

## A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA NO ESTÁGIO CURRICULAR: UM ESTUDO DE CASO EM UM CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

Josiana Rita Bazana<sup>1</sup>

Sandra Elisabet Bazana Nonenmacher<sup>2</sup>

Maria Rosângela Silveira Ramos<sup>3</sup>

**Resumo:** Este artigo resulta de um estudo de caso sobre o curso técnico em química integrado ao ensino médio de um *campus* do Instituto Federal Farroupilha. Teve como objetivo investigar como o estágio curricular supervisionado do curso contribui para a constituição da unidade teórico-prática, com base na percepção dos estudantes e dos professores orientadores. A produção de dados desta pesquisa qualitativa foi realizada por meio de pesquisa documental, questionário e entrevista. A metodologia de análise dos dados foi a Análise Textual Discursiva, que permitiu compreender que os sujeitos envolvidos na investigação identificam o estágio curricular como a parte prática do curso, em contraposição a teoria, o que sugere uma visão dicotômica sobre o currículo. Além disso, foi possível identificar como tímidas e isoladas as interações entre o estagiário, o professor orientador e o supervisor da parte concedente, que pouco contribuem para o processo de reflexão crítica necessário para a efetivação da práxis.

**Palavras-chave:** estágio; ensino médio integrado; práxis; estudo de caso.

### THE THEORY AND PRACTICE RELATIONSHIP IN THE CURRICULAR INTERNSHIP: A CASE STUDY IN A TECHNICAL COURSE INTEGRATED TO HIGH SCHOOL

**Abstract:** This article is the result of a case study on the technical course in chemistry integrated with high school on a campus of the Instituto Federal Farroupilha. It aimed to investigate how the supervised curricular internship of the course contributes to the constitution of the theoretical-practical unit, based on the perception of students and guiding teachers. The production of data from this qualitative research was carried out through documentary research, questionnaire and interview. The data analysis methodology was Textual Discursive Analysis, which allowed us to understand that the subjects involved in the investigation identify the curricular internship as the practical part of the course, in contrast to the theory, which suggests a dichotomous view of the curriculum. In addition, it was possible to identify as shy and isolated the interactions between the trainee, the supervising professor and the supervisor of the granting party, which contribute little to the critical reflection process necessary for the implementation of the praxis.

**Keywords:** internship; integrated high school; praxis; case study.

### INTRODUÇÃO

A prática profissional desenvolvida nos estágios se caracteriza pelo enfrentamento de situações reais de trabalho que ocorrem no cotidiano das organizações e, portanto, possibilita a efetivação da práxis dentro da formação escolar. Práxis, segundo Vázquez (1968), “é atividade

<sup>1</sup> Instituto Federal Farroupilha. E-mail: [josiana.bazana@iffarroupilha.edu.br](mailto:josiana.bazana@iffarroupilha.edu.br)

<sup>2</sup> Instituto Federal Farroupilha. E-mail: [sandra.nonenmacher@iffarroupilha.edu.br](mailto:sandra.nonenmacher@iffarroupilha.edu.br)

<sup>3</sup> Instituto Federal Farroupilha. E-mail: [maria.ramos@iffarroupilha.edu.br](mailto:maria.ramos@iffarroupilha.edu.br)

teórica e prática que transforma a natureza e a sociedade; prática, na medida em que a teoria, como guia da ação, orienta a atividade humana; teórica, na medida em que esta ação é consciente” (apud KUENZER, 2003, p. 2). Diante disso, pode-se compreender a práxis como uma experiência ativa e dinâmica de ação-reflexão-ação, que utiliza dos conhecimentos já existentes para atuação em situações novas, dentro de uma totalidade, que possibilita a conscientização da realidade, e a conseqüente (re)elaboração de conhecimentos. Assim, o estágio, ao aproximar o estudante da realidade do mundo do trabalho e da prática profissional e social, contribui para constituir a unidade teórico-prática, superando a unilateralidade, e desenvolvendo o estudante para a vida cidadã e para o trabalho, e desta forma, contribui para a formação integral dos estudantes dos cursos de educação profissional.

Porém, para que a práxis se efetive na realização do estágio é fundamental a atuação conjunta dos sujeitos envolvidos nesse processo. Processo este que deve se realizar a partir de um trabalho pedagógico integrado que promova a prática e a discussão teórica desta prática, conduzindo-se para um fazer refletido, pensado, um fazer transformador, e não apenas um fazer por fazer. Nas palavras de Kuenzer (2003, p. 17): “A mera superposição de tempos e espaços para aprender teoricamente e tempos e espaços para atuar praticamente apenas repõe a tão discutida fragmentação entre pensamento e ação”. Portanto, para que seja possível produção de conhecimento a partir da prática de estágio, é preciso refletir sobre esta prática com base em conhecimentos teóricos já existentes para repensá-la e refazê-la. Para Kuenzer (2003, p. 15), é essa reflexão que: “determinará a diferença entre prática enquanto repetição reiterada de ações que deixam tudo como está, e práxis enquanto processo resultante do contínuo movimento entre teoria e prática, entre pensamento e ação”.

