



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO  
AMAZONAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL (PROFEPT)  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**GILSON ALLEFY CHAVES DA SILVA**

**O GÊNERO TEXTUAL RELATÓRIO DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO: ARTICULAÇÃO DE  
FUNDAMENTOS PARA UMA FORMAÇÃO POLITÉCNICA**

**MANAUS – AM  
2021**

GILSON ALLEFY CHAVES DA SILVA

**O GÊNERO TEXTUAL RELATÓRIO DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO: ARTICULAÇÃO DE  
FUNDAMENTOS PARA UMA FORMAÇÃO POLITÉCNICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), *Campus* Manaus Centro, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação da Profa. Dra. Deuzilene Marques Salazar.

Orientadora: Profa. Dra. Deuzilene Marques Salazar

Linha de pesquisa: Organização e Memórias de Espaços pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica

MANAUS – AM  
2021

**Biblioteca do IFAM – Campus Manaus Centro**

---

S586g Silva, Gilson Allefy Chaves da.  
O gênero textual relatório de estágio na educação profissional técnica de nível médio: articulação de fundamentos para uma formação politécnica / Gilson Allefy Chaves da Silva. – Manaus, 2021.  
157 p. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, *Campus* Manaus Centro, 2021.

Orientadora: Profa. Dra. Deuzilene Marques Salazar.

1. Educação profissional e tecnológica. 2. Politecnia. 3. Gêneros textuais. I. Salazar, Deuzilene Marques. (Orient.) II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. III. Título.

CDD 378.013



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO  
CAMPUS MANAUS CENTRO  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL



GILSON ALLEFY CHAVES DA SILVA

## TRAVESSIA: UM GUIA PARA O PROCESSO ORIENTATIVO DE CONSTRUÇÃO DO RELATÓRIO DE ESTÁGIO NA EPTNM

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, *Campus* Manaus Centro, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação da Profa. Dra. Deuzilene Marques Salazar.

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias dos Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 25 de agosto de 2021.

### COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Deuzilene Marques Salazar – Orientadora  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

Profa. Dra. Maria Francisca Moraes de Lima - Membro Titular Interno  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - ProfEPT-IFAM

Profa. Dra. Maria Clara Bueno Fisher - Membro Titular Externo  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO  
CAMPUS MANAUS CENTRO  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL



GILSON ALLEFY CHAVES DA SILVA

## TRAVESSIA: UM GUIA PARA O PROCESSO ORIENTATIVO DE CONSTRUÇÃO DO RELATÓRIO DE ESTÁGIO NA EPTNM

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, *Campus* Manaus Centro, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação da Profa. Dra. Deuzilene Marques Salazar.

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias dos Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 25 de agosto de 2021.

### COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Deuzilene Marques Salazar – Orientadora  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

Profa. Dra. Maria Francisca Moraes de Lima - Membro Titular Interno  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - ProfEPT-IFAM

Profa. Dra. Maria Clara Bueno Fisher - Membro Titular Externo  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

Comecei por mim, continuei por eles e terminei por elas.  
Para Arthemilde Nonato Chaves (*in memorian*) e Adalberto Belém da Silva (*in memorian*).  
E para elas, Robenita de Lima e Alice Emanuelle.

## AGRADECIMENTOS

Meus mais verdadeiros agradecimentos para as duas pessoas que eu mais amei, e cujas ações sempre estarão guardadas em minha memória e espelhadas em tudo o que realizar: meu pai, Adalberto Belém da Silva, e minha mãe, Arthemilde Nonato Chaves.

À minha esposa, Robenita de Lima, por ser minha amiga, companheira e por representar a fé que, por vezes, a minha racionalidade exagerada hesita, mesmo sabendo o quanto necessito. Acho que isso nos completa.

À minha irmã, Girlene Nonato Chaves, por refletir o espírito forte de nossa mãe, e ir à luta sempre. Isso é uma inspiração para mim.

À minha irmã caçula, Alice Emanuelle, por simplesmente ser a responsável pelo meu acordar e levantar de todos os dias.

Ao meu cunhado, Denison Freitas, por estar presente e batalhar ao nosso lado em todos os momentos de turbulências desta vida.

Ao meu sogro e à minha sogra, Seu Sebastião e Dona Auxiliadora, por terem os corações mais generosos que eu já conheci, e por terem sempre confiado e acreditado em mim.

Aos meus amigos – Efraim, Geísa, Filipe Freitas e Izabela – por acompanharem de perto e torcerem pelo meu sucesso durante os dois anos de dedicação acadêmica neste mestrado.

Aos meus colegas de trabalho, que tanto me ajudaram a segurar a tripla jornada. Sem vocês para ajustar meus horários e compreender meus momentos de fuga, certamente minha caminhada teria sido a mais desgastante. Agradecimento especial às minhas amigas Rose e Bruna, que no início me cederam valiosos dias para que eu pudesse estudar, e ao meu amigo Will, que nos últimos meses assumiu essa função de bom samaritano das pós-graduações.

À minha parceira e amiga, Luciana Braga, por ter se dedicado ao maravilhoso projeto gráfico do *Travessia*, produto educacional que destacamos aqui nesta pesquisa. Pink e Cérebro na versão que dá certo.

**À minha maravilhosa e incrível orientadora de pesquisa, Deuzilene Marques Salazar**, por ser uma verdadeira inspiração. Sua serenidade, sabedoria e conhecimentos me fazem querer buscar mais de mim. Nessa trajetória, acho que nos tornamos uma dupla!

Aos meus companheiros de turma do ProfEPT, pessoas incríveis, que me fizeram enxergar o quanto a diversidade de saberes é fundamental para ampliarmos nossos horizontes.

Aos professores do ProfEPT, por ressaltarem o valor do pensamento crítico e por serem extremamente humanos (qualidade rara hoje em dia).

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Amazonas (Fapeam), por contribuir com a ciência do estado como um todo e por me conceder o financiamento necessário para o prosseguimento de meus estudos.

À Luna, minha “labradoida”, pela companhia nas noites de escrita e revisão, e pelos “lambeijos” nos momentos certos.

A todas e todos que, direta ou indiretamente, contribuíram com a concretização deste trabalho.

[...] *Então, serra os punho, sorria,*  
*e jamais volte pra sua quebrada de mãos e mente vazia [...]*  
(da canção “Levanta e anda”. Compositores: Emicida, K Salaam, Beatnick e Rafael).

## RESUMO

A formação politécnica se fundamenta em princípios que ressaltam a integração entre múltiplas dimensões do desenvolvimento humano e na perspectiva ontológica do trabalho. Diante disso, esta pesquisa de mestrado, situada no campo da Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio (EPTMN), traz ao centro da discussão o espaço formativo do estágio profissional, tendo como foco o gênero discursivo Relatório. Assim, objetivamos compreender como o Relatório de Estágio Profissional dos cursos técnicos de nível médio do IFAM pode articular aspectos da formação politécnica em seu processo de construção textual. Para tanto, delimitamos este estudo ao *Campus* Manaus Centro (CMC) do referido Instituto, destacando como sujeitos participantes os professores orientadores de estágio profissional. Nesse contexto, alcançamos quatro cursos ligados às formas de ofertas integrada e subsequente – eletrotécnica, mecânica, informática e edificações –, salientando duas etapas principais de investigação: a pesquisa documental e a pesquisa de campo por meio remoto. Desse modo, utilizamos o questionário e a entrevista semiestruturada como técnicas de coleta de dados, ressaltando a abordagem de cunho qualitativo. Nessa direção, nos apoiamos em procedimentos da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016) para sistematizar, discutir e estruturar as inferências necessárias à averiguação das informações de natureza discursiva. Ainda nessa trajetória, construímos um produto educacional cuja finalidade foi intervir nas questões identificadas e contribuir com o processo de orientação escrita do gênero textual em questão. Assim, constatamos que, para articular aspectos da formação politécnica, é fundamental que o relatório caminhe por um processo construtivo que estimule a ampliação dos conhecimentos do estudante e que integre as dimensões teórico-técnicas, lançando mão de um olhar crítico acerca do mundo do trabalho. Com isso, destacamos a relevância de um material educativo que considerou os fundamentos e as integrações preconizadas pela politecnia, bem como a concepção dos gêneros textuais a partir de uma visão sociodiscursiva. Além disso, salientamos a necessidade de contribuições direcionadas à figura do professor orientador de estágio, cujo papel nessa trajetória de elaboração do relatório é evidente. Frisamos que esta pesquisa se assenta na linha de pesquisa “Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica”, cujas bases estão presentes no Macroprojeto “História e memórias no contexto da EPT”, conforme as diretrizes do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

**Palavras-chave:** Educação Profissional Técnica de Nível Médio; politecnia; gêneros textuais; Relatório de Estágio; IFAM.

## ABSTRACT

Polytechnical formation is based on principles that reinforce the integration between multiple dimensions of human development and in the ontological perspective of work. As a consequence, this master's research, situated in the field of Professional and Technological High School Education (EPTMN), brings to the center of discussion the formative space of the professional internship, focusing on the discursive gender report. And so, we aim to understand how the Professional Internship Report of IFAM's technical high school courses can coordinate aspects of polytechnical training in its textual construction process. For this, we restrict this study to the "*Manaus Centro*" Campus of the referred institute, highlighting as participating subjects the professional internship advisors. In this context, we reached four courses linked to the integrated and subsequent offers – eletrotechnics, mechanics, computers and buildings -, emphasizing two main stages of investigation: documentary research and online field research. Thus, we used the questionnaire and the semi-structured interview as a data collection technique, highlighting the qualitative approach. In this direction, we relied on Content analysis procedures (BARDIN, 2016) to systematize, discuss and structure the necessary inferences to confirm the discursive information. Still in this trajectory, we built an educational product whose purpose was to interfere in the identified issues and contribute to the written orientation process of the textual genre used. So, we found that, in order to articulate aspects of the polytechnic formation, it is fundamental that the internship report goes through a constructive process that stimulates the expansion of the students' knowledge and integrates the theoretical and technical dimensions, avoiding a critical look at the work. With this, we emphasize the relevance of an educational material that considers the fundamentals and the integrations proposed by the polytechnics, as well as the conception of textual genres from a socio-discursive point of view. In addition to that, we also emphasize the need of contributions directed to the internship advisor, who has an evident role on the elaboration of the report. Moreover, we stress that this research is based on the research line "Organization and Memories of Pedagogical Spaces in Vocational and Technological Education", whose bases are present in the Macroproject "History and memories in the context of EFA", according to the guidelines of the Professional Master in Vocational and Technological Education (ProfEPT).

**Keywords:** Professional Technical High School Education; polytechnics; textual Genres; Internship Report; IFAM.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações	BDTD
<i>Campus</i> Manaus Centro	CMC
Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas	CEFET-AM
Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos	CEPSH
Conselho Superior	Consup
Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio	DCNEPTNM
Educação Profissional e Tecnológica	EPT
Escola Técnica Federal do Amazonas	ETFAM
Instituto Federal	IF
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas	IFAM
Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira	LDB
Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica	ProfEPT
Plano de Desenvolvimento Institucional	PDI
Plano Pedagógico Institucional	PPI
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	TCLE

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perspectiva de formação da EPTNM.....	34
Quadro 2 – Objetivos da Escola do trabalho problematizados por Pistrak .....	35
Quadro 3 – Síntese das dimensões e concepções educacionais previstas no PPI IFAM.....	35
Quadro 4 – Cursos técnicos de nível Médio ofertados pelo CMC .....	52
Quadro 5 – Critérios de inclusão e exclusão dos sujeitos participantes .....	53
Quadro 6 – Pesquisa documental: materiais pesquisados .....	54
Quadro 7 – Descrição das unidades de registros geradas na etapa de pré-análise .....	69
Quadro 8 – Categorias iniciais geradas a partir das unidades de registros e de conceitos norteadores.....	70
Quadro 9 – Organização das categorias finais, conceitos norteadores e recortes das respostas dos participantes .....	71
Quadro 10 – Unidades de registro geradas a partir da leitura flutuante das transcrições.....	80
Quadro 11 – Organicidade da etapa de categorização: categorias iniciais e intermediárias ...	81
Quadro 12 – Progressão das categorias intermediárias com foco nas categorias finais.....	82
Quadro 13 – Enunciações dos participantes em referência à categoria 1: primeiro recorte.....	84
Quadro 14 – Enunciações dos participantes em referência à categoria 1: segundo recorte .....	85
Quadro 15 – Enunciações dos participantes em referência à categoria 2: primeiro recorte.....	87
Quadro 16 – Enunciações dos participantes em referência à categoria 2: segundo recorte .....	89
Quadro 17 – Enunciações dos participantes em referência à categoria 3: primeiro recorte.....	92
Quadro 18 – Enunciações dos participantes em referência à categoria 3: segundo recorte .....	93
Quadro 19 – Enunciações dos participantes em referência à categoria 3: terceiro recorte .....	94
Quadro 20 – Descrição geral dos eixos estruturais de Kaplún (2002) .....	99
Quadro 21 – Tipologias informacionais do Relatório de Estágio sistematizadas no produto	105
Quadro 22 – Comparativo entre as orientações do modelo de relatório adotado pelo IFAM e a estrutura proposta em nosso produto .....	107
Quadro 23 – Enunciações da categoria de análise 4: Contribuições gerais para a melhoria do processo de orientação e construção do relatório com foco no produto educacional.....	109
Quadro 24 – Organização dos recursos didáticos incorporados no produto educacional .....	111
Quadro 25 – Excertos dos professores orientadores relativos à avaliação da seção 1 do questionário .....	113
Quadro 26 – Excertos dos professores orientadores relativos à avaliação da seção 3 do questionário .....	116

Quadro 27 – Excertos dos professores orientadores relativos à avaliação da seção 5 do questionário .....	118
--	-----

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo de Relatório: capa e contracapa .....	42
Figura 2 – Modelo de Relatório: Sumário e Dados de identificação.....	43
Figura 3 – Roteiro para elaboração do relatório final: ampliação da seção Introdução .....	44
Figura 4 – Roteiro para elaboração do relatório final: ampliação da seção Desenvolvimento	45
Figura 5 – Roteiro para elaboração do relatório final: ampliação da seção Conclusão.....	46
Figura 6 – Temas que serviram de base para a elaboração do roteiro de entrevista .....	58
Figura 7 – Capa do produto educacional Travessia.....	101
Figura 8 – Recorte da seção de apresentação do guia Travessia.....	101
Figura 9 – Recorte da seção introdutória do guia Travessia.....	102
Figura 10 – Recorte da primeira unidade do produto (“Pensando sobre trabalho”).....	102
Figura 11 – Recorte da unidade 2 do produto (“Falando sobre politecnia”).....	103
Figura 12 – Recorte da unidade 3 do produto (“Estágio Profissional: mais que uma etapa de preparação”).....	104
Figura 13 – Descrição dos níveis da escala avaliativa referente ao produto educacional .....	112

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Representação das escolhas dos participantes quanto aos aspectos mais pertinentes à formação do estudante do curso técnico de nível médio .....	62
Gráfico 2 – Representação das respostas dos participantes quanto à prioridade formativa nos cursos técnicos de nível médio .....	64
Gráfico 3 – Representação das indicações dos participantes quanto às questões 5, 6 e 7, voltadas aos aspectos da formação do estudante .....	66
Gráfico 4 – Representação das respostas dos participantes quanto ao desenvolvimento do estágio supervisionado.....	68
Gráfico 5 – Representação das percepções dos participantes quanto ao Relatório de Estágio profissional .....	75
Gráfico 6 – Representação da perspectiva dos participantes quanto às dimensões do gênero Relatório de Estágio.....	76
Gráfico 7 – Representação da opinião dos participantes no que se refere à possibilidade de reformulação do modelo de relatório adotado no Ifam .....	78
Gráfico 8 – Representação dos resultados referentes à seção avaliativa “Estética e organização do produto.....	113
Gráfico 9 – Representação dos resultados referentes à seção avaliativa “Comunicação escrita do produto” .....	114
Gráfico 10 – Representação dos resultados referentes à seção avaliativa “Conteúdo presente nas unidades do produto”.....	115
Gráfico 11 – Representação dos resultados referentes à seção avaliativa “Recursos do produto educacional” .....	116
Gráfico 12 – Representação dos resultados referentes à questão 13 do questionário de avaliação do produto.....	118
Gráfico 13 – Representação dos resultados referentes à questão 14 do questionário de avaliação do produto.....	119
Gráfico 14 – Representação dos resultados referentes à questão 15 do questionário de avaliação do produto.....	120

