabilidade pedagógica, à escuta do estudante e ao compromisso com uma educação profissional de qualidade, crítica e socialmente referenciada.

Boa prática.

REALIZAÇÃO:

Aurum
EDITORA

CNPJ: 589029480001-12
contato@aurumeditora.com
(41) 98792-9544
Curitiba - Paraná
www.aurumeditora.com