Sobre a articulação entre teoria e prática, Araújo e Frigotto (2015), explicam que ela tem sido pensada sob diferentes perspectivas: por justaposição, por subordinação de um elemento a outro (da prática sobre a teoria ou da teoria sobre a prática), ou por unidade indissolúvel. Nesse aspecto, os autores defendem que os projetos de ensino integrado devem ser orientados sob a perspectiva de unidade indissolúvel entre teoria e prática, e explicam:

Sob a ótica da unidade, a distinção entre teoria e prática se dá no seio de uma unidade indissolúvel que pressupõe uma relação de autonomia e dependência de um termo em relação ao outro. Na visão de unidade, a teoria nega a prática imediata para revelá-la como práxis social, a prática nega a teoria como um saber autônomo, como puro movimento de ideias e a teoria e prática são tidos como dois elementos indissolúveis da “práxis”, definida como atividade teórico-prática (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p. 71).

A indissociabilidade entre teoria e prática nos processos de ensino e de aprendizagem também é um dos princípios norteadores da educação profissional técnica de nível médio, presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2012, Art. 6), que para a sua concretização exige o desenvolvimento de metodologias de ensino na perspectiva da integração. Para Ciavatta (2005, p. 84), integrar remete ao sentido de “completude, de compreensão das partes no seu todo”, e assim, a formação integrada é aquela que estabelece relações concretas entre os conhecimentos escolares e a realidade do mundo do trabalho e da vida em sociedade. Nessa perspectiva, a educação profissional técnica de nível médio visa a formação de cidadãos capazes de compreender a “sua realidade específica e da relação desta com a totalidade social” (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p. 64).

A educação integral é princípio educativo básico e identidade fundante dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e visa superar a dicotomia entre educação intelectual para as classes dominantes e formação profissional para os trabalhadores, entre teoria e prática, ciência e tecnologia, pensar e fazer (PACHECO, 2020). Sendo assim, os cursos técnicos integrados ao ensino médio ofertados nos Institutos Federais têm o foco na profissionalização que se dá ao mesmo tempo pelas dimensões da ciência e da tecnologia, e pela indissociabilidade da prática com a teoria. Para tanto, devem ir além “da compreensão da educação profissional e tecnológica como mera instrumentalizadora de pessoas para ocupações determinadas por um mercado” (PACHECO, 2015, p. 13-14), mas sim, como formadora de cidadãos para o mundo do trabalho.

Em consonância com os princípios educativos dos Institutos Federais, o Instituto Federal Farroupilha (IFFar), *campus* Panambi desenvolve o Curso Técnico em Química Integrado ao Ensino Médio (TQI), que tem como premissa do currículo “a articulação entre a formação acadêmica e o mundo do trabalho, possibilitando a aproximação entre os conhecimentos construídos nas diferentes disciplinas do curso com a prática real de trabalho” (IFFAR, 2014, p. 19). Para tanto, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), prevê o desenvolvimento de práticas profissionais, que devem acontecer em diferentes situações de vivência, aprendizagem e trabalho, e apresenta como um dos instrumentos de tais práticas, a realização de um estágio curricular supervisionado obrigatório, a ser efetivado no terceiro ano do curso, em empresas que possuam alguma relação com o curso e com profissional disponível para supervisionar o estudante durante as atividades (IFFAR, 2014).

Este PPC, ao prever diferentes tempos e espaços para a concretização do currículo integrado, assume características de um processo dinâmico, e desta forma, as práticas adotadas precisam ser constantemente revisadas e avaliadas, verificando se estão em sintonia com a concepção de educação integral. Logo, este estudo teve como objetivo investigar como o estágio curricular supervisionado do curso TQI do IFFar - *campus* Panambi, contribui para a constituição da unidade teórico-prática, com base na percepção dos estudantes e dos professores orientadores.

O aprofundamento das pesquisas e discussões sobre esse tema pode contribuir para o aprimoramento das práticas educativas e melhorar o processo de ensino e de aprendizagem, seja de componentes curriculares ao longo do curso ou das ações desenvolvidas no próprio estágio.

Cabe destacar que os resultados apresentados neste artigo integram uma pesquisa desenvolvida no Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do IFFar, sendo que a escolha do curso se deu com base na atuação profissional de uma das autoras do trabalho.

## PERCURSO METODOLÓGICO

A fim de captar a percepção dos sujeitos envolvidos nesta investigação e atender os objetivos traçados, realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, que de acordo com Malheiros (2011, p. 32), “têm o objetivo de compreender a percepção do sujeito”. Minayo (2002, p. 22), complementa que “a abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados das ações e relações humanas”.

Para isso, optou-se pela realização de um estudo de caso que, segundo Malheiros (2011, p. 94), “consiste em se pesquisar uma situação específica para compreender uma determinada relação de causa e efeito”. Ainda, segundo Yin (2005, p. 32), o estudo de caso “investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real”, e nesse sentido visa compreender fenômenos complexos, de um caso específico, observando as múltiplas variáveis que nele intervêm.

Diante disso, este estudo trata da singularidade dos estágios curriculares supervisionados do Curso Técnico Integrado em Química do IFFar - *campus* Panambi, realizados entre 2016 e 2018. Conforme o Projeto Pedagógico vigente, o estágio curricular supervisionado é de 60 horas, e deve ser realizado pelos estudantes no terceiro ano do curso.

Identificam-se como os sujeitos da pesquisa os estudantes que concluíram o estágio curricular em 2016, 2017 e em 2018, e os professores orientadores de estágios, que estavam desenvolvendo esta atividade em 2019, durante o período da pesquisa, e que já foram orientadores de estágios entre 2016 e 2018. Desta forma, a população total da pesquisa envolveu 83 estudantes egressos e seis professores orientadores.