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>2 ARTICULAÇÕES TEÓRICAS: POLITECNIA, ESTÁGIO SUPERVISIONADO E RELATÓRIO DE ESTÁGIO .....</b>	<b>23</b>
2.1 POLITECNIA: COMPREENSÕES E PERSPECTIVAS .....	24
2.2 O ESTÁGIO PROFISSIONAL SUPERVISIONADO COMO ESPAÇO PARA A POLITECNIA.....	30
2.3 O RELATÓRIO DE ESTÁGIO PROFISSIONAL COMO GÊNERO DISCURSIVO.....	36
<b>2.3.1 Estrutura composicional .....</b>	<b>41</b>
<b>2.3.2 Tema: Introdução, desenvolvimento e conclusão.....</b>	<b>43</b>
<b>2.3.3 O estilo como dimensão do Relatório de Estágio .....</b>	<b>46</b>
<b>3 MOVIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA .....</b>	<b>48</b>
3.1 ASPECTOS CONTEXTUAIS DA PESQUISA REALIZADA .....	48
3.2 DELIMITAÇÕES DA PESQUISA: ABORDAGEM, <i>LOCUS</i> E <i>CORPUS</i> .....	50
3.4 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	52
3.5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	53
<b>3.5.1 Pesquisa documental .....</b>	<b>53</b>
<b>3.5.2 Pesquisa de Campo: os questionários e as entrevistas .....</b>	<b>55</b>
3.6 ANÁLISE DE DADOS .....	58
<b>4 ARTICULAÇÕES ANALÍTICAS: INFERÊNCIAS E DISCUSSÕES ANTE OS RECORTES DA PESQUISA .....</b>	<b>61</b>
4.1 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS .....	61
4.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS .....	80
<b>4.2.1 Percepções formativas como reflexo da subsunção ao mercado de trabalho: categoria 1 .....</b>	<b>83</b>
<b>4.2.2 Percepções formativas articuladoras e a mudança de perspectiva restrita dos estudantes: categoria 2.....</b>	<b>86</b>
<b>4.2.3 Relatório de Estágio profissional: recortes do processo orientativo e construtivo .....</b>	<b>91</b>

<b>5 TRAVESSIA: UM GUIA PARA O PROCESSO ORIENTATIVO DE CONSTRUÇÃO DO RELATÓRIO DE ESTÁGIO NA EPTNM.....</b>	<b>97</b>
5.1 TRAVESSIA: PROCESSO DE CONSTRUÇÃO.....	97
5.2 TRAVESSIA: DESCRIÇÕES E VISUALIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL .	100
5.3 TRAVESSIA: PERSPECTIVA AVALIATIVA DOS PROFESSORES ORIENTADORES .....	112
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>122</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>125</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>130</b>
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP .....	130
ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	133
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>137</b>
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA .....	137
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA .....	143
APÊNDICE C – ESTRUTURA DE QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DO PRODUTO .....	148
APÊNDICE D – LEVANTAMENTO DE PRODUTOS EDUCACIONAIS NO PORTAL EDUCAPES CONFORME OS FILTROS DE BUSCA APLICADOS .....	151

## 1 INTRODUÇÃO

Situado na linha de pesquisa “Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica”, nosso estudo aborda o gênero textual Relatório de Estágio articulado aos princípios da formação politécnica. Tal temática encontra fundamentos no macroprojeto “História e memórias no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)”, conforme as diretrizes do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

Os fatores que determinaram a escolha do tema desta investigação foram de ordem acadêmica, profissional e política. O interesse por estudar a politecnicidade surgiu nas aulas de “Bases conceituais para a EPT”, disciplina obrigatória do mestrado ora mencionado. Esse conceito, cujo alicerce está no trabalho como princípio educativo e na integração entre o conhecimento intelectual com o manual, despertou nossa atenção por destacar pressupostos da perspectiva marxiana pedagogizados por autores que se dedicam à luta por uma educação menos dual e emancipatória. Por essa razão, a formação politécnica foi se tornando tema recorrente de pesquisas documentais desenvolvidas e publicadas por nós entre os anos de 2019 e 2020<sup>1</sup>.

Por sua vez, a atenção dada ao Relatório de Estágio como gênero textual parte da minha graduação em Letras e de minha atuação como professor de Língua Portuguesa. Tanto na referida área de formação, como na prática docente mencionada, são comuns abordagens voltadas para os gêneros discursivos e suas relações contextuais. Desse modo, percebemos que o Relatório de Estágio poderia apresentar relevante associação com a formação politécnica, uma vez que esse gênero documenta uma das primeiras experiências do estudante no mundo do trabalho e possibilita o registro e a reflexão acerca dos saberes teóricos e práticos desenvolvidos por esse educando.

Do ponto de vista da linguagem, os relatórios de estágio são estruturas textuais de natureza narrativo-expositiva e, por conta disso, podem ser vistos como espaços de memórias e registros das vozes dos autores, o que justifica a linha de pesquisa na qual nosso trabalho está inserido. Do ponto de vista prático, os relatórios são instrumentos ricos em representações de ambientes, sujeitos, ações e percepções de experiências individuais e coletivas. Assim, a relevância deste estudo consiste na análise de um gênero que pode se tornar uma importante

---

<sup>1</sup> Entre esses trabalhos estão: “Formação Politécnica: uma análise dos projetos pedagógicos de curso do IFAM”, artigo publicado no volume 4 do periódico *EPT em Revista*, março de 2020, e “Relatório de Estágio no Ensino Médio Integrado: uma análise à luz dos gêneros discursivos”, publicado na edição especial da revista *Igapó*, em dezembro de 2020.

ferramenta para promover a formação politécnica no contexto da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM).

No Brasil, a educação tem sido um campo de disputa de diferentes projetos societários. Vimos, por exemplo, a sanção do decreto n.º 2.208/1997, defendendo uma perspectiva dual de ensino, e a sua revogação em 2004, resgatando fundamentos da política de educação profissional articulada com a educação básica, o que num dado momento mostrou-se como etapa de travessia para a educação politécnica. Em 2008, acompanhamos o processo de *ifetização*<sup>2</sup> dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) e das Escolas Agrotécnicas. Nesse contexto, os Institutos Federais (IFs) passaram a desempenhar papel ainda maior, uma vez que a continuidade da expansão da Rede (iniciada ainda em 2005) alcançou regiões cuja lacuna na EPT era evidente.

Com esse destaque, os IFs vêm se tornando referência no âmbito educacional brasileiro, não apenas pela abrangência territorial, mas também pela qualidade formativa. Além disso, os aspectos referentes a essa formação vêm ganhando cada vez mais notoriedade de investigação nas pesquisas acadêmicas, sobretudo quando se trata de abordagens amplas no campo da educação. Entretanto, quando buscamos por trabalhos relacionados especificamente ao tema “Relatório de Estágio profissional e politecnia”, os resultados obtidos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) são nulos. Os poucos que aparecem surgem apenas quando procuramos pelas palavras “Relatório e politecnia”, para as quais observamos 20 ocorrências, mas essas priorizam o conceito politécnico ou partem para uma perspectiva de relatório distinta da que nos propomos a estudar.

Dentro desse campo de investigação, enveredamos pelo cerne da EPT dos Institutos Federais, buscando bases argumentativas para estruturarmos nosso escopo de pesquisa. No decorrer de nossas observações, verificamos o § 2.º, art 1.º, da lei n.º 11.788/2008 que expressa o Estágio Supervisionado como ato educativo com vistas ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho (BRASIL, 2008). Essa visão ampliada sobre o estágio engloba saberes que ultrapassam uma experiência meramente técnica, preocupando-se com o desenvolvimento de outras dimensões importantes para o estudante, como o preparo para a vida em sociedade.

Nas Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCNEPTNM, 2012), o estágio profissional supervisionado se constitui como “ato educativo

---

<sup>2</sup> Neologismo utilizado para se referir ao processo que transformou os Centros Federais de Educação Tecnológica em Institutos Federais.

de responsabilidade da instituição educacional”, podendo ser incluído no plano de curso como obrigatório ou voluntário, sendo realizado em empresas e outras organizações públicas e privadas (BRASIL, 2012, p. 2). Assim, o estágio se configura como etapa de desenvolvimento técnico, mas também como processo formativo do cidadão.

Também tivemos acesso à resolução n.º 96, do Conselho Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (Consup/IFAM, 2015), que define as normas para o Estágio Profissional Supervisionado dos Cursos Técnicos de Nível Médio, Cursos Superiores de Tecnologia e Bacharelados do Instituto. Percebemos nesse documento que os objetivos gerais do Estágio Profissional preconizados pela Instituição apontam para uma formação ampla e integradora entre os conhecimentos.

Nessa trajetória, observando a relação entre as diretrizes oficiais mais gerais e as especificidades adotadas pelo IFAM, no que tange ao estágio, chegamos ao seguinte problema de pesquisa: tendo em vista que as diretrizes orientadoras dos estágios profissionais apontam para a busca de um desenvolvimento que vislumbra fundamentos da politecnia, de que modo os relatórios dos cursos técnicos de Nível Médio do *Campus* Manaus Centro (CMC) podem evidenciar aspectos dessa perspectiva formativa?

Cabe destacar que, dentro dessa questão, não buscamos focar na análise de relatórios já produzidos, uma vez que nossa abordagem se direciona sobretudo para o processo de construção desse documento. Nesse intuito, ganha destaque a figura do professor orientador de estágio, conforme veremos ao longo desta dissertação.

Partindo disso, adensamos leituras que nos fizeram chegar ao nosso objetivo geral de pesquisa: compreender como o Relatório de Estágio profissional dos cursos técnicos de nível médio do IFAM pode articular aspectos da formação politécnica em seu processo de construção textual.

Isso posto, elaboramos os seguintes objetivos específicos:

**a.** Discutir os conceitos de politecnia, Estágio Supervisionado e Relatório de Estágio, abordando, sob a perspectiva dos gêneros textuais, o modelo de relatório final utilizado nos cursos técnicos de Nível Médio do IFAM;

**b.** Analisar as concepções dos professores orientadores de estágio acerca de aspectos direcionados à formação técnica de nível médio, ao Estágio Profissional e ao Relatório de Estágio;

**c.** Desenvolver um guia para auxiliar o processo orientativo de construção do Relatório de Estágio, evidenciando uma estrutura de relatório fundamentada na perspectiva politécnica de formação.

Observamos, portanto, um objetivo geral que considera a compreensão global do nosso objeto de pesquisa, sendo delimitado por três objetivos específicos que articulam uma discussão teórica junto à percepção dos sujeitos participantes, voltando-se à contribuição efetiva no processo construtivo do relatório, mediante um produto educacional. Esse último é visto como uma especificidade dos mestrados profissionais, nos quais a elaboração de um material com finalidade educativa deve ser atendida. Além disso, é compreendido neste trabalho como um resultado do estudo realizado, mas também como proposta interventiva para as lacunas identificadas.

Como vimos em nossos objetivos de pesquisa, situamos este estudo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM)<sup>3</sup>. Nesse, tendo em vista a exequibilidade e viabilidade do projeto, delimitamos como *locus* de investigação o *Campus* Manaus Centro (CMC), localizado na zona central da capital Manaus.

A pesquisa assumiu uma abordagem qualitativa, pois esta incorpora as relações dinâmicas entre as condições materiais objetivas e o sujeito, criando um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade. Nessa direção, o pesquisador e o seu objeto não são considerados inertes e neutros, ao contrário, são oriundos de uma rede de relações históricas e sociais complexas e conflituosas.

A geração de dados compreendeu movimentos dinâmicos e de interação entre o pesquisador e os participantes, imersos no processo de estágio curricular supervisionado. Dessa forma, nos Cursos Técnicos de Nível Médio do CMC, identificamos o grupo de sujeitos que contribuiu com a problemática proposta no estudo. Tais cursos têm definido nos seus projetos pedagógicos um ensino que busca promover tanto os conhecimentos e habilidades das áreas de linguagens e códigos, ciências humanas, matemática e ciências da natureza, quanto o conhecimento tecnológico, no qual se estuda e se pratica a formação para atuação social e profissional (SILVA; SALAZAR, 2019). Dentro deste cenário, definimos como participantes os professores orientadores de estágio profissional de cinco cursos técnicos de nível médio, quais sejam: Edificações, Eletrotécnica, Informática, Mecânica e Química.

No que diz respeito às etapas de pesquisa, realizamos dois procedimentos: a pesquisa documental e a pesquisa de campo por meio remoto. A primeira seguiu a leitura e a análise de documentos, tais como leis, diretrizes, resoluções e normativas referentes ao Estágio

---

<sup>3</sup> De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2023 (IFAM, 2019), o IFAM atua nos seguintes municípios: Manaus (são três *campi*: Manaus Centro, Manaus Distrito Industrial e Manaus Zona Leste), Coari, Lábrea, Maués, Manacapuru, Parintins, Presidente Figueiredo, São Gabriel da Cachoeira, Tabatinga, Humaitá, Eirunepé, Itacoatiara, Tefé, Boca do Acre, além de um *Campus* Avançado de Manacapuru e um Centro de Referência no município de Iranduba.

Profissional, bem como o próprio modelo de relatório final de estágio adotado pelo Instituto, junto ao seu Roteiro de Elaboração<sup>4</sup>. Quanto ao segundo procedimento, faz-se necessária uma breve contextualização.

Durante quase todo o ano de 2020, o mundo sofreu com os impactos decorrentes do vírus Sars-Cov-2, cuja doença gerada ficou conhecida como covid-19. Tal vírus se alastrou pelo mundo, provocando a maior pandemia desde a Gripe Espanhola, em 1918. Em função disso, todos os setores da sociedade, direta ou indiretamente, foram afetados e, conseqüentemente, as instituições escolares sofreram várias mudanças. Por essa razão, o campo das pesquisas científicas precisou se adaptar rapidamente aos novos rumos técnico-procedimentais, entre os quais passamos também a nos inserir. Desse modo, nossa pesquisa foi reestruturada para utilizar como principal fonte interativa as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

Com as devidas alterações em nossas técnicas de coletas, realizamos dois procedimentos: i) a aplicação de questionários com perguntas fechadas e abertas e ii) a aplicação de entrevistas semiestruturadas. Por sua vez, os dados de natureza objetiva foram discutidos mediante uma análise interpretativa (SEVERINO, 2013) com o apoio da representação estatística, enquanto os de características discursiva passaram pela Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016), essa última constituída por três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.

Para tanto, no que se refere aos fundamentos da Educação Profissional e Tecnológica, procuramos nos apoiar, principalmente, nas concepções de Marx (1982), Pistrak (2011), Ramos (2011), Ciavatta (2014), Saviani (2003), Manacorda (2007), Frigotto (2009), Moura (2015) e Borges (2017). Em paralelo, no que tange aos pressupostos voltados aos gêneros discursivos que sustentam nossa perspectiva sobre o Relatório de Estágio, recorremos a Bakhtin (1997), Bronckart (2003), Marcuschi (2008) e Wachowicz (2012).

Assim, estruturamos esta dissertação articulando-a em 5 seções principais. A primeira é esta seção introdutória que apresenta os aspectos gerais do trabalho. A segunda, intitulada “Articulações teóricas: politécnia, Estágio Profissional e Relatório de Estágio”, carrega os pressupostos conceituais e reflexivos que embasam nosso pensamento no decorrer do trabalho e nos permitem apropriações teóricas para discutir e interpretar nossos resultados.

O terceiro capítulo – “Movimentos metodológicos da pesquisa” – elucida o processo metodológico que concretizou este estudo, destacando a forma de abordagem, o objeto, os

---

<sup>4</sup> Tanto o Modelo de Relatório Final, quanto o Roteiro de Elaboração, estão dispostos na página da Diretoria de Extensão do Instituto, na aba “Para estagiários”, cujo link é: <http://www2.ifam.edu.br/campus/cmc/diretorias/extensao/diretoria-de-extensao/estagio/para-estagiarios>. Tal registro também consta em nossas referências no fim deste trabalho.

objetivos, os sujeitos, as técnicas de coleta e os procedimentos de análise dos dados obtidos. Desse modo, demonstramos a trajetória que nos trouxe até aqui, equilibrando dois polos: o da objetivação necessária para o fazer científico e o olhar dinâmico da abordagem qualitativa que se utiliza de uma rica bagagem, em um movimento por vezes transgressor, no sentido *stricto sensu* da palavra.