Segundo Yin, (2005), os dados para os estudos de caso podem se basear em várias fontes de evidências, que se complementam entre si. Para o autor, três princípios são extremamente importantes para realizar estudos de casos de alta qualidade: a utilização de várias fontes de evidências, e não apenas uma; a criação de um banco de dados para o estudo de caso; e a manutenção de um encadeamento de evidências. Estes princípios estão relacionados com o aumento da confiabilidade das informações em estudos de caso, e favorecem a compreensão das múltiplas percepções e significados, além de permitir verificar a repetição de observações e interpretações. Diante disto, a produção de dados desta pesquisa foi realizada por meio de três diferentes instrumentos: pesquisa documental, questionários e entrevistas.

Para esta investigação, a pesquisa documental utilizou-se da ficha de acompanhamento de orientações de atividades relativas ao estágio e do termo de avaliação do estagiário pelo professor orientador de cada um dos estagiários dos anos de 2016, 2017 e 2018, conforme delimitação da amostragem, que ficam arquivados de forma física junto ao Setor de Estágios do *campus*. Segundo Yin (2005, p. 112), para os estudos de caso, “o uso mais importante de documentos é corroborar e valorizar as evidências oriundas de outras fontes”.

Já o questionário foi aplicado aos estudantes que realizaram o estágio curricular supervisionado entre 2016 e 2018, com o objetivo de produzir informações sobre a realização do estágio pelos estudantes e as suas percepções quanto a relação teoria e prática, orientações e supervisão. Para isso, utilizou-se da ferramenta Google Formulários para criar um questionário com perguntas abertas e fechadas, enviado por e-mail para os 83 estudantes incluídos na pesquisa, sendo que obtivemos o retorno de 42 questionários respondidos. Para garantir a preservação da identidade dos participantes, cada aluno egresso foi identificado por um código, conforme segue: egressos da turma de 2016: A1-16 a A29-16; egressos da turma de 2017: A1-17 a A27-17; egressos da turma de 2018: A1-18 a A27-18.

A última etapa da produção de dados deste estudo foi a realização de entrevistas com os professores orientadores de estágios do curso. Para isso, foi utilizado um roteiro com questões semiestruturadas, com o objetivo de coletar informações sobre a forma como acontecem as

orientações, e quanto a percepção dos professores em relação ao estágio curricular do curso. As entrevistas foram realizadas individualmente e registradas através de gravação em áudio, seguida da transcrição. Por razões éticas, os professores foram identificados através de códigos, de P1 a P6. Para Yin (2005, p. 112), as entrevistas são fontes essenciais de informação para estudos de caso, e Minayo (2011, p. 57), explica que a entrevista “não significa uma conversa despreziosa e neutra”, e sim uma conversa “com propósitos bem definidos”.

A análise dos dados produzidos foi realizada fazendo uso da Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Moraes e Galiazzi (2016), que é uma abordagem que transita entre a análise de conteúdo e a análise de discurso. Segundo os autores, a ATD “corresponde a uma metodologia de análise de informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos” (2016, p. 13).

A ATD envolve três etapas para a análise dos dados: unitarização; categorização; captação e comunicação do novo emergente. Sendo assim, o trabalho de análise foi iniciado pela leitura do conjunto dos dados produzidos, que foram fragmentados e separados de acordo com as unidades de significado criadas por possuírem relevância para este estudo. Finalizada esta etapa de unitarização, passou-se para a etapa de categorização, onde foram agrupadas as unidades de significado em um conjunto de duas categorias emergentes, que congregam os elementos semelhantes. A terceira etapa da ATD é a captação e comunicação do novo emergente, onde as categorias são a base da produção de metatextos descritivos e interpretativos, que expressam as compreensões alcançadas neste estudo e que compõem os resultados e discussão deste artigo.

Quanto aos aspectos éticos, salientamos que o projeto de pesquisa e os instrumentos utilizados foram submetidos e aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFFar, sob o número de registro CAAE nº 09753019.0.0000.5574, e foi realizada mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos participantes.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A fim de compreender como o estágio curricular supervisionado do curso estudado contribui para a constituição da unidade teórico-prática, e utilizando-se da metodologia de análise dos dados descrita anteriormente, foram construídas duas categorias resultantes desta análise. A primeira categoria denominada “A articulação entre teoria e prática no contexto do estágio curricular” e a segunda, “As interações entre os sujeitos do estágio curricular”.

As categorias resultantes são as dimensões em torno das quais foram organizadas as percepções dos sujeitos desta investigação. Desse modo, na sequência deste texto serão tecidas as discussões pertinentes a cada categoria, onde buscamos estabelecer relações entre os dados obtidos, permeados por fragmentos de respostas dos estudantes e professores orientadores, e os referências teóricas que embasam este estudo, visando atender ao objetivo desta investigação.

### **A articulação entre teoria e prática no contexto do estágio curricular**

Esta categoria destaca a relação entre teoria e prática estabelecida no contexto do estágio curricular, fundamental para a efetivação da práxis e para a formação integral dos estudantes. Para dar início à essa discussão, apresentamos a seguir algumas manifestações dos estudantes e dos professores orientadores que fornecem as primeiras aproximações sobre esse assunto. Perguntamos a estes sujeitos quais as principais contribuições do estágio para a formação dos estudantes, e algumas das respostas podem ser vistas na sequência:

“Poder praticar aquilo que foi aprendido no curso” (A6-16, 2019 - Questionário).

“Colocar em prática o que se aprendeu na teoria” (A8-17, 2019 - Questionário).

“Pude colocar em prática diversos conteúdos estudados apenas em teoria” (A21-17, 2019 - Questionário).