Na escrita do capítulo 4 – “Articulações analíticas: percepções e inferências ante os recortes da pesquisa” –, trazemos nossa análise sobre os dados coletados nas etapas de aplicações do questionário e da entrevista. Assim, expressamos os resultados de ambas as ações, dinamizando em nosso texto as discussões, as interpretações e as reflexões imprescindíveis para o alcance de nossos objetivos. É, pois, no capítulo em questão, que articulamos nossos conhecimentos teórico-metodológicos, a fim de desenvolver um trabalho coerente com a perspectiva politécnica que defendemos aqui.

No último capítulo, destacamos o processo de construção do produto educacional intitulado “Travessia: um guia para o processo orientativo de construção do Relatório de Estágio na EPTNM”<sup>5</sup>. Para isso, apresentamos os embasamentos teóricos que contribuíram para a elaboração do nosso produto educacional, bem como descrevemos as seções constituintes do material referido. Além disso, analisamos a fundamental etapa de avaliação do guia, na qual os participantes apresentaram efetiva participação.

Após este panorama estrutural, queremos salientar que a formação politécnica é uma necessidade urgente no cenário da educação brasileira, sobretudo se considerarmos as implicações advindas da crise provocada pela covid-19 e pelos constantes abalos que a educação brasileira vem sofrendo nos últimos anos. É preciso caminhar para um ensino que não contribua com a formação fragmentada, unilateral, mas que discuta e efetive ações capazes de promover a integração dos conhecimentos voltados ao desenvolvimento intelectual, ao trabalho e à vida cidadã.

---

<sup>5</sup> Material disponível para *download* no repositório institucional do ProfEPT IFAM e no portal Educapes.

## 2 ARTICULAÇÕES TEÓRICAS: POLITECNIA, ESTÁGIO SUPERVISIONADO E RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Historicamente, a busca por uma formação que priorizasse o desenvolvimento integral do estudante nem sempre esteve no centro das discussões, especialmente no campo da Educação Profissional e Tecnológica. Todavia, com o passar do tempo, esse tipo de formação passou a ser sumariamente discutido por diversos pensadores cujas ideias se sustentam, sobretudo, na concepção de trabalho e de outros pressupostos problematizados e analisados, principalmente nos estudos de Marx, Engels e Gramsci. Desse modo, a pedagogização das ideias estudadas por esses autores ecoa hoje em variados conceitos e definições que, apesar de não serem sinônimos imediatos, também não se fazem antagônicos.

No Brasil, ganharam notoriedade acadêmica pelo menos duas expressões advindas desse universo. São elas: a *formação omnilateral*, ou integral, e a *formação politécnica*. Além dessas, alguns autores adotam também a expressão: formação humana integral. Na verdade, todos esses termos “pertencem ao mesmo universo de ações educativas quando se fala em ensino médio e em educação profissional” (CIAVATTA, 2014, p. 188). Nesse sentido, devemos considerar a formação integral e a formação politécnica como duas expressões utilizadas para situar correntes de pensamentos cujo núcleo comum está no desenvolvimento das amplas potencialidades do indivíduo, na concepção ontológica do trabalho e nas discussões acerca da dicotomia: trabalho manual e trabalho intelectual.

Esses aspectos constituem, pois, as diretrizes desta pesquisa. A partir deles é que vislumbraremos o Estágio Profissional como um espaço capaz de concretizar o desenvolvimento multidimensional do estudante e o Relatório de Estágio como um gênero discursivo que possibilita a textualização de elementos dessa formação.

Adotaremos o termo politecnia (e, por consequência, formação politécnica) por compreendê-lo como um conceito que sugere aspectos pontuais na sua gênese, conforme veremos, ao mesmo tempo em que apresenta concepções voltadas ao sentido político e emancipatório do homem, dando-lhe um caráter mais subjetivo. Além disso, a expressão politecnia é também identificada em determinados documentos que orientam a EPT brasileira, levando-nos a analisá-los com maior aproximação teórica. Tais abordagens são descritas nas seções seguintes com o intuito de compor a estrutura discursiva que fundamenta nossas análises e reflexões.

## 2.1 POLITECNIA: COMPREENSÕES E PERSPECTIVAS

Em seu processo de composição, a palavra politecnia reúne dois radicais: *poli* (do grego “pólis”, que significa “muitos”) e *tecnia* (derivação do grego “techné”, que significa arte, destreza, habilidade). Tal associação é traduzida, grosso modo, na expressão *muitas técnicas*, o que por sua vez sugere a capacidade de possuir variadas habilidades. No entanto, como conceito, a palavra politecnia vai além da explicação etimológica.

Nos escritos de Marx – *Manifesto do Partido Comunista* (MARX; ENGELS, 1997), *O capital* (MARX, 1980) e *Instruções para os delegados do Conselho Central Provisório: as diferentes questões* (MARX, 1982) –, encontramos as seguintes representações: “escolas politécnicas” e “ensino tecnológico”. O autor se refere a elas como fatores de um processo de transformação capaz de “[...] substituir o indivíduo parcial, mero fragmento humano que repete sempre uma operação parcial, pelo indivíduo integralmente desenvolvido para o qual as diferentes funções sociais não passariam de formas diferentes e sucessivas de sua atividade” (MARX, 1980, p. 589). Marx vislumbra as escolas politécnicas e o ensino tecnológico como fatores de grande relevância na completude do indivíduo. Essa visão, cerceada por um ideal maior, consciente de um processo organizado e constante, ganha *status* de fundamento para uma educação não alienada, transformadora.

Apesar de ser evidenciada no trecho de *O capital*, a politecnia citada na obra do autor não é detalhada por ele, o que dificulta a sistematização de um conceito direto num primeiro momento. Conforme Frigotto (2009, p. 71): “A educação politécnica ou tecnológica [...], nas poucas passagens da obra de Marx e Engels, não estão vinculadas a dimensões especificamente dos projetos e métodos pedagógicos, e sim à concepção dos processos sociais e educativos [...]”.

Apesar disso, determinados estudos que se aprofundam nos escritos de Marx nos dão o norte necessário para traçar um raciocínio coerente. Nesse sentido, recorreremos inicialmente a Saviani (2003, p. 132), cuja diretriz expressa que: “a noção de Politecnia deriva, basicamente, da problemática do trabalho”. Assim, trazemos esse ponto de partida citado pelo autor para começarmos nossa tessitura discursiva.

Contemporaneamente, é frequente conceituarmos *trabalho* apenas como uma atividade profissional remunerada, acepção que, do ponto de vista prático, não está incorreta, todavia, não leva em conta o sentido ontológico do termo. Visto como mera atividade produtiva, o trabalho faz um movimento unilateral, limitado e que precisa ser problematizado, principalmente se considerarmos os desdobramentos que dele surgem. Por essa necessidade, desenvolvemos nosso raciocínio a partir do sentido ontológico levantado.

O homem, enquanto ser racional, se diferencia dos outros animais justamente pela capacidade de pensar. Nesse contexto, a relação genuína entre os animais e a natureza sempre foi a de transformação, isto é, os seres vivos interagem com o meio em que vivem e naturalmente o modificam. Os animais irracionais realizam tais ações de maneira instintiva, conforme suas carências; da mesma forma, o homem também atende às próprias necessidades, mas se distingue pela capacidade de pensar uma ação e executá-la.

Obviamente, os atos de pensar e executar são realizados de maneira conjunta, por isso dizemos que a atividade pensada e a atividade executada caminham lado a lado e, diante desse movimento, o homem é capaz de transformar o mundo natural em um mundo humano e, por consequência, transforma a si mesmo, afastando-se cada vez mais do seu “primeiro mundo”. A esse movimento de transformação da natureza (pensado e executado) damos o nome de trabalho, destacando o sentido ontológico que lhe é atribuído.

Em sua gênese histórica, podemos dizer que tal dinâmica de transformação foi realizada pelo ser humano sem o objetivo de estabelecer relações de poder, ou de apropriação – sentido histórico que será debatido posteriormente. Nesse caso, lembramos que discutir tanto o caráter ontológico quanto a natureza histórica são fatores fundamentais para identificarmos o cerne da crítica, ou o sentido negativo que o trabalho pode adquirir. Mas, dentro dessa estrutura, qual o sentido positivo propriamente dito?

Como já vimos, o homem por meio do trabalho é capaz de transformar o espaço em que vive, e nessa ação ele também se modifica, isto é, deixa de ser um “homem animal” e passa a ser um “homem humano”. Essa ideia aparentemente redundante é vista no pensamento de Engels (1986, p. 69) com a seguinte expressão: “sob determinado aspecto, o trabalho criou o próprio homem”. O autor expõe esse pensamento porque a cultura gerada, no seu sentido mais amplo, foi o que permitiu ao homem humanizar-se e, nesse caso, o trabalho assume seu caráter educativo.

Borges (2017, p. 100), ao traçar uma análise dos raciocínios de Engels e Lukács, apresenta a seguinte definição:

O trabalho é a forma específica e determinada pela qual os homens respondem às suas necessidades individuais e coletivas em uma cadeia de mediações que, ao se constituir, cria necessidades com o desenvolvimento de instrumentos, ferramentas, procedimentos e, sobretudo [...] a comunicação e o desenvolvimento da linguagem.

Para a autora, o trabalho é uma espécie de dinâmica que, ao mesmo tempo em que atende a determinadas necessidades, também cria outras. Nesse ciclo, o homem, por ser racional, desenvolve habilidades, processos e produtos capazes de suprir as novas necessidades surgidas.

Tal evolução, por assim dizer, promove o desenvolvimento de variadas dimensões do ser humano, e, dessa forma, o trabalho se torna uma espécie de “autocompreensão”, isto é, o homem encontra sentido nas ações que realiza, compreendendo a si mesmo. Lukács (1978, p. 5 apud BORGES, 2017, p. 104) observa esse momento como o afastar-se do homem com a sua essência instintiva:

O momento essencialmente separatório é constituído não pela fabricação de produtos, mas pelo papel da consciência, a qual, precisamente aqui, deixa de ser mero epifenômeno da reprodução biológica: o produto, diz Marx, é um resultado que no início do processo existia ‘já na representação do trabalhador’, isto é, de modo ideal.

Nessa perspectiva, o autor defende que a consciência, o pensar, a ideia, antecedem a ação manual e produtiva. Em outras palavras, o trabalho intelectual é, na sua origem, anterior à prática. Entretanto, destacamos que tais atividades (intelectual e manual) não são dissociadas, ou pelo menos não deveriam ser, enquanto o trabalho fosse visto como forma de desenvolver os conhecimentos presentes nas relações humanas.

Marx (1980, p. 251), no entanto, afirma que “o trabalho é o homem que se perdeu de si mesmo” e, a partir dessa crítica, passamos a analisar o sentido negativo que o trabalho assume, recorrendo novamente à etimologia como suporte de direcionamento. Aranha (1997, p. 21) demonstra que: “a palavra *trabalhar* deriva do latim *tripaliare*, que significa ‘torturar por meio de *tripalium*’ (instrumento formado por três paus, próprio para atar os condenados ou para manter presos os animais difíceis de ferrar)”. Obviamente, a busca pela origem do termo aqui é tão somente para identificarmos a essência da conotação que, nos tempos modernos, alijou-se no significado de trabalho como uma atividade que provoca desprazer.

Essa semântica apresenta relação com o que Manacorda (2007), a partir dos escritos de Marx – especialmente os Manuscritos de 1844 – descreve: o trabalho “é a essência subjetiva da propriedade privada e está frente ao trabalhador como propriedade alheia, a ele estranha, é prejudicial e nociva [...]” (2007, p. 58). A crítica fundamentada na ideologia marxiana retira o sentido ontológico da atividade e antagoniza as concepções aqui apresentadas. Se antes analisamos o trabalho como uma forma de o homem desenvolver-se e, até mesmo, humanizar-se, agora enxergamos um lado que faz do trabalho uma ferramenta de alienação.

Essa visão crítica sustenta diversas teorias nos mais variados campos do conhecimento, e, na educação, ela se faz bastante presente. Quando expomos a ideia de que o ser humano se torna homem por meio do trabalho, ou aliena-se por meio dele, precisamos lembrar que o próprio homem criou meios organizados para transmitir os saberes intelectuais e manuais. A

escola, como instituição capaz de difundir esse legado, é também posta em xeque diante das cobranças da sociedade moderna.

É preciso considerar que as instituições de ensino, historicamente, nem sempre foram destinadas a todas as pessoas, o que refletia a dualidade entre aqueles que possuíam acesso ao saber intelectual e aqueles que viviam à margem dessa possibilidade. Nessa linha, as sociedades foram moldadas de tal maneira que a dicotomia entre o conhecimento intelectual e as atividades manuais se tornou estrutural.

Essa divisão fragmentou o homem, que antes poderia se desenvolver de maneira cultural, artística, técnica, física e cientificamente. Em outras palavras, o desenvolvimento unilateral usurpou o homem de si mesmo e o tornou reflexo de uma sociedade cindida pelas relações de poder. Com base nessa crítica, nosso intuito é demonstrar o quanto é importante recuperar a concepção do ser *omnilateral*, politécnico, sobretudo no campo da educação, uma vez que por meio dela o ser humano transmite seu legado pedagógico, social, cultural e científico.

Para isso, especificamos a problemática do trabalho proposta por Saviani (2003) e adentramos na seara de uma das bases da EPT: o trabalho como princípio educativo que, para Ramos e Ciavatta (2001, p. 31-32), é o fundamento “[...] da concepção epistemológica e pedagógica que visa a proporcionar aos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural dos grupos sociais considerada como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente”. Apoiando-nos na definição das autoras, buscaremos detalhar dois pontos principais: a concepção epistemológica e pedagógica e a compreensão do processo histórico de produção.

Observamos com Ramos e Ciavatta (2001) a necessidade de se compreender o processo histórico do trabalho, envolvendo três importantes linhas: a científica, a tecnológica e a cultural. Trata-se, portanto, de uma visão ampla que considera dimensões variadas da atividade humana. Além disso, as autoras tocam num ponto fundamental: a sociabilidade do trabalho. Nesse viés, o conhecimento não se desenvolve ou é apropriado exclusivamente de maneira individual, ele é coletivo e se dá por meio das relações.

Por se tratar de um princípio educativo, buscamos ainda em Ciavatta (2009, s.p.) a seguinte aceção:

Princípios são leis ou fundamentos gerais de uma determinada racionalidade, dos quais derivam leis ou questões mais específicas. No caso do trabalho como princípio educativo, a afirmação remete à relação entre o trabalho e a educação, no qual se afirma o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano.

Por meio dessa afirmação, identificamos a base para o que buscamos definir como politecnia. Na seara do ensino, quando observamos a profissionalização que fragmenta o saber do estudante, que não amplia nem potencializa dimensões variadas desse sujeito, percebemos um hiato que precisa ser compreendido, debatido e analisado. Vimos que é pelo trabalho, pelas relações sociais e pela educação que o homem se humaniza, portanto, isso requer um ensino que integre os diferentes saberes e permita ao aluno se apropriar disso.

Saviani (2003, p. 140) indica que politecnia, literalmente, significaria: “múltiplas técnicas, multiplicidade de técnicas, e daí o risco de se entender esse conceito como a totalidade das diferentes técnicas fragmentadas, autonomamente consideradas”. O autor nos mostra que, num sentido restrito, há uma perspectiva unilateral equivocada do vocábulo, por isso, continua seus apontamentos, conceituando politecnia como:

[...] o domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Está relacionada aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho e tem como base determinados princípios, determinados fundamentos, que devem ser garantidos pela formação politécnica (2003, p. 140).

Essa definição está fortemente atrelada aos textos de Marx: *Manifesto do Partido Comunista*, *Instruções para os Delegados* e *O Capital*, nos quais encontramos também o que Saviani (2003) chamou de domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas, conforme a citação acima. Corroborando esse pensamento, Moura, Filho e Silva (2015, p. 1061) afirmam que: “é pela formação politécnica que se daria a formação intelectual, física e tecnológica”. Esse pensamento ampliado nos indica que tal formação é uma construção geral do sujeito; ela visa à integralidade, pois abarca diferentes dimensões que devem ser desenvolvidas e apreendidas.

No terreno da Educação Profissional e Tecnológica, a formação politécnica não pode ser confundida com a profissionalização que meramente capacita para o exercício de uma técnica de trabalho ou de técnicas fragmentadas. Também o ensino não deve ser aplicado unicamente propedêutico, pois dessas duas maneiras a educação se torna tendenciosa, ela cria uma dualidade análoga ao contexto social que separa as classes entre os que detém o poder intelectual e os que exercem o trabalho instrumental.