“A vivência do estágio ajuda o estudante a findar o ciclo de estudos e pôr em prática, por si só, seus conhecimentos” (A24-17, 2019 – Questionário).

“Contribuiu para a formação acadêmica vendo na prática a teoria, analisando realmente o modo que as coisas acontecem, os processos e análises” (A25-17, 2019 - Questionário).

“Colocar em prática no mercado de trabalho todo o aprendizado do curso” (A5-18, 2019 - Questionário).

“O estágio é parte fundamental do curso, é quando se coloca em prática e reforça o conhecimento adquirido no decorrer do curso técnico” (A23-18, 2019 - Questionário).

“É quando eles vão para fora, para as empresas, é quando eles vão botar na prática aquilo que eles viram na parte teórica aqui dentro (no IFFAR)” (P1, 2019 – Entrevista).

“Usar os conceitos que eles trabalham aqui (no IFFAR), lá (na parte concedente), na aprendizagem deles da parte prática. E claro, por mais que a gente tenha disciplinas práticas, o meio profissional é totalmente diferente” (P2, 2019 – Entrevista).

Assim como afirmam Pimenta e Lima (2012, p. 33), que “o estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação profissional, em contraposição a teoria”, as narrativas acima indicam que alguns sujeitos envolvidos na investigação realizada,

atribuem ao estágio o significado de “prática”, o que sugere uma visão dicotômica sobre o currículo do curso, isto é, entendem o currículo de uma forma fragmentada, onde há uma separação entre a teoria e a prática.

Para Araújo e Frigotto (2015, p. 71), na visão dicotômica que separa teoria e prática, “a prática é uma aplicação da teoria (percepção de uma relação mecânica de dependência)”. Esta visão fragmentada se distancia da concepção de currículo integrado a qual a instituição de ensino se fundamenta, e segundo Araújo e Frigotto (2015, p. 71), “essa visão predomina nas práticas de educação profissional que reproduzem a dualidade educacional brasileira”.

Por outro lado, na entrevista com um professor orientador, identificamos outro aspecto da relação entre teoria e prática, que se aproxima da ideia da articulação como fundamental para a construção do conhecimento, assim como afirma Pacheco (2020, p. 16): “Nem a prática, nem a teoria podem, isoladamente, produzir conhecimento. Tanto o empirismo, como o academicismo são insuficientes para a compreensão da realidade”. A declaração do professor orientador pode ser vista a seguir:

“Todo o conhecimento que eles vão construindo em cima da prática. Então pra mim, aliar o teórico com o prático é fundamental, e por isso que eu julgo que é imprescindível o estágio” (P5, 2019 – Entrevista).

Esta manifestação evidencia que não se trata de apenas “fazer”, e sim de saber o que se está fazendo, ou um fazer consciente. De acordo com Kuenzer (2003, p. 9):

A prática, portanto, compreendida não como mera atividade, mas como enfrentamento de eventos, não se configura mais como simples fazer resultante do desenvolvimento de habilidades psicofísicas; ao contrário, se aproxima do conceito de práxis, posto que depende cada vez mais de conhecimento teórico.

No mesmo sentido, Pacheco (2020), afirma que o conhecimento está vinculado à prática social e a sua inserção no processo produtivo, e destaca que “o conhecimento não é produzido pela especulação teórica, nem pela simples percepção, mas pela prática, refletida e, posteriormente, transformada em teoria” (p. 15).

Quanto a valorização da relação entre teoria e prática, Kuenzer (2003), defende que esta decorre das mudanças no mundo do trabalho, o que traz à tona a preocupação pedagógica de promovê-las nos cursos de formação para os trabalhadores. É a articulação entre teoria e prática que possibilita a mobilização dos conhecimentos para o enfrentamento das situações novas, não previsíveis, do ambiente de estágio, dentro de um contexto real de trabalho.

Nesse sentido, para o agir consciente e autônomo diante as situações reais de trabalho, é necessária a reflexão crítica sobre a atividade, num processo de ação-reflexão-ação, que torna possível a constituição da unidade teórico-prática, isto é, a efetivação da práxis. Conforme Freire (1996, p. 11), “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo”. Quanto a isso, Piconez (2012, p. 24-25), afirma que “com a prática da reflexão sobre a prática vivida e concebida teoricamente, são abertas perspectivas de futuro proporcionadas pela postura crítica, mais ampliada, que permite perceber os problemas que permeiam as atividades e a fragilidade da prática”, e isso colabora para a (re)elaboração de conhecimentos, atribuindo assim valor e significado aos estágios curriculares.

Todavia, o processo de reflexão crítica nem sempre acontece de forma automática, principalmente se considerarmos os jovens estudantes dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, que ainda estão em processo de formação, portanto, a reflexão precisa acontecer de modo intencional e sistemático. Nesse sentido, é fundamental a atuação conjunta dos sujeitos do estágio, com o intuito de desenvolver um trabalho pedagógico integrado, que promova a reflexão sobre a atividade, em um “contínuo movimento entre teoria e prática, entre pensamento e ação” (KUENZER, 2003, p. 15).

Diante destas reflexões é que se constitui a segunda categoria desta pesquisa, denominada “A interação entre os sujeitos”, que é apresentada na sequência.

### **A interação entre os sujeitos do estágio curricular**

Esta categoria faz referência às interações que ocorrem entre o estagiário, o professor orientador e o supervisor da parte concedente no sentido de promover a efetivação da práxis, que é capaz de qualificar o espaço/tempo de estágio e contribuir para a formação integral dos estudantes.

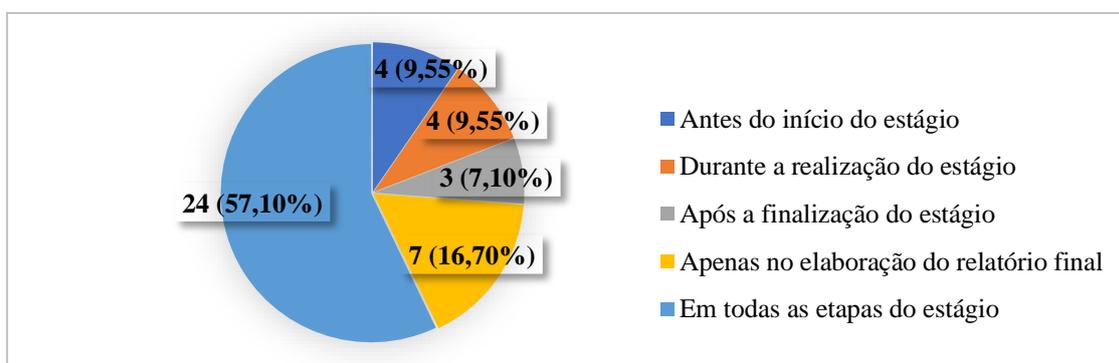
A respeito da interação entre os sujeitos e a atuação conjunta necessária para promover a reflexão sobre a atividade de estágio, Piconez (2012, p. 27), salienta que “na relação dialógica, a troca de opiniões e experiências contribui para a elaboração de novos conhecimentos”. Kuenzer (2003, p. 17), destaca ainda que no tempo de aprendizagem assistida “se dê cuidadosa atenção a mediação pedagógica” que é promovida pelos distintos sujeitos envolvidos, e sugere que estes “devem estabelecer profunda integração, de modo a propiciar articulação entre as práticas e as discussões teóricas destas mesmas práticas”. Diante disso, fica evidente a

importância do professor orientador e do supervisor da parte concedente para a aprendizagem dos estudantes que realizam o estágio curricular, bem como a necessidade de espaços para o diálogo e interação entre estes sujeitos.

Dito isto, voltamo-nos novamente para os dados produzidos nesta investigação, com o intuito de compreender como acontecem a orientação e a supervisão do estágio, e as interações entre os sujeitos no contexto desta investigação.

Para iniciar a discussão sobre a orientação do estágio, que ocorre entre o professor orientador e o estagiário, lançamos um olhar sobre as respostas dos estudantes egressos à pergunta do questionário sobre os momentos que aconteceram a orientação do estágio por parte do professor. Como pode ser observado no gráfico 1, a maior parte dos 42 estudantes que participaram da pesquisa declarou que a orientação aconteceu em todas as etapas do estágio, no entanto, uma parcela considerável de estudantes (23,8%), respondeu que a orientação aconteceu somente após o final do estágio ou apenas na etapa de elaboração do relatório.

Gráfico 1 – Momentos que aconteceu a orientação do estágio



Fonte: Elaborado pela autora.

Já os registros das fichas de acompanhamento das orientações, preenchidas pelos professores orientadores, indicam que a maior parte das orientações de estágio aconteceram após a finalização do estágio e tinham foco principal na elaboração e escrita do relatório. Poucos são os registros com datas anteriores ao início do estágio ou durante o período de sua realização, para orientações prévias e ou discussões da prática enquanto esta acontecia. Apesar disso, nas fichas de avaliação do estágio, todos os professores orientadores classificaram como boa ou ótima a interação estagiário-orientador.

Nas entrevistas com os professores orientadores também questionamos sobre como aconteciam os momentos de orientação com os estagiários. Alguns trechos destas entrevistas podem ser vistos abaixo:

“Quando eles estão na empresa, eles pouco nos procuram, enquanto eles estão atuando, porque é tão rapidinho aquelas 60 horas, que uma ou duas vezes, no máximo, eles nos procuram durante o estágio. Eles nos procuram para escrever. Normalmente, tem uma primeira reunião com eles para dizer: ‘oh o relatório é assim, assim, assim, tenta fazer nesse sentido, descreve as atividades’. Aí eles esquematizam o relatório, e vão mandando por e-mail, aí só é troca de e-mails. Aí quando tem um conteúdo mais ou menos, a gente faz mais uma presencial: ‘oh, aqui não tá bom, aqui tem que mudar’. E depois mais uma ou duas presencial, para preparar pra defesa” (P3, 2019 – Entrevista).

“Quando eles já estão na metade do estágio que eles começam a ver que eles têm que fazer o relatório, aí a gente faz uma primeira orientação. [...] É mais acerca do relatório mesmo” (P4, 2019 – Entrevista).

Nesses discursos dos professores em relação a sua atuação como orientador de estágio revela ser ainda incipiente a interação e a estimulação para a reflexão crítica. Já a declaração abaixo, de um orientador, apresenta uma atuação mais voltada para a reflexão e compreensão dos processos realizados no estágio, por meio do diálogo e interação com o supervisor da parte concedente.

“A orientação ocorre na maioria por e-mail, no entanto a gente tem vários encontros também pessoais. O papel do orientador é esse, observar, ver as dificuldades, se o aluno está tendo dificuldade absurda lá de entender como funciona o processo, ir lá e conversar: ‘Tem livro aqui, vamos entender um pouquinho como funciona, ver com o teu supervisor’. Então nesse sentido aí a gente pode acabar ajudando enquanto orientador” (P5, 2019 – Entrevista).