No decorrer de nossas leituras, além dos autores clássicos, também procuramos compreender a perspectiva politécnica sob a ótica de pesquisas recentes realizadas no Brasil.

Para tanto, reunimos informações concretas nos trabalhos de Souza (2016)<sup>6</sup>, Sieben (2017)<sup>7</sup>, Marcheto (2016)<sup>8</sup> e Alexandre (2015)<sup>9</sup>. Nesses, buscamos encontrar os pontos congruentes que nos levassem a uma visão sobre a implantação do ensino politécnico em instituições públicas do Rio Grande do Sul. A partir disso, percebemos dois pontos críticos, sobre os quais optamos por trazer nossas considerações.

O primeiro aspecto observado diz respeito a um fator amplo e evidente: o domínio do sistema capitalista e a sua influência sobre as diversas esferas da sociedade. Nesse caso, os trabalhos analisados nos mostram que a busca por uma promoção da educação politécnica encontra dificuldades para sua efetivação em decorrência da subserviência do sistema educacional à lógica econômica. Essa faz repercutir o caráter do mercado de trabalho e a concepção formativa enquadrada, padronizada e limitada.

Por sua vez, o segundo aspecto verificado foi o desafio de implantar a perspectiva de formação politécnica de modo que os sujeitos participantes compreendessem os fundamentos que embasam a proposta. Desse modo, as pesquisas analisadas constataram a necessidade de políticas educativas que suscitasse uma educação emancipatória, crítica e integradora, e que essas alcançassem de fato os docentes das instituições participantes. Em outras palavras, foi verificada uma lacuna quanto a alternativas de formação que possibilitassem a consistência necessária para a politecnicidade.

Compreendendo toda a complexidade que permeia a busca por essa formação, nos apoiamos em Marx e Engels, os quais já haviam considerado as nuances desafiadoras de uma futura implantação da politecnicidade, uma vez que o próprio sistema capitalista seria o principal obstáculo a ser superado. Nessa mesma linha, também centralizamos a leitura de Moura, Filho e Silva (2015), segundo os quais “a politecnicidade em seu sentido pleno [...] refere-se a uma possibilidade futura a ser materializada em uma sociedade na qual a classe trabalhadora tenha ascendido ao poder político” (2015, p. 1066).

Dentro dessa perspectiva, a qual chamamos aqui de horizonte politécnico, é preciso considerar as próprias contradições do capital para caminharmos rumo às mudanças (CIAVATTA, 2008). Nessa trajetória, o papel dos institutos federais é fundamental, haja vista

---

<sup>6</sup> Dissertação intitulada: “O ensino médio politécnico no Rio Grande do Sul: politecnicidade ou polivalência?”.

<sup>7</sup> Tese intitulada: “(Des)encontros no processo de implantação da proposta do ensino médio politécnico no Rio Grande do Sul”.

<sup>8</sup> Dissertação intitulada: “Ensino Médio Politécnico no Rio Grande do Sul (2011-2014): fatores que interferem na ressignificação da política, no contexto da prática, em escolas de Farroupilha/RS”.

<sup>9</sup> Dissertação intitulada: “Reestruturação Curricular: estudo de casos múltiplos sobre a implantação do ensino médio politécnico no Rio Grande do Sul”.

seu trabalho centenário dentro da Educação Profissional e Tecnológica, especificamente no que diz respeito aos cursos técnicos de nível médio integrado e subsequente da atualidade.

Saviani (2003, p. 141), ao vislumbrar o ensino médio numa perspectiva politécnica, adianta que “não seria o caso de multiplicar as habilitações ao infinito [...]. Trata-se de organizar oficinas, processo de trabalho real [...], de modo que se possibilite a assimilação não apenas teórica, mas também prática, dos princípios científicos”. Situando essa visão diretamente no campo da nossa pesquisa, observamos que o Estágio Profissional pode representar o exercício educativo que possibilita articular o ensino teórico com a prática dos princípios científicos mencionados ao longo desta seção.

Conforme Pistrak (2011, p. 48): “É preciso participar do trabalho para conhecer a essência da divisão do trabalho”. Estamos falando da educação que se constrói num espaço dinâmico que desenvolve ciência, cultura, trabalho e política como pilares da formação cidadã (PISTRAK, 2011). Esse horizonte, embora distante, ainda encontra espaço democrático para continuarmos em direção, mesmo porque os entraves são necessários para o fortalecimento de políticas mais justas na educação.

## 2.2 O ESTÁGIO PROFISSIONAL SUPERVISIONADO<sup>10</sup> COMO ESPAÇO PARA A POLITECNIA

Ao considerarmos o Estágio Profissional como uma das configurações analisadas em nossa pesquisa, é necessário identificarmos as definições presentes nos documentos oficiais, assim como é preciso encontrar bases para denominá-lo como espaço capaz de refletir aspectos da formação politécnica. Diante disso, faremos dois movimentos principais nesta seção: o primeiro é o de explicar o sentido dado ao Estágio Profissional; o segundo é o de demonstrar a relação desse com os aspectos formativos da politecnia.

Frequentemente, a definição dicionarizada de estágio é encontrada como “período preparatório”. Em sua origem, o termo deriva do latim “stare”, que significa “estar em algum lugar”. No seu percurso histórico, o vocábulo também assumiu um sentido religioso, sendo atribuído à etapa de “treinamento dos sacerdotes no qual os padres deveriam residir na igreja, antes de tomarem posse de seus direitos sacerdotais e exercerem plenamente o seu mister” (COSTA; FERREIRA; OLIVEIRA, 2018, p. 23).

---

<sup>10</sup> Adotamos o termo “Estágio Profissional” baseando-nos na resolução n.º 96, Consup/IFAM 2015. Trata-se de uma especificidade de determinados Institutos Federais que direcionam essa terminologia em referência aos Cursos Técnicos da Educação Profissional e Tecnológica.

Notamos que a conotação direcionada à palavra sempre se refere a um período de preparação do indivíduo. Essa visão acaba caracterizando o estágio como uma etapa passiva, na qual a demarcação temporal de transição se sobressai às ações que se realizam na referida etapa. Contudo, o termo também remete a lugar, o que nesse caso o aproxima da noção de espaço sobre o qual queremos suscitar o caráter pedagógico, conforme abordaremos noutro momento.

Para fins legislativos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira – LDB (BRASIL, 1996) apresenta o art. 82 como registro da autonomia dada às instituições de ensino para o estabelecimento das normas do Estágio Supervisionado, tanto do ensino médio, quanto do ensino superior. O artigo orienta, todavia, para a observância da lei federal n.º 11.778/2008, que determina essa matéria. Tal lei regulamenta as normas para o estágio de discentes em esferas específicas, incluindo a dos cursos técnicos de nível médio. Em seu texto, constam deliberações sobre a definição de estágio supervisionado, disposições referentes às instituições de ensino, órgãos contratantes, bem como orientações gerais para os estudantes.

Quanto à definição e objetivos expressos na lei n.º 11.778, destacamos duas passagens com o intuito de nortear a perspectiva que será analisada:

Art. 1.º - Estágio é *ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho*, que visa à *preparação para o trabalho produtivo de educandos* que estejam frequentando (sic) o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos [...] (BRASIL, 2008, grifo nosso).

A *priori*, nesse trecho, observamos o destaque dado para o trabalho produtivo desenvolvido no ambiente proposto para esse fim. Tal ênfase direciona o estágio a uma atividade que visa a uma perspectiva prática, apesar de o discurso caracterizá-lo como ato educativo, o que sugere uma ação muito mais ampla, conforme veremos.

No parágrafo segundo desse mesmo artigo, são descritas e ampliadas outras finalidades para o Estágio Supervisionado: “O estágio visa ao aprendizado de *competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular*, objetivando o desenvolvimento do educando *para a vida cidadã e para o trabalho*” (BRASIL, 2008, grifo nosso). Nessa passagem, notamos um viés que se divide entre a preparação para a atividade profissional, atentando para a contextualização curricular, mas também para a vida cidadã. Nesse sentido, vemos que o documento considera outros aspectos relevantes para o desenvolvimento do estudante durante o estágio, não se restringindo a uma única função.

Considerando que o texto do art. 1.º define o estágio como “ato educativo escolar”, é importante salientar as particularidades da referida expressão, pois *ato educativo* implica diretamente uma ação realizada com o fim de educar, o que remete, neste caso, ao artigo 2.º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). A lei deixa claro que a educação: “[...] tem por finalidade *o pleno desenvolvimento do educando*, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, p. 8, grifo nosso). Trata-se, portanto, de uma ação que visa à integralidade e ao preparo do educando para a vida em sociedade. Essa visão se aproxima de um aspecto importante da formação politécnica: a ampliação dos conhecimentos do estudante no seu sentido pleno.

Apoiando-nos agora na resolução CNE/CEB n.º 6/2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Brasil, identificamos a responsabilidade dada às instituições escolares, no que se refere ao estágio supervisionado. De acordo com o § 1.º do art. 20, a organização curricular dos cursos deve explicitar: “estágio profissional supervisionado, em termos de prática profissional em situação real de trabalho, assumido como ato educativo da instituição educacional, quando previsto” (CNE/CEB, 2012).

O texto delibera que as instituições devem assumir o estágio como ato educativo, com base nos preceitos de prática profissional realizada em ambiente propício para tal. Essa diretiva abre espaço de autonomia para as instituições e, nesse contexto, há documentos específicos que devem ser estruturados em coerência com os termos das leis maiores, levando em conta também as deliberações que se quer assumir dentro das instituições.

Considerando as definições vistas até aqui, especialmente as que definem o estágio como prática profissional em situação real de trabalho, trazemos ao centro da discussão a sistematização de Pistrak (2011). Tendo em vista a escola do trabalho, o autor levanta questão semelhante a esta: como formar homens para o exercício de uma profissão? Em seguida, Pistrak (2011, p. 74) afirma que:

Uma capacidade deste tipo pode ser adquirida apenas na prática do trabalho verdadeiro, na ambiência da vida real (isto é, na fábrica, na oficina, na loja, no escritório etc.) e não numa “escola-laboratório” que nunca teria condições de substituir a realidade palpitante da vida. Desse princípio, não se deveria concluir que a “escola laboratório” não serve para nada; ela é útil, mas seu quadro deve ser delimitado cuidadosamente.

O pensamento exposto pelo autor apresenta relação direta com o que vimos na resolução CNE/CEB n.º 6/2012. Indica, portanto, que o aprendizado de uma profissão deve

necessariamente passar pela experiência real e não apenas laboratorial. Nesse caso, quando falamos no aprendizado de uma profissão em ambiência da vida real, estamos considerando que o estudante pode, nessa determinada situação, observar o contexto do mundo trabalho, as relações sociais, as relações culturais; deve aplicar seus conhecimentos técnico-científicos e teórico-científicos e, assim, aprender a executar suas habilidades intelectuais e práticas.

No contexto atual da Educação Profissional e Tecnológica, os Institutos Federais assumem papel relevante no que concerne ao desenvolvimento do ensino médio e de cursos técnicos que realizam o estágio supervisionado como atividade educativa. Por essa razão, destacamos o Ensino Médio Integrado e o Subsequente dos IFs como formas de ofertas que propõem a articulação dos conhecimentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais voltados ao mundo do trabalho e à vida cidadã.

Em 2018, o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) aprovou as *Diretrizes Indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica*<sup>11</sup>. Nesse documento, consta a seguinte proposição relacionada aos cursos técnicos de nível médio integrado:

[...] os cursos técnicos integrados se fundamentam na ideia de ensino médio integrado no sentido da formação humana integral, politécnica e multidimensional. Portanto, não se está falando somente de uma integração da matriz curricular entre os componentes da formação básica e da formação técnica. Essa integração é fundamental na medida em que cada componente e cada conteúdo curricular deve ser planejado num todo e não como uma matriz de disciplinas fragmentadas (CONIF, 2018, p. 4).

A finalidade presente no referido trecho mostra a preocupação com o alinhamento e com a integração entre os conhecimentos da formação geral e os da formação técnica. Vemos ainda a importância dada à unidade entre os componentes curriculares e os conteúdos, numa perspectiva interdisciplinar, concepção também assegurada pela resolução CNE/CEB n.º 2, de 30 de janeiro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Essa, por sua vez, destaca na organização curricular dos sistemas de ensino e suas unidades a “integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, técnico-profissionais realizada na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização” (BRASIL, 2013, p. 195).

---

<sup>11</sup>O documento foi aprovado pelo Pleno do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif), em setembro de 2018, e, desde então, é um instrumento orientador para a Rede Federal de Educação, Profissional, Científica e Tecnológica.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCNEPTNM, 2012), conforme a mesma resolução, deixa explícita a perspectiva politécnica a ser seguida nesse nível de ensino. Para tanto, elaboramos o quadro 1 com o intuito de evidenciar essas concepções de maneira sistematizada, demonstrando as perspectivas de formação do Ensino Médio, conforme o art. 5.º da resolução CNE/CEB n.º 2/2012.

Quadro 1 – Perspectiva de formação da EPTNM

Item	Excertos extraídos da resolução
I	<b>Formação integral</b> do estudante;
II	<b>Trabalho e pesquisa como princípios educativos e pedagógicos</b> , respectivamente;
V	<b>Indissociabilidade entre educação e prática social</b> , considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem;
§ 1.º	O <b>trabalho é conceituado na sua perspectiva ontológica</b> de transformação da natureza, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência;
§ 2.º	A <b>ciência é conceituada como o conjunto de conhecimentos sistematizados</b> , produzidos socialmente ao longo da história, na busca da compreensão e transformação da natureza e da sociedade;
§ 3.º	A <b>tecnologia é conceituada como a transformação da ciência em força produtiva ou mediação do conhecimento científico</b> e a produção, marcada, desde sua origem, pelas relações sociais que a levaram a ser produzida;
§ 4.º	A <b>cultura é conceituada como o processo de produção de expressões materiais, símbolos, representações e significados que correspondem a valores éticos, políticos e estéticos</b> que orientam as normas de conduta de uma sociedade.

Fonte: elaboração própria (2021), conforme art. 5.º da resolução CNE/CEB n.º 2/2012.

O artigo 5.º é taxativo no que confere a uma formação ampla, integral. Nele estão claros os aspectos da formação politécnica discutidos aqui: o trabalho como princípio educativo e a articulação dos conhecimentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais. Desse modo, as dimensões a serem desenvolvidas pelo educando não se restringem a uma aprendizagem unilateral, tão pouco representam uma separação entre elas. O texto elenca o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura como bases da EPTNM, propiciando a construção de um currículo integrado que pode estruturar o ensino nas instituições que ofertam essa modalidade.

Retomando os pensamentos de Pistrak (2011) sobre a Escola do Trabalho, observamos ainda outros fundamentos que se aproximam da visão exposta na resolução acima. O pedagogo russo discute alguns objetivos que a escola precisaria alcançar, com base na formação prática e real do educando. Nesse sentido, o quadro 2 apresenta os objetivos da escola do trabalho defendidos por Pistrak (2011):

Quadro 2 – Objetivos da Escola do trabalho problematizados por Pistrak

<b>Trechos dos objetivos elencados por Pistrak</b>	
1	Dar aos alunos uma <b>formação básica social e técnica suficiente para permitir uma boa orientação prática na vida.</b>
2	Assumir, antes de tudo, um <b>caráter prático a fim de facilitar ao aluno a transição entre a escola e a realidade integral da existência</b> , a fim de <b>capacitá-lo a compreender seu meio e a se dirigir autonomamente.</b>
3	<b>Analisar e a explicar seu trabalho de forma científica, ensinando-lhe a se elevar do problema prático à concepção geral teórica</b> , a demonstrar iniciativa na busca de soluções.

Fonte: elaboração própria (2021), baseada nas afirmações de Pistrak (2011, p. 73).

A partir do quadro 2, vemos que a preparação para o trabalho e a compreensão da vida em sociedade são bases para a formação do estudante. Além disso, observamos a diretiva para que o discente saiba explicar cientificamente o seu trabalho e encontrar soluções para um problema mediante uma concepção teórica, o que nos remete ao domínio dos princípios científicos das atividades que realiza.

Dentro desse contexto, encontramos no Plano Pedagógico Institucional do IFAM (PPI) importantes princípios que regem a educação do Instituto, isto é, apresenta-se como um dos registros de maior relevância no Instituto e, por essa razão, organizamos um recorte de seções diretamente ligadas à formação politécnica, conforme vemos no quadro 3.

Quadro 3 – Síntese das dimensões e concepções educacionais previstas no PPI IFAM

<b>Dimensões formativas</b>	<b>Concepções preconizadas no PPI</b>
Desenvolvimento integral do estudante	o IFAM se alinha à organização de um currículo de Educação Profissional e Tecnológica que <b>promova cotidianamente o desenvolvimento de práticas pedagógicas que se assentem na perspectiva do desenvolvimento integral do sujeito por meio da associação e da integração da tônica do trabalho, aliada à formação intelectual, à formação física [...]</b> (p. 8-9).
Trabalho como prática formadora e formativa	É pela <b>compreensão do trabalho como formador e formativo</b> que o IFAM, na organização de seus currículos, pretende o desenvolvimento de práticas pedagógicas que <b>possibilitem aos educandos atuarem frente à diminuição da desigualdade social e com vistas a uma capacidade emancipatória.</b> (p. 7).
Educação como um processo amplo, crítico e emancipatório	<b>Concebe-se, então, a educação em um processo de ampliação e de desenvolvimento humano.</b> Essa deve encaminhar para o exercício de uma <b>identidade crítica e emancipatória, fundamentada nas ideias de liberdade e de autonomia</b> , pautando-se em uma ação política e de transformação social. (p. 9).
Educação politécnica	<b>O conceito de educação politécnica compõe o alicerce fundante</b> deste caminho e se constitui na <b>desfragmentação entre teoria e prática e na articulação entre formação intelectual e produção material.</b> (p. 9)
Promoção da inter-relação de saberes	a partir da oferta <b>múltipla de formação</b> , proporciona-se uma ambiência em que as multifacetadas do processo educativo trazem a <b>possibilidade de se estabelecerem nexos internos e promover a inter-relação de saberes</b> , concorrendo para um tratamento mais adequado à <b>natureza da ciência que é multi e interdisciplinar.</b> (p. 10)

Fonte: elaboração própria (2021), com base no PPI do IFAM (2020).

As unidades de pensamento sintetizadas à esquerda no quadro 3 – Desenvolvimento integral do estudante; Trabalho como prática formadora e formativa; Educação como um processo amplo, crítico e emancipatório; Educação politécnica como alicerce; Promoção da inter-relação de saberes – resumem a concepção de formação preconizada pelo Instituto. Essa evidencia a preocupação do IFAM com os princípios da politecnia, valorizando a indissociabilidade entre os múltiplos conhecimentos e o trabalho como princípio educativo. Também destaca a educação que visa à emancipação do educando, o que significa a valorização de um ensino crítico-reflexivo.

Em percurso semelhante à formação ampla que estamos abordando, verificamos a resolução n.º 96/2015, Consup/IFAM, a qual define as normas para o Estágio Profissional Supervisionado dos Cursos Técnicos de Nível Médio, Cursos Superiores de Tecnologia e Bacharelados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). O texto, cujo fim é deliberativo dentro do Instituto, expõe objetivos que se preocupam com a expansão de saberes diversificados do educando no campo do Estágio:

**Art. 10** - O Estágio tem como objetivos:

- I. Proporcionar a complementação do processo ensino-aprendizagem, através da realização de *atividades de treinamento, integração, aperfeiçoamento técnico, científico, cultural e de relacionamento humano*;
- II. Compatibilizar e correlacionar às atividades de estágio às da habilitação profissional do aluno;
- III. *Facilitar e adequar à inserção do estudante no mundo do trabalho*;
- IV. *Promover a adaptação social e psicológica à atividade profissional*;
- V. Orientar na escolha da especialização profissional [...];

Como é possível notar, os objetivos do Estágio Profissional do IFAM não estão alinhados a uma visão estritamente mercadológica, ou a um desenvolvimento formativo unilateral. A resolução, evidentemente, não cita a formação politécnica propriamente dita, mas expõe elementos, reflexões e fundamentos que se inserem no universo dessa formação. Por essa razão, buscaremos analisar de que modo a perspectiva de construção do relatório final de estágio está também alinhada a essas concepções.

### 2.3 O RELATÓRIO DE ESTÁGIO PROFISSIONAL COMO GÊNERO DISCURSIVO

Antes de adentrarmos em uma análise do modelo de Relatório de Estágio adotado pelo IFAM, apresentaremos os pressupostos que fundamentarão nossa análise posterior. Logo, esta seção pretende discutir a importância do Relatório de Estágio como um gênero discursivo que se constitui a partir de uma estrutura composicional, de um conteúdo

temático e de um estilo determinado. Para tanto, buscaremos apresentar a definição, as características e a função dos gêneros discursivos nas práticas sociais, a fim de demonstrar as possíveis representações sociocríticas que esses assumem. Desse modo, partiremos de uma concepção sócio-histórica e dialógica da linguagem.

Os gêneros textuais ou gêneros do discurso apresentam variadas definições, muitas delas provenientes da Escola de Genebra, da Escola norte-americana ou ainda da Escola australiana. Dessas se sobressaem alguns teóricos, tais como Bronckart, Swales e Halliday, cada um defendendo perspectivas de linguagem que por vezes convergem. Contudo, a especificidade desses estudiosos busca em fontes mais amplas a formulação de suas ideias. Nessas, encontramos visões filosóficas, antropológicas, linguísticas, entre outras.

Partindo disso, compreendemos que o estudo dos gêneros discursivos pode se articular em diversas áreas, sobretudo quando falamos em educação. Se tomarmos como pressuposto, por exemplo, o fato de que o homem natural por meio do trabalho supriu suas necessidades imediatas, mas também criou outras (como já apresentamos aqui), veremos que a linguagem foi um método desenvolvido pelo ser humano com o intuito de atender a carência de se comunicar, de explicar os fenômenos, de fazer ciência, de registrar suas ações.

Assim, os gêneros textuais (orais e escritos) são provenientes das ações humanas e refletem as esferas sociais às quais pertencem. “Não se pode, portanto, tratar o gênero de discurso independentemente de sua realidade social e de sua relação com as atividades humanas” (MARCUSCHI, 2008, p. 155). Compartilhando do mesmo pensamento, Wachowicz (2012, p. 22-23) diz que texto é “produto social; é criação da história que se entrelaça às relações organizadas dos indivíduos, é instrumento por meio do qual os indivíduos criam, mantêm ou subvertem suas estruturas sociais [...]”.

Num sentido próximo do termo utilizado no marxismo, podemos dizer que os gêneros textuais são *instrumentos* que permitem uma construção intelectual e ao mesmo tempo prática do indivíduo, independentemente do seu caráter oral ou escrito, uma vez que ambos implicam uma ação. E, para citar Wachowicz como complementação dessa ideia, vemos que: “Se gênero é instrumento de interação social, a manifestação de linguagem que o sustém manifesta as vozes da interação” (2012, p. 28). Essa constatação servirá como direcionamento para destacar o Relatório de Estágio como instrumento de voz das experiências e relações vivenciadas no espaço formativo do estágio supervisionado.

Tomando os subsídios teóricos macroanalíticos de Bakhtin (1997), observamos uma definição que dialoga com o campo da linguagem e com a função social assumida pelos

gêneros do discurso. Dessa maneira, o autor define os gêneros como tipos relativamente estáveis de enunciados elaborados em cada esfera de utilização da língua (BAKHTIN, 1997, p. 280).

Marcuschi (2008), dialogando com o pensamento bakhtiniano (1997) e bronckartiano (2003), estrutura uma definição mais detalhada e completa a respeito do assunto. Para ele:

Gênero textual refere os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração das forças históricas, sociais, institucionais e técnicas [...] os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas. (2008, p. 155).

Os gêneros são, na abordagem do autor, entidades dinâmicas e concretas que apresentam padrões em três principais aspectos: nas composições funcionais; nos objetivos enunciativos e nos estilos, que devem estar em conformidade com diversos fatores externos. Além disso, Marcuschi (2008), diferentemente de Bakhtin (1997), descreve os gêneros como formas *bastante estáveis*, retirando-lhe o pressuposto relativo. Em termos objetivos, isso significa que, ao analisarmos um determinado gênero, identificamos que a sua macrocomposição permanece quase inalterada.

Tomemos como referência os aspectos gerais que constituem um gênero discursivo a partir da tríade bakhtiniana: tema-composição-estilo. Esse triângulo, que funciona como diretriz para os estudos da linguística textual, foi ampliado por outros autores sobre os quais pretendemos nos apoiar também, a fim de alargar nossa visão e possibilitar outras reflexões. Começamos então a explanar sobre a dimensão *tema*, também chamada de *conteúdo temático*.

De início, destacamos que a tríade bakhtiniana, apesar de ser tomada como ponto de partida por diversos estudos, não foi detalhada na clássica obra do autor – *Estética da criação verbal* –, uma vez que “Bakhtin é um pensador que apenas fornece subsídios teóricos de ordem macroanalítica e categorias mais amplas” (MARCUSCHI, 2008, p. 152). Por essa razão, para explicar o que é conteúdo temático, recorreremos novamente à Wachowicz (2012), que salienta: “Inferir que o elemento **tema** refere-se a apenas ao **conteúdo temático** ou informacional do texto é no mínimo redutor [...]” (2012, p. 36, grifos da autora). Diante disso, a autora explica que:

Numa visão mais abrangente do que o nome sugere, tema é o conjunto de informações trazidas pelos interlocutores em determinadas situações com vistas à construção textual. Logo, o tema está diretamente associado às possíveis condições que definem usos específicos de gêneros. Ou seja, a escolha de um gênero vem ancorada em parâmetros como finalidade, interlocutores, situação e conteúdo (WACHOWICZ, 2012, p. 37).

Assim, o que caracteriza o elemento tema são fatores globais externos ao texto ou, como diz a autora, as condições de uso. Trata-se, portanto, de um “conjunto de informações trazidas pelos interlocutores” em situações específicas. Nesse caso, é preciso considerar: o que se comunica (conteúdo), o contexto que se comunica (situação), quem e para quem se transmite a mensagem (interlocutores) e o objetivo da mensagem (finalidade).

Essa visão global encontra base também nos estudos de Bronckart (2003), ao que ele denomina contexto de produção, observando a importância das estruturas sociais que condicionam o discurso. Grosso modo, Bronckart (2003) utiliza terminologias mais pontuais como: o lugar social, a posição social do emissor, a posição social do receptor, os objetivos do texto, ou o ponto de vista que o emissor quer passar ao receptor. Assim, condensamos os seguintes aspectos sobre a dimensão *tema*:

1. Não se trata apenas do conteúdo informacional ou referencial do discurso;
2. Considera elementos externos ao texto, os quais assumem grande influência na constituição do gênero.

Partindo do princípio de que é preciso atentar para o gênero como um produto historicamente situado, passemos agora a analisar as características da estrutura composicional, a fim de observar uma questão mais interna, por assim dizer.

Todo texto (oral ou escrito) apresenta uma forma que o caracteriza e lhe dá um nome, ou o classifica em uma categoria; em outras palavras, que o faz ser a materialização de um gênero. Ao longo da história, o homem foi criando e recriando formas de se comunicar e, de certo modo, fez isso de maneira natural. Essa evolução comunicativa fez surgir diversas estruturas que passaram a demonstrar padrões “relativamente estáveis de enunciados” e, aparentemente, se tornaram cada vez mais estáveis.

Desse modo, os variados gêneros textuais apresentam sequências que lhe dão uma identidade. Por essa razão é que conseguimos diferenciar determinados textos de forma imediata, ou pelo menos quase que de imediato. Uma notícia de jornal e uma receita culinária apresentam estruturas distintas; uma palestra é diferente de uma anedota, assim como um Relatório de Estágio se distingue de um manual de instruções.

Obviamente, alguns gêneros podem apresentar semelhanças que a estrutura global não dá conta de diferenciá-los num primeiro momento. Para tanto, é necessário recorrer a estruturas mais internas ao texto e encontrar os pormenores que o identificam. Com base nessas descrições, trazemos a concepção de Costa Val (2003), para a qual os gêneros estabelecem padrões de estrutura composicional, isto é, modos típicos de organização do texto, partes que o compõem e como elas se distribuem.

É claro que, ao destacarmos a estrutura composicional como parte essencial do gênero, não devemos desconsiderar a importância das demais dimensões. O que propomos é a compreensão de que essa se mostra como o corpo do gênero, e por isso mesmo necessita dos outros elementos para “ganhar vida”. Desse modo, ele é visto como um conjunto e, portanto, damos importância a todas as dimensões que o constituem, mesmo sabendo que, em determinados tipos, algumas dimensões naturalmente se sobressaem.

No que diz respeito ao último vértice da tríade – o estilo –, Wachowicz (2012, p. 126) elucida que “não há sinal de consenso nem tampouco tradição de pesquisa que possam esclarecer as dúvidas de quem se debruça no assunto”. Portanto, tentaremos delimitar aqui uma linha de raciocínio coerente com o gênero que queremos abordar em nosso estudo, sem buscar concepções que destoem do plano principal.

Para isso, a concepção de estilo que vamos propor não é aquela ligada à individualização da escrita, isto é, a escolha entre os diversos meios de expressão que oferece rico repertório de possibilidades, ou que permite extrair do sistema idiomático as formas de enunciado que melhor exprimem o gosto e o pensamento (CUNHA; CINTRA, 2001, p. 1). Noutros termos, não queremos pensar em estilo apenas do ponto de vista das escolhas feitas pelo autor no texto, ou a identidade marcante do modo como escreve.

Considerando os gêneros discursivos como formas textuais situadas social e historicamente, dialogamos novamente com Wachowicz (2012, p. 129), para a qual: “na concepção marxista de estilo, o indivíduo escolhe formas linguísticas subordinado a um contexto discursivo específico – construído histórica e socialmente”. A par disso, o que interessa em nosso estudo é, grosso modo, o estilo vinculado ao gênero em si:

[...] o estilo linguístico ou funcional nada mais é senão o estilo de um gênero peculiar a uma dada esfera da atividade e da comunicação humana. Cada esfera conhece seus gêneros, apropriados à sua especificidade, aos quais correspondem determinados estilos. Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um gênero, um dado tipo de enunciado [...] o estilo entra como elemento na unidade de gênero de um enunciado (BAKHTIN, 1997, p. 284).

A dimensão do estilo vincula-se, então, às condições de produção de uma determinada esfera da comunicação, devendo o texto estar adequado a ela. A formalidade ou a informalidade do texto, os recursos de linguagem utilizados (ironia, humor, crítica), os objetivos discursivos (objetividade, clareza etc.), a parcialidade ou a imparcialidade da mensagem, podem ser analisados nos diversos gêneros da atividade humana. Contudo, cada

gênero apresenta suas especificidades, sua relativa ou consistente estabilidade temática, composicional e estilística.

Em vista disso, para tratar das dimensões “composição, estilo e tema” dentro da estrutura de relatório final de estágio profissional supervisionado do Ifam, é necessário analisar tanto o modelo adotado pelo instituto, quanto o Roteiro de Produção disponibilizado para os estudantes. Esse diálogo se justifica dado o movimento que os cursos técnicos de nível médio realizam, e é a partir da leitura de ambos que conseguimos analisar as características de cada dimensão do gênero.

Deixamos claro que, nesta pesquisa, os objetivos que elaboramos não perpassam a análise de relatórios já produzidos, uma vez que nossa intenção não é verificar como esses documentos foram construídos, mas focar em como eles podem textualizar aspectos da formação politécnica mediante uma proposta de produto educacional capaz de adensar conceitos e evidenciar uma estrutura de relatório voltada à formação integral do estudante, considerando nesse processo a efetiva participação dos professores orientadores de estágio. Dito isso, passaremos a analisar inicialmente a dimensão “composição”, também chamada de “estrutura composicional” (BAKHTIN, 1997, p. 302).

### **2.3.1 Estrutura composicional**

O Relatório de Estágio, assim como muitos gêneros da esfera acadêmico-escolar, apresenta uma estrutura básica de composição. Essa consiste em delimitar o gênero e promover uma sequência lógica para o *tema*, que será explanado no decorrer das seções que o compõem.

No que se refere ao modelo do IFAM (*Campus* Manaus Centro), a macroestrutura adotada é disposta da seguinte forma: Introdução, Desenvolvimento e Conclusão. Essas seções principais podem ser divididas em subseções, especialmente no que diz respeito ao Desenvolvimento.