Como se vê, a elaboração do relatório do estágio é bastante enfatizada quando se trata da relação entre professor orientador e estagiário. Outros fragmentos das entrevistas nos dão mais subsídios para interpretações a este respeito:

“Primeiro eu reúno eles e daí já dou um modelo de relatório, para eles já começarem pensando no relatório no início do estágio. Dou algumas orientações da prática lá na empresa, um pouquinho antes deles iniciar na empresa. Aí quando eles iniciam, ele vem aqui me dando os pareceres de como tá indo, e depois, lá na metade do estágio, a gente começa a conversar e fazer pelo menos a parte introdutória do relatório. E daí no final do estágio, eles vêm pra terminar a parte das atividades de estágio, o que eles fizeram, e terminar o relatório e se preparar para a banca” (P2, 2019 – Entrevista).

“De todo esse momento do estágio, o que mais eles têm dificuldade é na escrita do relatório, principalmente com relação à formatação, como escrever e erros de concordância. Embora isso venha sendo trabalhado com eles desde o primeiro ano,

eles fazem relatório de aula prática, eles aprendem o que é a norma ABNT, eles ainda têm muita dificuldade nessa sistematização final” (P4, 2019 – Entrevista).

“Eles vão tendo dificuldades no seguinte sentido: relatório é para relatar, e eles, na maioria dos casos, eles querem fazer muita revisão. Aí aparece muita revisão teórica e pouca parte prática que eles fizeram. No início é o Bicho de Sete Cabeças e depois quando eles começam a ver que tem uma estrutura, aí a gente vai dando orientação, daí fica mais tranquilo para eles, e no final, beleza. Então, a gente já procura montar o relatório de uma maneira pensando já na apresentação” (P5, 2019 – Entrevista).

“A maior dificuldade no relatório deles é realmente trazer o relato do que eles fizeram. [...] Eles têm uma dificuldade de colocar no papel claramente o que que ele realmente fez, como é que foi a experiência, eles têm um pouco de dificuldade de relatar realmente a experiência” (P6, 2019 – Entrevista).

Nota-se que esses professores solicitam que o estagiário faça uma descrição dos fatos vivenciados no estágio, contudo, não o orienta a fazer questionamentos mais amplos que poderiam levá-lo a pensar sobre as atividades realizadas, a fim de compreendê-las sob diferentes aspectos e relacioná-las a conhecimentos anteriormente adquiridos. O efeito deste tipo de orientação quanto a parte escrita do estágio, é a produção de relatórios com característica mais descritiva.

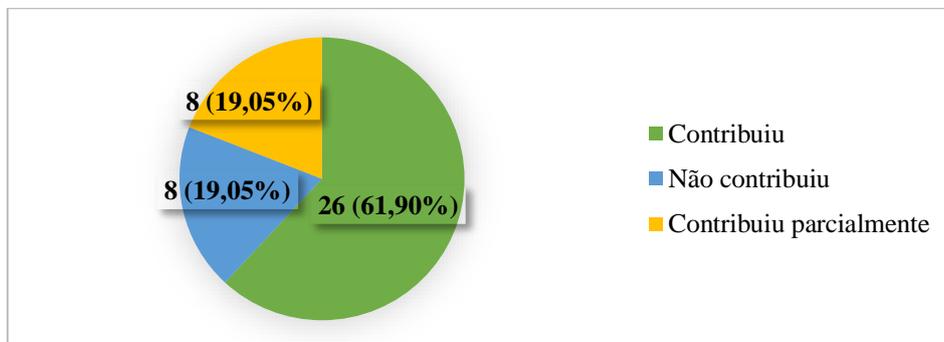
Quanto a isso, em um estudo sobre os relatórios de estágio de cursos integrados de nível médio de um *campus* do IFFar, Pokulat e González (2019), identificaram que os relatórios apresentados eram textos de baixa qualidade, que não atingiam os objetivos de reflexão sobre as atividades realizadas pelos estagiários, isso devido a diferentes exigências e orientações quanto a construção do relatório, com base nas referências que cada professor importava de sua respectiva formação. O resultado deste estudo, assim como na presente pesquisa, permite destacar a importância que o professor orientador possui, tanto acompanhando o estagiário durante o processo como na reflexão sobre as atividades do estágio e na elaboração de relatórios reflexivos sobre os aprendizados que o estágio proporciona.

Nesta perspectiva, o relatório do estágio é muito mais que a simples descrição das atividades realizadas, e resulta em uma redação que integra o pensamento e a ação. O orientador, por sua vez, ao promover a reflexão crítica sobre as atividades realizadas, conduz o estágio para um fazer significativo aos estudantes, e assim deixa de ser apenas um revisor de relatório, e tem um papel fundamental para o aprendizado e para a formação integral.

Estas observações se refletem também nas respostas dos estudantes a outra pergunta do questionário, sobre a contribuição do professor orientador para o seu aprendizado durante o estágio. Conforme o gráfico 2, a maioria respondeu que o professor contribuiu, no entanto, é

elevado o percentual de estudantes que afirmou que o professor orientador não contribuiu para o aprendizado.

Gráfico 2 – Contribuição do professor orientador para o aprendizado durante o estágio



Fonte: Elaborado pela autora.

Esses dados vêm de encontro com o relato de alguns egressos, que podem ajudar a compreender estas respostas, como nas respostas de três estudantes, quando questionados sobre o que poderia melhorar no estágio:

“Maior interesse dos professores no estágio e não só na elaboração e apresentação do relatório” (A10-17, 2019 - Questionário).

“Maior envolvimento do professor orientador durante a realização do estágio” (A12-18, 2019 - Questionário).

“Os professores orientadores poderiam visitar o local de estágio do aluno pelo menos uma vez durante sua realização” (A26-18, 2019 - Questionário).

No que se refere a supervisão do estágio, que ocorre entre o supervisor da parte concedente e o estagiário, buscamos compreender como ela ocorreu com base nas respostas do questionário aplicado aos estudantes egressos. Quando questionados se o supervisor contribuiu para o seu aprendizado durante o estágio, de acordo com as respostas apresentadas no gráfico 3, 26,2% dos egressos declararam que o supervisor não contribuiu, ou contribui apenas parcialmente para o aprendizado durante a realização do estágio.

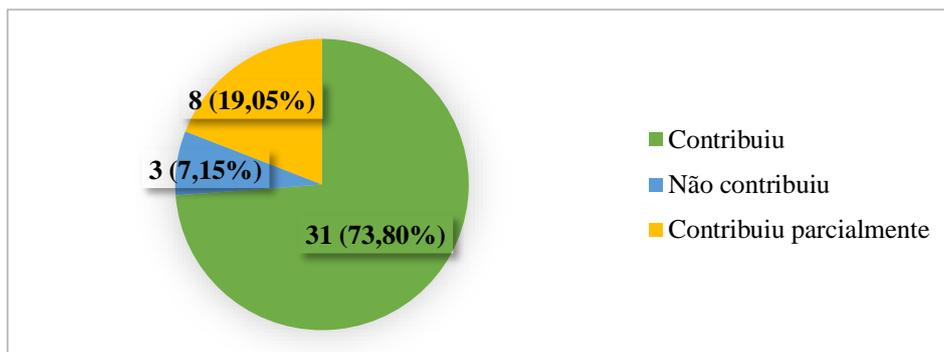
Acerca disso, nas respostas dos questionários alguns estudantes manifestaram-se a respeito:

“No local que estagiei havia somente uma farmacêutica, que dificilmente estava presente, as demais colegas do laboratório não possuíam formação, portanto não sabiam explicar muitas coisas quanto a parte química dos processos” (A18-16, 2019 - Questionário).

“Tive dificuldade para entender o que estava sendo realizado, já que quem nos ensinava os procedimentos não tinha nenhuma formação na área para poder nos dar maiores esclarecimentos” (A28-16, 2019 - Questionário).

“Mais ajuda do supervisor do estágio. Cheguei perdida, faltou algumas explicações” (A17-17, 2019 - Questionário).

Gráfico 3 – Contribuição do supervisor para o aprendizado durante o estágio



Fonte: Elaborado pela autora.

Como visto, os estudantes apontam para alguns problemas na orientação e na supervisão do estágio curricular, que na sua percepção, prejudicam a aprendizagem e torna a atividade pouco relevante. São mencionados a necessidade de maior interesse e envolvimento do orientador com o estágio, e o pouco conhecimento teórico dos supervisores para prestar mais explicações quanto às atividades realizadas. Diante disso, entendemos que a valorização do papel de cada envolvido na atividade de estágio, juntamente com a interação e o trabalho conjunto entre orientador e supervisor, pode contribuir para a superação dos problemas identificados.

Quanto a interação entre o orientador e o supervisor, as entrevistas realizadas com os professores orientadores nos apresentaram informações preocupantes sobre essa relação:

“O único contato que a gente tem um pouco é quando faz estágio aqui no IFFAR, mas nas empresas não tem, eu nunca tive contato direto assim” (P3, 2019 – Entrevista).

“Não, com o supervisor muito pouco, praticamente nunca” (P4, 2019 – Entrevista).

“O contato que a gente tem é por escrito no final, na ficha. Então um contato prévio, assim, a gente não tem. Alguns eu conheço casualmente, ou por ser ex-aluno ou por já ter ido na empresa, mas assim de ter um encontro específico em função do estágio, não” (P5, 2019 – Entrevista).

“Só tem um nome que vem no papel, na documentação. Daí caso tu conheça a pessoa, tu conhece, senão não. Não tem contato com o supervisor, só com o aluno” (P6, 2019 – Entrevista).

Diante destes trechos, percebemos que a interação entre os sujeitos é praticamente inexistente e pouco efetiva no contexto desta investigação, restringindo-se apenas à participação do supervisor na avaliação do estagiário. Apenas um professor reconheceu a interação com o supervisor do estágio como um aspecto positivo, que contribui para o aprendizado do aluno e como benéfica para todas as partes:

“Eu deixo sempre o aluno bem à vontade, para primeiro pedir para o supervisor, que ele sabe muito mais o processo que o professor aqui, e segundo, se ainda houver alguma dificuldade de entender o processo, ele precisa procurar o professor, e aí a gente tem as nossas conversas sobre o processos [...] Essa é a função do orientador. E a gente só conseguiu sanar essa dúvida conversando todo mundo junto, e com o supervisor, que é um aluno aqui do superior também, e o orientado e o orientador. Quando tem essa interação, sana as dúvidas e ajuda no aprendizado, e todas as partes ganham, e esse é o aspecto positivo” (P5, 2019 – Entrevista).