Além dessas, o modelo adotado pelo instituto exige (ou sugere) outras partes que complementam a identidade estrutural do relatório e o caracterizam como gênero da esfera acadêmica. Essas partes são: capa, contracapa, sumário, dados de identificação, obras consultadas, sugestões e anexos.

As imagens da figura 1 foram retiradas do modelo de relatório do Ifam, com o intuito de tornar clara a composição sobre a qual nos referimos:

Figura 1 – Modelo de relatório: capa e contracapa

<p>INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS</p> <p>DIRETORIA DE RELAÇÕES EMPRESARIAIS E COMUNITARIAS</p> <p>COORDENAÇÃO DE INTEGRAÇÃO ESCOLA-EMPRESA</p> <p>Nome do Aluno</p> <p>RELATORIO FINAL DE ESTÁGIO</p> <p>Manaus</p> <p>Ano corrente</p>	<p>Nome do Aluno</p> <p>RELATORIO FINAL DE ESTÁGIO</p> <p>Relatório Final de Estágio Para obtenção do Diploma de Técnico de Nível Médio em ..... Instituição de Ensino Campus Manaus Centro Matricula na CIEE: 237/13</p> <p>Manaus</p> <p>Ano corrente</p>
--	---

Fonte: IFAM, *Campus Manaus Centro* (2019).

A capa e a contracapa são elementos obrigatórios na elaboração do relatório final. Elas são organizadas seguindo diretrizes da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) e apresentam os elementos: a) Nome da Instituição de Ensino, descrição dos setores responsáveis pelo estágio, nome do aluno, título do trabalho e identificação do local e ano da produção do trabalho (todos esses presentes na Capa); b) Nome do aluno, título do trabalho, finalidade do trabalho e endereço da instituição, local e ano da produção do trabalho (todos esses na contracapa).

A figura 2 destaca primeiramente o Sumário. Esse, como lhe é característico, elenca todas as seções presentes no trabalho. “É a visão geral do Relatório e facilita a localização dos assuntos, devendo conter o indicativo numérico de cada seção, o título da seção e a paginação” (ROTEIRO DE ELABORAÇÃO DO RELATÓRIO IFAM, 2018). Já nos “Dados de identificação”, a seção é autoexplicativa e apenas solicita informações a respeito do estagiário e da empresa onde as atividades foram realizadas, bem como o período em que o estágio se concretizou. Tanto o Sumário quanto os Dados de identificação são elementos obrigatórios do relatório.

Figura 2 – Modelo de relatório: Sumário e Dados de identificação

SUMÁRIO	DADOS DE IDENTIFICAÇÃO
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO ..... 4	DADOS DO ESTAGIARIO
INTRODUÇÃO ..... 5	Nome:
DESENVOLVIMENTO ..... 6	Endereço:
CONCLUSÃO ..... 11	Telefone:
OBRAS CONSULTADAS ..... 12	E-mail:
SUGESTÕES ..... 13	Curso:
ANEXOS ..... 14	Ano de Conclusão:
	DADOS DA EMPRESA
	Nome:
	Endereço:
	Telefone/Fax:
	E-mail:
	Setor:
	Função: Estagiário
	Período de Estágio: 13/05/2013 a 16/08/2013

Fonte: IFAM, *Campus Manaus Centro* (2019).

As seções “Obras consultadas” e “Anexos” são também complementares ao relatório, devendo a primeira organizar as referências relativas às obras que serviram de base para a explanação de algum apontamento, e a segunda permite fixar registros relevantes ao estágio realizado.

As principais seções – introdução, desenvolvimento e conclusão –, por apresentarem maior relevância, precisam ser vistas separadamente e articuladas com a dimensão temática do gênero. Por essa razão, conduziremos a próxima subseção relacionando esses aspectos e evidenciando o Roteiro de produção do relatório disponibilizado para os discentes do *Campus Manaus Centro*.

### 2.3.2 Tema: Introdução, desenvolvimento e conclusão

O Relatório de Estágio Profissional Supervisionado caracteriza-se pelo texto com tipologia predominantemente narrativo-expositiva, isso significa que seu conteúdo temático traz em grande parte o relato e a descrição de aspectos específicos. Como já vimos em seções anteriores, o estágio é uma das formas de inserir o estudante no mundo do trabalho, visando à articulação entre os pressupostos teóricos e a prática profissional, por essa razão constatamos que o Relatório de Estágio deve narrar e descrever aspectos coerentes com essa articulação.

No Roteiro para elaboração do relatório Final do IFAM, as orientações para a escrita da seção “Introdução” estão postas conforme ilustrado na figura 3:

Figura 3 – Roteiro para elaboração do relatório final: ampliação da seção Introdução

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ DIRETORIA DE EXTENSÃO, RELAÇÕES EMPRESARIAIS E COMUNITARIAS - DIREC COORDENAÇÃO DE INTEGRAÇÃO ESCOLA-EMPRESA	
<b>ROTEIRO PARA ELABORAÇÃO DO RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO</b>	
<p>3em</p> <p><b>a) CAPA</b> (obrigatório): Proteção externa do trabalho.</p> <p>INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ <b>DIRETORIA DE EXTENSÃO, RELAÇÕES EMPRESARIAIS E COMUNITARIAS</b> COORDENAÇÃO DE INTEGRAÇÃO ESCOLA-EMPRESA</p> <p>Nome do aluno</p> <p>-3em-</p> <p style="text-align: center;"><b>RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO</b></p> <p>Matrícula</p> <p>Ano corrente</p> <p>2em</p>	<p><b>a) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b> (obrigatório): Apresentação de dados sua comunidade. <b>DO ESTAGIÁRIO:</b> Nome completo do (a) estagiário (a); Endereço; Data de nascimento; e-mail, curso e ano de conclusão.</p> <p><b>DA EMPRESA:</b> Nome e endereço da empresa, número de telefone e e-mail.</p> <p>Função que ocupa e período de estágio (início, término e forma de duração).</p> <p><b>e) INTRODUÇÃO</b> (obrigatório): informações sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Como o aluno foi encaminhado à empresa: se pela Unidade de Ensino, por amigos, pela leitura de anúncios, provas de seleções, agências etc.;</li> <li>➤ Como o aluno foi recebido na empresa: se fez testes, entrevistas. Listar os documentos exigidos, etc.;</li> <li>➤ Citar as características da empresa: sua área de atuação, o que produz, seu sistema de trabalho e seus aspectos físicos (locação, prédios, oficinas, etc.);</li> <li>➤ Explicitar o objetivo do Relatório e descrever em linhas gerais as atividades que irá relatar no Desenvolvimento.</li> </ul> <p><b>f) DESENVOLVIMENTO</b> (obrigatório): É necessário que o aluno escreva a parte DESENVOLVIMENTO no início desta parte do relatório. É o relato de todas as atividades desenvolvidas pelo (a) estagiário (a) na empresa: o que fez, como fez, local, o que utilizou, tempo gasto e demais características do trabalho.</p> <p>Dever ser especificados os temas técnicos e as aulas.</p> <p>Não deve ser copia de textos como Livros, apostilas, manuais técnicos, notas de serviços, descrição de processos, instruções de testes/exames, manuais de montagem. O aluno pode incluir o relatório, sendo que as figuras devem estar na parte "ANEXOS".</p> <p><b>Seu conteúdo deverá ter, no mínimo, CINCO PÁGINAS COMPLETAS.</b></p> <p><b>g) CONCLUSÃO</b> (obrigatório): É a parte final do trabalho e deve conter o fechamento geral do aluno. Deve relatar o que achou do curso, da empresa, do estágio e como foi o relacionamento com o superior imediato, com as demais chefias e com os outros funcionários. Enfim, apresente-se criticamente acerca da experiência vivenciada na empresa.</p> <p>Opine sobre sua participação como estagiário e seu aproveitamento, sua capacidade profissional e como se sente frente ao mercado de trabalho.</p> <p><b>h) OBRAS CONSULTADAS</b> (opcional): Enlistem todas as obras utilizadas para a realização do trabalho e que não foram, necessariamente, mencionadas no mesmo. Livros, apostilas, manuais técnicos, sites etc. (NBR 6023). Observando a seguinte Ordem:</p> <p><b>PADRÃO: SOBRENOME DO AUTOR, Premones, Títulos, Edição, Local, Editora, ano</b></p> <p>EX: MARTINS, Gilberto de Andrade. Guia para Elaboração de Monografias e Trabalhos de Conclusão de curso, 7ª edição. São Paulo: Atlas, 1994.</p> <p><b>i) SUGESTÕES</b> (opcional): Proponha sugestões para análise e melhoria da qualidade do estágio e do curso profissionalizante (opcional).</p> <p><b>j) ANEXOS</b> (opcional): Caso existam artigos, tabelas, fotos, <b>mapas/comunicações</b>, desenhos etc., devem ser enumerados conforme citados no texto. Servem para fundamentação, comprovação e ilustração.</p>
<p><b>b) FOLHA DE ROSTO</b> (obrigatório): vale modelo abaixo.</p> <p>Nome do aluno</p> <p style="text-align: center;"><b>RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO</b></p> <p>Relatório Final de Estágio Para obtenção do Diploma de Tecnico de Nivel Médio em... Instituição de Ensino Campus Manaus Centro Manaus na CITEF</p> <p>Orientador(a) (se houver)</p> <p>Matrícula</p> <p>Ano corrente</p>	<p><b>e) SUMÁRIO</b> (obrigatório): É a visão geral do Relatório e facilita a localização dos assuntos, devendo conter o indicativo numérico de cada seção, o título da seção e a numeração, segundo o seguinte modelo:</p>

Fonte: adaptação própria (2021).

Conforme o documento, a Introdução do relatório deve ser uma seção preparatória para o que será relatado no desenvolvimento. Além disso, o Roteiro caminha ainda para descrições do percurso que levou o estudante à empresa e do seu ingresso nesse ambiente. No entanto, ao pensarmos na dimensão *tema*, é possível observar que a maneira como a introdução do relatório está posta no Roteiro preestabelece uma organização que pode acarretar a elaboração de um desenvolvimento meramente informacional, conforme já debatido noutro momento: “Inferir que o elemento **tema** refere-se apenas ao conteúdo temático ou informacional do texto é no mínimo redutor [...]” (WACHOWICZ, 2012, p. 36, grifo da autora). Desse modo, destacamos a necessidade de a Introdução abrir margem também para que o estagiário discuta, nas seções posteriores, as atividades que foram vivenciadas no ambiente de trabalho, sustentando sua percepção técnica, mas também reflexiva.

No tocante à seção de desenvolvimento, a imagem da figura 4 demonstra as orientações do Roteiro para a referida seção. Nessa, identificamos, de início, uma orientação rasa, que pouco contribui para a escrita da principal etapa do relatório final.

Figura 4 – Roteiro para elaboração do relatório final: ampliação da seção Desenvolvimento

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS DIRETORIA DE EXTENSÃO, RELAÇÕES EMPRESARIAIS E COMUNITÁRIAS - DIREC COORDENAÇÃO DE INTEGRAÇÃO ESCOLA-EMPRESA	
<b>ROTEIRO PARA ELABORAÇÃO DO RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO</b>	
<p><b>3em</b></p> <p><b>a) CAPA</b> (obrigatório): Proteção externa do trabalho.</p> <p>INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS DIRETORIA DE EXTENSÃO, RELAÇÕES EMPRESARIAIS E COMUNITÁRIAS COORDENAÇÃO DE INTEGRAÇÃO ESCOLA-EMPRESA</p> <p>Nome do aluno</p> <p style="text-align: center;"><b>RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO</b></p> <p>Materiais</p> <p>Ano corrente</p> <p><b>2em</b></p>	<p><b>4) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b> (obrigatório): Apresentação de dados tais como:</p> <p><b>DADOS DO ESTAGIÁRIO:</b> Nome completo do (a) estagiário (a); Endereço, telefone, e-mail, curso e ano de conclusão.</p> <p><b>DADOS DA EMPRESA:</b> Nome e endereço da empresa, número do telefone e do fax, e-mail.</p> <p>Do qual em que estagiário:</p> <p>Função que ocupa e período de estágio (início, término e horas de duração).</p> <p><b>5) INTRODUÇÃO</b> (obrigatório): Introdução ao trabalho realizado na Unidade de Ensino, por meio, pela leitura de materiais, artigos científicos, vídeos, notícias etc.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Caso o aluno não tenha experiência prévia na empresa, se fez testes, entrevistas. Listar os documentos produzidos.</li> <li>➤ Citar as características da empresa sua área de atuação, o que produz, seu sistema de trabalho etc.</li> <li>➤ Explicite o objetivo do estágio e descreva em linhas gerais as atividades que se realizaram no estágio.</li> </ul> <p><b>6) DESENVOLVIMENTO</b> (obrigatório): É necessário que o aluno escreva a palavra <b>DESENVOLVIMENTO</b> no início desta parte do relatório. É o relato de todas as atividades desenvolvidas pelo (a) estagiário (a) na empresa: o que fez, como fez, local, o que utilizou, tempo gasto e demais características do trabalho.</p> <p>Devem ser especificados os termos técnicos e as siglas.</p> <p>Não deve ser citada de textos como: Livros, apostilas, manuais técnicos, sistema de serviços, descrição de processos, instruções de testes/ajustes, instruções de montagens. O aluno pode ilustrar o relatório, sendo que as figuras devem estar na parte "anexo".</p> <p><b>Sua contéudo deverá ter, no mínimo, CINCO PÁGINAS COMPLETAS.</b></p> <p><b>7) CONCLUSÃO</b> (obrigatório): É a parte final do trabalho e deve conter o fechamento geral do aluno. Deve citar o que aprendeu do curso, do estágio, do estágio e como foi o relacionamento com o superior imediato, com as demais equipes e com os outros funcionários. Enfatizar, possivelmente, aspectos da experiência vivenciada na empresa.</p> <p>Criticar sobre sua participação como estagiário e seu aprendizado, sua capacidade profissional e como se sente frente ao mercado de trabalho.</p> <p><b>8) OBRAS CONSULTADAS</b> (opcional): Enumerar todos os livros utilizados para a realização do trabalho e que não foram, necessariamente, mencionados no material. Livros, apostilas, manuais técnicos, sites etc. (NBR 6023). Obs: citar o nome do autor, o título, o local, o ano.</p> <p><b>9) PADRÃO SOBRENOME DO AUTOR, PRECISAR, TÍTULO, EDIÇÃO, LOCAL, EDIÇÃO, ANO</b></p> <p>EX: MARTINS, Gilberto de Andrade. Guia para Elaboração de Monografias e Trabalhos de Conclusão de Curso, 7ª edição. São Paulo: Atlas, 1994.</p> <p><b>10) SUGESTÕES</b> (opcional): Propor sugestões para análise e melhoria da qualidade do estágio e do ensino profissionalizante (opartes).</p> <p><b>11) ANEXOS</b> (opcional): Caso existam artigos, tabelas, fotos, desenhos, etc., deverão ser mencionados conforme citados no texto. Servem para fundamentação, comprovação e ilustração.</p>
<p><b>b) FOLHA DE ROSTO</b> (obrigatório): Vêde modelo abaixo.</p> <p>Nome do aluno</p> <p style="text-align: center;"><b>RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO</b></p> <p>Relatório Final de Estágio Para obtenção do Diploma de Técnico de Nível Médio em... Instituição de Ensino Campus Manaus Centro Manaus na CITE.</p> <p>Orientador(a): (se houver)</p> <p>Materiais</p> <p>Ano corrente</p>	<p><b>c) SEMELHO</b> (obrigatório): É a versão final do Relatório e facilita a localização dos anexos, devendo conter o indicativo numérico de cada seção, o título da seção e a numeração, reservado por uma linha.</p>

**f) DESENVOLVIMENTO** (obrigatório): É necessário que o aluno escreva palavra **DESENVOLVIMENTO** no início desta parte do relatório. É o relato todas as atividades desenvolvidas pelo (a) estagiário (a) na empresa: o que como fez, local, o que utilizou, tempo gasto e demais características do trabalho.

Devem ser especificados os termos técnicos e as siglas;

Não deve ser cópia de textos como: Livros, apostilas, manuais técnicos, rotinas de serviços, descrição de processos, instruções de testes/ajustes, instruções de montagens. O aluno pode ilustrar o relatório, sendo que as figuras devem estar na parte "anexo".

**Sua contéudo deverá ter, no mínimo, CINCO PÁGINAS COMPLETAS!**

Fonte: adaptação própria (2021).

As recomendações do Roteiro de elaboração são pontuais no trato do Estágio como representação da experiência de trabalho obtida. A construção do desenvolvimento é direcionada para a exposição de elementos próprios da tipologia narrativa – o quê, quando, onde, como. No entanto, nos chama atenção a ausência do elemento “por que”, na referida orientação, isto é, não há uma instrução que suscite reflexão da prática exercida.

Se a formação politécnica é uma das bases da educação adotada pelo IFAM, conforme vimos no Plano Pedagógico Institucional (PPI, 2019), e dessa maneira compreende-se o trabalho como princípio educativo, então observamos aqui uma lacuna. Nesse caso, o Relatório de Estágio parece materializá-la, ao passo que o estudante não encontra estímulo para retratar outros conhecimentos também importantes na sua formação para o mundo do trabalho e para a vida em sociedade.

Noutra seção do modelo de relatório, contudo, vemos um esboço do que poderia significar a abertura para o olhar crítico do estagiário. A *Conclusão* é instruída no Roteiro como uma seção de “fechamento”, na qual o estudante pode “posicionar-se criticamente acerca da experiência vivenciada na empresa”. Esse aspecto positivo, no entanto, é acompanhado de sugestões que demonstram o trabalho como um “mercado”, ou sobre o como o estagiário pretende se ajustar nesse cenário mercadológico, sugerindo ainda uma opinião do estagiário sobre a sua “capacidade profissional”. Esses apontamentos são explicitados na figura 5:

Figura 5 – Roteiro para elaboração do relatório final: ampliação da seção Conclusão

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS  
DIRETORIA DE EXTENSÃO, RELAÇÕES EMPRESARIAIS E COMUNITARIAS - DIREC  
COORDENAÇÃO DE INTEGRAÇÃO ESCOLA-EMPRESA

**ROTEIRO PARA ELABORAÇÃO DO RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO**

<p>3em</p> <p><b>a) CAPA</b> (obrigatório): Proteção externa do trabalho.</p> <p>INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS <b>RELATÓRIO DE ESTÁGIO</b> COORDENAÇÃO DE INTEGRAÇÃO ESCOLA-EMPRESA</p> <p>Nome do aluno</p> <p>3em</p> <p><b>RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO</b></p> <p>Materiais</p> <p>Ano corrente</p> <p>3em</p>	<p><b>d) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b> (obrigatório): Apresentação de dados tais como: <b>DADOS DO ESTAGIÁRIO</b>: Nome completo do (s) estagiário (s), Endereço, telefone, e-mail, curso e ano de matrícula.</p> <p><b>DADOS DA EMPRESA</b>: Nome e endereço da empresa, número do telefone e do fax, e-mail.</p> <p>Do setor em que atuação: Função exercida e período de estágio (início, término e horas de duração).</p> <p><b>e) INTRODUÇÃO</b> (obrigatório): informações sobre:  <ul style="list-style-type: none"> <li>o aluno ou aluno foi encaminhado à empresa: se pela Unidade de Ensino, por solicitação do(a) estagiário(a), por meio de solicitação, currículo, etc.);</li> <li>o aluno ou aluno foi recrutado na empresa: se fez testes, entrevistas. Listar os pontos contratados;</li> <li>as características da empresa sua área de atuação, o que produz, seu ramo de atividade e sua estrutura organizacional (departamentos, setores, cargos, etc.);</li> <li>Explique o objetivo do Relatório e descreva em linhas gerais as atividades que se realizou no desenvolvimento.</li> </ul> </p> <p><b>f) DESENVOLVIMENTO</b> (obrigatório): É necessário que o aluno reserve a palavra <b>DESENVOLVIMENTO</b> no início desta parte do relatório. É o relato de todas as atividades desenvolvidas pelo(a) estagiário(a) no empresa o que foi, como fez, local, o que utilizou, tempo gasto e demais características do trabalho.</p> <p>Devem ser especificadas os termos técnicos e os siglas.</p> <p>Não deve ser citada de forma comum: Livros, apostilas, manuais técnicos, notas de serviços, descrição de processos, manuais de instruções, métodos de medições. O aluno pode fazer o relatório, desde que as fontes sejam citadas na parte "referências".</p> <p><b>g) CONCLUSÃO</b> (obrigatório): É a parte final do trabalho e deve conter o fechamento geral das ideias. Deve relatar o que achou do curso, da empresa, do estágio e como foi o relacionamento com o superior imediato, com as demais chefias e com os outros funcionários. Enfim, posicionar-se criticamente acerca da experiência vivenciada na empresa.</p> <p>Opinar sobre sua participação como estagiário e seu aproveitamento, sua capacidade profissional e como se sente frente ao mercado de trabalho.</p> <p><b>h) OBRAS CONSULTADAS</b> (opcional): Enumerar todas as obras utilizadas para a realização do trabalho e que não foram, necessariamente, mencionadas no mesmo. Livros, apostilas, manuais técnicos, sites etc. (ABNT - 6023). Observe-se a seguinte ordem:</p> <p><b>PALESTRAS SOBRE O TEMA DO AUTOR</b>: Preleções, Trabalhos, Edição, Local, Edição, ano</p> <p><b>EX. MARTINS</b>, Gilberto de Andrade. Guia para Elaboração de Monografias e Trabalhos de Conclusão de curso, 2ª edição. São Paulo: Atlas, 1994.</p> <p><b>i) SUGESTÕES</b> (opcional): Prover sugestões para análise e melhoria da qualidade do ensino e do ensino profissionalizante superior.</p> <p><b>j) ANEXOS</b> (opcional): Caso existam perfis, tabelas, fotos, <b>documentos</b>, discursos etc., devem ser enumerados conforme citados no texto. Servem para fundamentação, complementação e ilustração.</p>
--	--

Fonte: adaptação própria (2021).

Associando a seção *Conclusão* com as outras duas que constituem a estrutura composicional básica do gênero Relatório de Estágio dos cursos técnicos de nível médio, constatamos um modelo limitado no que se refere ao desenvolvimento geral do estudante. Por essa razão, um dos aspectos que buscaremos fomentar em nosso produto educacional é a possibilidade de potencializar a capacidade articuladora do Relatório de Estágio, considerando nessa proposição o papel fundamental do professor orientador que, conforme vimos na seção 2.2, possui a função de acompanhar o processo construtivo do gênero textual em questão.

### 2.3.3 O estilo como dimensão do Relatório de Estágio

A dimensão do estilo, no que tange ao Relatório de Estágio Profissional, será tratada aqui de maneira global, de acordo com o que expressamos na seção 2.3.1. Desse modo, destacamos as seguintes características dessa dimensão: a) a tipologia; b) a objetividade; c) a clareza; d) a formalidade; e) discursividade e f) a função.

Os aspectos *a*, *b*, *c* e *d* se relacionam de maneira mais direta com a escrita do texto em si. Desse modo, temos a tipologia narrativo-descritiva que visa ao relato de aspectos específicos do ambiente de estágio, tais como: o espaço, as atividades executadas, as relações interpessoais, os instrumentos de trabalho e as diversas reflexões críticas que podem ser feitas nesse espaço.

Além da tipologia, há também as características do texto que devem seguir a objetividade das descrições, a clareza das informações e a formalidade da linguagem utilizada. Nesse caso, cabe lembrar que, ao apresentarmos uma tipologia narrativo-descritiva, a

objetividade do gênero segue os parâmetros expositivos do tipo textual que lhe é característico, todavia, o Relatório não apresenta o caráter restrito de outros gêneros, tal como a notícia, que necessita de uma objetividade imparcial.

Quanto ao aspecto “e”, a discursividade, dizemos que o Relatório de Estágio também traz um diálogo com outros sujeitos, sejam eles provenientes do texto escrito, ou do texto falado. Em outras palavras, o estudante produz um documento em constante relação com o que viu, leu ou ouviu. Esse movimento é representado no texto de maneira quase imperceptível, mas pode ser evidenciado quando destacamos as vozes presentes nos enunciados, e, nesse caso, é possível recorrer às citações que podem embasar o texto.

Finalmente, ao tratarmos do aspecto *função*, na dimensão do estilo, observamos que o Relatório se expressa pela característica técnico-científica, uma vez que se busca narrar as experiências inseridas num ambiente ligado à Educação Profissional e Tecnológica. Por outro lado, quando consideramos os princípios da formação politécnica presentes na filosofia do Instituto Federal do Amazonas, também consideramos a função sócio-histórica desse gênero.

De modo geral, compreendemos que o Relatório Final de Estágio dos cursos técnicos de Nível Médio do IFAM pode se tornar um gênero caracterizador da formação politécnica, pois materializa um elo entre a educação geral e a prática profissional dos estudantes. Entretanto, observamos, no modelo adotado e no roteiro que o acompanha, diversos fatores que o limitam a um instrumento de simples descrição de atividades. Além disso, vimos ainda uma inclinação que prioriza o interesse para o mercado de trabalho, sem que uma reflexão acerca disso seja apontada na construção do relatório.

É possível ainda afirmarmos que, entre as três dimensões que constituem o gênero, sobressaem-se a estrutura composicional e, principalmente, o eixo temático, o qual é capaz de expressar e materializar a perspectiva de formação do estudante. A dimensão do estilo, por sua vez, aparece de maneira subjetiva, carregando a capacidade comunicativa necessária para complementar o Relatório propriamente dito. Diante disso, seguimos com a trajetória necessária para o acompanhamento de nossa pesquisa, elucidando os processos que nortearão a compreensão do todo.

### 3 MOVIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Com o intuito de evidenciar o processo científico de nossa pesquisa, passaremos a nos ocupar da sistemática metodológica que a norteou. Nesse sentido, partimos da visão crítica de Goldenberg (2004, p. 48-49), para a qual a pesquisa científica deve tornar claras suas operações “através de uma descrição explícita e sistemática de todos os passos do processo, desde a seleção e definição dos problemas até os resultados finais pelos quais as conclusões foram alcançadas e fundamentadas”.

Portanto, descreveremos a abordagem que adotamos e apresentaremos as etapas da trajetória metodológica que seguimos para a concretização dos nossos resultados. Destacaremos, nesse ínterim, importantes etapas da fase exploratória: a) a escolha do tópico de investigação; b) a delimitação do problema; c) a definição do objeto e dos objetivos e d) a construção do marco teórico conceitual (DESLANDES, 1994, p. 32). Para isso, recorreremos aos estudiosos que dialogam com o campo da pesquisa em Educação e com as Ciências Sociais, dinamizando os aspectos metodológicos abrangentes e específicos para a temática a que nos propusemos estudar, começando pelo contexto da pesquisa.

#### 3.1 ASPECTOS CONTEXTUAIS DA PESQUISA REALIZADA

A realidade que nos é apresentada atualmente, marcada por crises em diversas esferas, alcança *status* cada vez mais preocupantes. Os aspectos negativos, evidenciados principalmente após o alastramento da covid-19, modificaram drasticamente o cenário social. Os efeitos decorrentes da pandemia afetaram todas as esferas da sociedade e, no Brasil, a desigualdade explícita escancarou um universo de questões urgentes.

No centro dessa conjuntura, a crise na educação brasileira concorre para não se tornar ainda mais grave diante dos problemas que surgem constantemente. A juventude brasileira, que já representava o grupo com maior quantidade de desempregados no início de 2019 (SILVA; SALAZAR, 2019), parece não ter perspectiva de melhoria para os próximos anos. Em pesquisa divulgada no dia primeiro de julho de 2021, vemos que o índice geral de desemprego “se mantém em 14,7%, o maior desde o início da série histórica do IBGE, em 2012” (CORREIO BRASILIENSE, 2021).

Por conta disso, uma das preocupações que nos levaram a formular nosso problema de pesquisa surgiu a partir do olhar lançado para a formação adquirida pelos estudantes. Percebemos que a unilateralização do conhecimento ofertado aos educandos contribui de

maneira exponencial para o aumento da dualidade existente no sistema de ensino brasileiro. Em outras palavras, a educação que não vislumbra a formação politécnica do estudante sustenta a continuidade das dicotomias latentes em nossa sociedade, enxertando visões que aumentam ainda mais as desigualdades.

Destarte, buscamos no espaço da Educação Profissional e Tecnológica do IFAM um objeto de análise representativo da politecnicidade, tendo em vista que esse é um dos princípios pedagógicos documentados pelo Instituto no seu Plano Pedagógico Institucional (PPI, 2019-2023). Além disso, procuramos um material investigativo que pudesse articular tanto o conhecimento intelectual, quanto o conhecimento prático do estudante, alicerçando nossa visão acerca do referido princípio politécnico. Assim, encontramos no componente Estágio Curricular a possibilidade de associação entre os saberes que procurávamos.

Por si só, o estágio é um campo de investigação que suscita perguntas passíveis de pesquisa científica. Todavia, a carência de trabalhos direcionados especificamente ao estágio profissional envolvendo a formação politécnica se torna evidente quando investigamos registros de pesquisas aprofundadas nessa temática. Prova disso são os resultados nulos de buscas realizadas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), já mencionados na seção introdutória desta dissertação. As poucas ocorrências (20 no total) surgem somente quando procuramos pelas palavras “Relatório e politecnicidade”, mas essas apenas priorizam o conceito politécnico ou partem para uma perspectiva de relatório distinta da que nos propusemos a analisar; não há, portanto, uma articulação direta.

Ao nos depararmos com esses números, percebemos uma lacuna existente no campo da EPT de nível médio. Desse modo, passamos a investigar questões relacionadas ao estágio, a fim de compreender esse espaço de formação. Sob essa visão, adotamos a politecnicidade como pressuposto teórico, buscando na disciplina de estágio a representação dos elementos articuladores dessa formação.

Nesse caminho, verificamos que um dos instrumentos de registro da referida disciplina, o Relatório Final, apresentava extrema relevância quando analisado como gênero discursivo. Tal instrumento funciona como um relato descritivo das práticas e observações dos estudantes no mundo do trabalho, mas também possui potencial para promover percepções, reflexões e integrações entre os saberes oriundos dos cursos técnicos em associação com o mundo do trabalho. Desse modo, vislumbramos um objeto de pesquisa com relevantes aspectos para serem discutidos no campo da EPT.

Essa percepção inicial nos deu suporte para buscar o modelo de Relatório de Estágio adotado pelos cursos técnicos do *Campus* Manaus Centro do IFAM. Diante disso, nos

deparamos com uma estrutura que pouco estimulava o estudante a descrever dimensões variadas do seu processo formativo. Assim, buscamos estudar os documentos regulamentadores do Estágio Profissional e a nos perguntar: como esse gênero discursivo poderia se tornar um instrumento articulador da formação politécnica adquirida pelo estudante?

Durante o trabalho de busca por uma literatura direcionada ao tema, não encontramos fontes bibliográficas que de fato analisassem a relação entre o Relatório de Estágio e a formação politécnica. Todavia, identificamos determinadas dissertações que, apesar de não trabalharem com o que buscávamos, proporcionaram um norte sobre o estágio profissional ou sobre o gênero relatório na educação profissional. Assim, destacamos as pesquisas de mestrado de Santos (2007)<sup>12</sup> e Ribeiro (2011)<sup>13</sup>.

Quanto à bibliografia direcionada à politecnia, adquirimos vasto campo de análise, sobre o qual destacamos importantes teóricos, como Marx (1982), Pistrak (2011), Ramos (2011), Ciavatta (2014), Saviani (2003), Manacorda (2007), Frigotto (2009), Moura (2015) e Borges (2017). Com base nesses materiais, passamos a construir nossa pesquisa, destinados a alcançar o seguinte objetivo: compreender como o Relatório de Estágio Profissional dos cursos técnicos de nível médio do IFAM pode articular aspectos da formação politécnica em seu processo de construção textual. Diante disso, organizamos as etapas de nosso estudo e sistematizamos os processos necessários para a sua realização.

### 3.2 DELIMITAÇÕES DA PESQUISA: ABORDAGEM, *LOCUS* E *CORPUS*

Por se tratar de uma pesquisa situada no campo da educação, compreendemos que o nosso trabalho requeria um trato científico inclinado a coletar e analisar dados de maneira detalhada e descritiva, sem que essas dinâmicas comprometessem a *objetivação*<sup>14</sup> do estudo. Dessa maneira, encontramos embasamento no que se denomina abordagem qualitativa, isto é, aquela que “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações [...]” (MINAYO, 2002, p. 21-22). Trata-se, portanto, de uma abordagem que observa não apenas aspectos pontuais,

<sup>12</sup>Dissertação de mestrado intitulada “Office Cidadão: a didatização dos gêneros Currículo e Relatório na Educação Profissional”.