Apesar disso, o conjunto de dados da pesquisa indica que a interação entre os sujeitos ainda é tímida e isolada, e que pouco contribui para o processo de reflexão, já que não houve menção nas respostas de que essas ações sejam realizadas em coletividade e proporcionem momentos dialógicos entre os envolvidos (professor orientador, supervisor, estagiário, comunidade escolar e concedente de estágio). Acreditamos que os principais fatores que não favorecem a interação entre sujeitos estão relacionados a questões de organização: o projeto pedagógico do curso não prevê a necessidade de visita do orientador ao local de estágio; não acontecem momentos de encontro e diálogo; não há incentivo a comunicação e interação entre os sujeitos.

Entendemos que a questão da orientação, supervisão e interação entre os sujeitos, são aspectos importantes a serem considerados nos estágios curriculares e requerem atenção pela instituição de ensino, pois não podemos esquecer que o estágio curricular é rigorosamente um momento de formação orientada e supervisionada. Se não há acompanhamento do estágio curricular por meio de orientação e supervisão adequados, o estágio fica fragilizado na sua função como ato educativo, sobretudo na perspectiva da educação integral. Além disso, a ação do estágio sem a reflexão teórica desta prática, não propicia uma experiência formativa significativa e, portanto, também não promove a efetivação da práxis educativa, e passa a ser uma mera exigência do currículo.

Nas palavras de um estudante:

“O estágio do curso técnico em química é de extrema importância e devido a isso deveria ser visto pelos alunos não apenas como obrigação para concluir o curso, mas sim como uma grande oportunidade que fará grande diferença após o encerramento

do ensino médio. Então os professores também poderiam transmitir essa ideia aos alunos, até mesmo fazendo palestras sobre e visitando as empresas locais” (A2-18, 2019 - Questionário).

Apesar das fragilidades identificadas no contexto deste estudo de caso, mais de 90% dos estudantes que responderam o questionário desta investigação afirmaram que o estágio é importante/indispensável para o curso e que foi importante para a sua formação. Apenas 4,8% dos estudantes afirmaram que não se sentiram preparados para exercer as atividades no estágio, e 19% afirmou ter encontrado dificuldades durante a prática do estágio. As dificuldades citadas foram: a utilização de equipamentos que não viu durante as aulas; cálculos; assuntos específicos da área do estágio; a defesa do estágio. Segundo Kuenzer (2003), a prática como enfrentamento da realidade complexa, se aproxima do conceito de práxis, pois depende cada vez mais dos conhecimentos teóricos, num movimento de ação-reflexão-ação, e assim, podemos compreender as dificuldades encontradas nos estágios como oportunidades para a construção de novos conhecimentos, a partir do enfrentamento ao novo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo contribuiu para a compreensão que para formar cidadãos críticos e reflexivos, as práticas pedagógicas adotadas devem ser capazes de articular de forma indissolúvel a teoria e a prática. Com isso, acreditamos que nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, assim como no curso estudado, a articulação entre teoria e prática e a interação entre os sujeitos se constitui como um elemento formativo que qualifica o tempo/espço do estágio curricular, uma vez que contribui para a efetivação da práxis.

Desta forma, defendemos a necessidade de pensar em instrumentos e práticas que contribuam para superar as fragilidades identificadas nesta investigação, a fim de se constituir a unidade teórico-prática por meio da reflexão crítica proporcionada pela interação entre os sujeitos, como condição essencial para conduzir o estágio curricular à uma atividade significativa e transformadora para os estudantes. Para isso, é fundamental promover junto aos envolvidos, espaços que problematizem a função do estágio na formação dos estudantes e o papel do professor orientador de estágio, em um curso que visa à formação integral e o agir consciente diante do mundo do trabalho.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, mai./ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956/5723>. Acesso em: 16 abr. 2020.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Brasília, DF: MEC/SETEC, 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://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: 16 abr. 2020.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: Maria Ciavatta; Gaudêncio Frigotto; Marise Ramos. (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo, SP: Cortez, 2005, p. 83-105.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996.

KUENZER, Acacia Zeneida. **Competência como práxis: Os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores**. v. 29, n. 1, p. 17-27. Rio de Janeiro, RJ: SENAC, 2003. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/501>. Acesso em: 16 abr. 2020.

IFFAR. **Projeto Pedagógico do Curso de Técnico em Química Integrado ao Ensino Médio**. Resolução CONSUP nº 091, de 28 de novembro de 2014. Santa Maria, RS: IFFAR, 2014. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/projeto-pedag%C3%B3gico-de-curso/campus-panambi>. Acesso em: 09 jan. 2019.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da Pesquisa em Educação**. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social - teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2016.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos político-pedagógicos dos institutos federais: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora**. Natal, RN: IFRN, 2015. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/1018>. Acesso em: 16 abr. 2020.

PACHECO, Eliezer. Desvendando os Institutos Federais: identidade e objetivos. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 4, n. 1, p. 4-22, 2020. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/575/437>. Acesso em: 16 abr. 2020.

PICONEZ, Stela C. Berhtolo (Coord.). **A prática de Ensino e o Estágio Supervisionado**. 24<sup>a</sup> ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 7<sup>a</sup> ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.

POKULAT, Luciane Figueiredo; GONZÁLEZ, César Augusto. **Elaboração e implementação de um manual de relatório de estágio para cursos técnicos de nível médio**. Publicado em: Anais II Encontro de Debates sobre Trabalho, Educação e Currículo Integrado, v. 1, n. 1, 2019. Disponível em: <https://www.publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/enteci/article/view/11539>. Acesso em: 23 jan. 2020.

YIN, Robert. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução Daniel Grassi – 3<sup>a</sup> edição. Porto Alegre, RS: Bookman, 2005.