<sup>13</sup>Dissertação de mestrado intitulada “Ensino Médio Integrado: o estágio como um dos elementos articuladores da formação geral e profissional”.

<sup>14</sup>Segundo Goldenberg (2004, p. 45, grifo da autora), “Não podendo ser realizada a objetividade nas pesquisas sociais, e o conhecimento objetivo e fidedigno permanecendo como o ideal da ciência, o pesquisador deve buscar o que Pierre Bourdieu chama de *objetivação*: o esforço controlado de conter a subjetividade. Trata-se de um esforço porque não é possível realizá-lo plenamente, mas é essencial conservar-se esta meta, para não fazer do objeto construído um objeto inventado”.

mas também variáveis que permeiam o campo investigativo e, conseqüentemente, implicam discussões e inferências.

Do ponto de vista sistêmico, na pesquisa qualitativa “existe uma escolha de um assunto ou problema, uma coleta e análise das informações” (TRIVIÑOS, 1987, p. 131). Essas etapas gerais compuseram a estrutura da pesquisa para a qual nos propomos. Vale destacar que a abordagem qualitativa supõe um corte temporal e espacial de determinado fenômeno, isto é, um *locus* e um *corpus* de investigação que estejam inseridos num dado período. Nesse sentido, passamos a apresentar as descrições referentes aos sujeitos e aos objetos de análise do nosso estudo, situando-os no espaço de pesquisa e no intervalo de tempo escolhidos, visando à concretude dos nossos objetivos.

O *locus* de investigação selecionado para materializar nossas ações de pesquisa foi o *Campus* Manaus Centro (CMC), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM). Tal escolha foi realizada sob o critério de coerência entre o tema abordado e os princípios apresentados no Projeto Pedagógico da instituição:

O IFAM com foco na formação humana integral de jovens e adultos trabalhadores e na oferta de uma educação politécnica que supere a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual e entre cultura geral e cultura técnica, compreende a politecnia como: domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno (PPI, 2019, p. 23, grifo nosso).

Além dessa concepção de ensino, fulcral para as questões levantadas em nosso estudo, o *Campus* escolhido apresenta um histórico de avanços significativos na busca por uma educação mais ampla e democrática. Também representa hoje um dos polos de maior destaque no que se refere à expansão da EPT, possibilitando a integração entre a educação básica de nível médio e a educação profissional.

Localizado no Centro de Manaus, na Avenida Sete de Setembro, o *Campus* Manaus Centro é uma instituição que passou por diversas transformações. Segundo Leite (2017, p. 28): “Na era do Estado Novo, a Praça Barão de Rio Branco foi doada para que a escola fosse instalada e, em 1941, foi inaugurado o prédio que hoje é o endereço do *Campus* Manaus Centro, na Avenida Sete de Setembro (1942 – aos dias de hoje)”. Embora o prédio da instituição tenha sido inaugurado apenas em 1941, a Escola de Aprendizes Artífices foi criada em 1910. Assim, historicamente, o Instituto Federal do Amazonas é uma unidade centenária da Rede Federal.

Em 1959, as Escolas Industriais e Técnicas, como eram denominadas desde 1942, foram transformadas em autarquias. Assim, a de Manaus passou a ser chamada Escola Técnica Federal do Amazonas – ETFAM – (MELO, 2009). No ano de 2005, em decorrência do Plano de

Expansão Fase I da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (lei n.º 11.195/2005), a Escola Técnica foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas (CEFET-AM). E só em 29 de dezembro de 2008, a partir da lei n.º 11.992, foram criados os Institutos Federais (IFs), situados em diversas localidades do país, incluindo o Amazonas.

Entre as instituições oriundas da lei mencionada, destacamos o CMC que, de acordo com o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (2019, p. 39), “oferta cursos que abrangem a educação profissional nos níveis básico, técnico e tecnológico, cursos de licenciatura e bacharelados bem como Cursos de Pós-Graduação *Lato e Stricto Sensu*”.

No que tange a esta pesquisa, delimitamos nossa investigação para 5 cursos técnicos de nível médio, disponíveis nas formas de ofertas integrada e subsequente. Tais cursos estão explicitados no quadro 4:

Quadro 4 – Cursos técnicos de nível Médio ofertados pelo CMC

<b>Eixo tecnológico</b>	<b>Curso Técnico de Nível Médio em</b>
Controle e Processos Industriais	Química
	Eletrotécnica
	Mecânica
Infraestrutura	Edificações
Informação e Comunicação	Informática

Fonte: adaptado do PPI/IFAM (2019).

Optamos por trabalhar com o ensino médio integrado e com o subsequente, primeiramente por reconhecermos que esses ainda carecem de problematização no âmbito acadêmico e institucional; segundo, por possibilitarem um *corpus* de análise condizente com a discussão que levantamos sobre politecnia e relatórios de estágio. Com base nisso, passamos a identificar os sujeitos que fizeram parte do universo de nossa investigação.

### 3.4 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A definição dos participantes de um estudo acadêmico-científico exige que os pesquisadores retomem continuamente as questões da pesquisa, bem como a exequibilidade temporal. Nesse sentido, considerando as interferências do contexto pandêmico e o processo natural da pesquisa, constatamos a necessidade de focar em apenas um grupo de participantes. Desse modo, estabelecemos uma delimitação direcionada aos professores orientadores de estágio dos cursos técnicos de nível médio do IFAM/CMC. Esses, por sua vez, foram

selecionados de acordo com os critérios de inclusão e exclusão propostos em nosso projeto, o qual foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH), recebendo parecer favorável ao prosseguimento (Anexo A). A seguir, com o apoio do quadro 5, elucidamos os critérios de inclusão e exclusão referidos:

Quadro 5 – Critérios de inclusão e exclusão dos sujeitos participantes

	<b>Critérios de inclusão</b>	<b>Critérios de exclusão</b>
Grupo de professores orientadores	a) ser servidor com vínculo efetivo com o Instituto Federal do Amazonas; b) ser professor orientador de Relatório de Estágio em um dos Cursos Técnicos de Nível Médio do IFAM, <i>Campus</i> Manaus Centro.	a) ter sido afastado do cargo de professor por tratamento de saúde; b) ser transferido para outro <i>Campus</i> do Instituto Federal. c) ter sido afastado do Cargo para Capacitação Profissional.

Fonte: elaboração própria (2021).

Em nossas investigações, verificamos que segundo a resolução n.º 96, Consup/IFAM/2015, o professor orientador tem como uma de suas várias atribuições: realizar encontros com o discente/estagiário para orientá-lo no momento da elaboração dos relatórios parciais e final, além de avaliar os referidos documentos. Nesse sentido, os participantes selecionados possibilitaram a construção de evidências significativas para a compreensão da produção escrita do Relatório de Estágio, fornecendo dados que nos ajudaram a pensar e repensar a formação politécnica dos cursos técnicos de nível médio, sobretudo no que se refere ao Relatório de Estágio Profissional.

### 3.5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nosso estudo se dividiu em duas etapas principais: a pesquisa documental e a pesquisa de campo por meio remoto. Nessas, foram aplicadas técnicas e/ou práticas investigativas com o intuito de constituir a base de dados pertinentes aos nossos objetivos.

#### 3.5.1 Pesquisa documental

De início, destacamos a primeira etapa de pesquisa, conforme a descrição de Severino (2013, p. 122-123):

No caso da pesquisa documental, tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos,

tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua análise.

Nessa etapa de trabalho, nos concentramos em documentos de caráter legislativo (leis e resoluções), além de analisar documentos adotados pelo IFAM/CMC, no que se refere ao Estágio Profissional e ao Relatório propriamente dito. Desse modo, estruturamos o quadro 6, a fim de identificar o *corpus* da referida análise documental:

Quadro 6 – Pesquisa documental: materiais pesquisados

Natureza documental	Descrição
Resoluções	a) Resolução n.º 6, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio; b) Resolução CNE/CEB n.º 2/2012; c) Resolução de 2015, n.º 96 – CONSUP/IFAM.
Leis	d) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996; e) Lei n.º 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.
Documentos gerais	f) Documento Base para a promoção da formação integral, fortalecimento do ensino médio integrado das Instituições da Rede EPCT; g) Projeto Pedagógico Institucional (IFAM 2020).
Documentos específicos	h) Modelo de Relatório Final (IFAM 2020); i) Roteiro de Elaboração de Estágio (IFAM 2020).

Fonte: elaboração própria (2021).

Nesses documentos, identificamos conceitos e ideias relativas ao Estágio Profissional, buscando a sua relação com o campo da formação politécnica. Com base nisso, foi possível debater a necessidade de estabelecer aproximações entre o referido tipo de formação e problematizar o discurso presente nos documentos oficiais. Para tanto, realizamos uma análise temática desses materiais, isto é, uma compreensão da mensagem global do texto, buscando apreender a mensagem, sem intervir no seu conteúdo (SEVERINO, 2013, p. 56). Posteriormente, fizemos uma análise interpretativa, explorando toda a fecundidade das ideias expostas nos documentos, cotejando-as e dialogando com o texto (SEVERINO, 2013, p. 59).

Esse primeiro momento teve como ponto principal a análise do modelo de Relatório de Estágio adotado pelo IFAM sobre o qual nos debruçamos no capítulo 2 desta dissertação, tendo em vista toda a fundamentação teórica que traçamos. A partir dele, buscamos cumprir o objetivo específico 1 de nossa pesquisa: discutir os conceitos de politécnia, Estágio Supervisionado e

Relatório de Estágio, abordando, sob a perspectiva dos gêneros textuais, o modelo de Relatório Final utilizado nos cursos técnicos de Nível Médio do IFAM.

### 3.5.2 Pesquisa de Campo: os questionários e as entrevistas

A segunda etapa metodológica foi caracterizada como uma pesquisa de campo. Nesta, segundo Severino (2013, p. 123), o “objeto/fonte é abordado em seu ambiente próprio. A coleta de dados é feita nas condições naturais em que o fenômeno ocorre, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador”. Ocorre, no entanto, que em virtude dos acontecimentos recentes relacionados ao alastramento do Novo Coronavírus e as consequentes medidas de isolamento, os participantes da pesquisa foram abordados em seu *novo ambiente próprio*, isto é, as plataformas digitais de informação e comunicação. Por essa razão, especificamos esta etapa metodológica como *Pesquisa de Campo por meio remoto*.

Dentro dessa conjuntura, seguimos dois procedimentos de coleta: a) aplicação de questionário e b) aplicação de entrevista. Todavia, é fundamental destacarmos que, em virtude da construção de nosso produto educacional, também realizamos uma etapa denominada de *avaliação*, na qual também aplicamos um questionário de pesquisa, cuja finalidade foi coletar a recepção dos participantes acerca do produto elaborado<sup>15</sup>. Dito isso, passemos à descrição dos procedimentos.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 201), “questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. As questões, por sua vez, são classificadas conforme sua estruturação e finalidade. Neste caso, consideramos tanto as perguntas que necessitavam de respostas mais objetivas, quanto aquelas cuja discursividade era fundamental para atingir o(s) objetivo(s) a que foram destinadas.

Apoiando-nos em Marconi e Lakatos (2003), utilizamos os seguintes tipos de perguntas na construção dos questionários:

a) **Perguntas de Fato:** “Dizem respeito a questões concretas, tangíveis, fáceis de precisar; portanto, referem-se a dados objetivos [...]” (2003, p. 208).

b) **Perguntas abertas:** “as que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões” (2003, p. 204).

---

<sup>15</sup> O detalhamento desta etapa será exposto no capítulo 5 desta dissertação, haja vista sua natureza específica.

c) **Perguntas de múltipla escolha:** “perguntas fechadas, mas que apresentam uma série de possíveis respostas, abrangendo várias facetas do mesmo assunto” (2003, p. 206). Vale destacar que, nessa categoria, utilizamos perguntas de múltipla escolha subdivididas em: questões *com mostruário* e questões *de avaliação* (MARCONI; LAKATOS, 2003).

As *perguntas de múltipla escolha com mostruário* foram constituídas por respostas estruturadas junto às perguntas, “devendo o informante assinalar uma, ou várias delas” (2003, p. 206). As *de avaliação* permitiram a emissão de um “julgamento através de uma escala com vários graus de intensidade para um mesmo item” (2003, p. 206).

De modo geral, os questionários de nossa pesquisa foram estruturados com a finalidade de atender ao segundo objetivo específico proposto: analisar as concepções dos professores orientadores de estágio acerca de aspectos direcionados à formação técnica de nível médio, ao Estágio Profissional e ao Relatório de Estágio. Entretanto, por se tratar de um instrumento de coleta mais direcionado, o questionário foi pensado como um primeiro passo rumo ao cumprimento do referido objetivo. Desse modo, o aprofundamento e a progressão da coleta foram realizados na etapa seguinte: a aplicação das entrevistas, cuja descrição será vista posteriormente. Para nós, esse duplo movimento trouxe maior solidez à pesquisa e nos permitiu alcançar as inferências necessárias para o cumprimento dos objetivos.

Considerando as medidas de distanciamento social como forma necessária de prevenção à covid-19, enviamos os questionários aos participantes por meio do aplicativo *WhatsApp* e das ferramentas de *e-mail*. Tais instrumentos de coleta foram construídos mediante a plataforma *Google Forms*, que disponibilizou importantes recursos para o êxito na elaboração de nossas indagações.

Após a primeira construção do questionário, realizamos um pré-teste com 6 docentes do Instituto Federal, de modo a seguir a orientação descrita por Severino (2013, p. 111): “o questionário deve ser previamente testado (pré-teste), mediante sua aplicação a um grupo pequeno, antes de sua aplicação [...] o que permite ao pesquisador avaliar e, se for o caso, revisá-lo e ajustá-lo”. Com isso, reunimos as contribuições de melhoria do questionário advindas dos colaboradores e finalizamos a construção do instrumento de coleta, gerando um questionário com 12 perguntas (Apêndice A). Nessas, os participantes puderam assinalar as respostas mais coerentes às suas percepções, mas também dirimir outras perspectivas nos espaços disponíveis após cada pergunta. Isso implica dizer que fornecemos a todo momento o direito de o professor manifestar suas reais perspectivas, fosse de maneira indicativa ou dissertativa.

Outro aspecto que precisa ser destacado se refere à adequação de nossa pesquisa aos critérios éticos deliberados pelo CEPESH. No caso específico dos questionários e das entrevistas

(sobre as quais falaremos adiante), salientamos que todos os professores receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – Anexo B), cuja assinatura e devolução foi realizada de maneira virtual. Além disso, nos preocupamos com o tratamento e análise dos dados, os quais foram discutidos de maneira global, sem individualizar as respostas dos professores. Desse modo, a identidade e a confidencialidade dos sujeitos participantes foram totalmente preservadas, considerando o atendimento ao item II.2.i da resolução n.º 466/2012/CNS e da Constituição Federal Brasileira de 1988, artigo 5º, incisos V, X e XXVIII.

Lembramos que os esforços para contactar cada participante foram constantes, respeitando sempre o espaço e a disponibilidade de nossos interlocutores. Assim, no decorrer desta etapa, 11 (onze) professores se dispuseram a retornar nossos convites e a responder ao questionário proposto, etapa que só será detalhada em nosso capítulo de análise.

No que tange à estruturação das entrevistas, inicialmente nos baseamos em Severino (2013), para o qual essa técnica de coleta busca informações sobre um determinado assunto direcionando-o aos sujeitos participantes. “Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado. Muito utilizada nas pesquisas da área das Ciências Humanas. O pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam” (SEVERINO, 2013, p. 108).

De posse desse entendimento, realizamos uma releitura do nosso aporte teórico e do questionário construído. Dessa forma, procuramos refletir sobre o que deveríamos indagar aos participantes para complementar as informações já coletadas no questionário e progredir com outras. Em vista disso, foi necessário delimitar o tipo de entrevista que realizaríamos, movimento que nos levou aos estudos de Minayo (2010), autora que propõe a denominação e descrição da chamada *entrevista semiestruturada*. Essa é apresentada da seguinte maneira:

A modalidade de entrevista semi-estruturada (sic) [...] obedece a um roteiro que é apropriado fisicamente e utilizado pelo pesquisador. Por ter um apoio claro na sequência das questões, a entrevista semi-aberta (sic) facilita a abordagem e assegura, sobretudo aos investigadores menos experientes, que suas hipóteses ou seus pressupostos serão cobertos na conversa (MINAYO, 2010, p. 267).

A partir dessa orientação, começamos a construir um roteiro de perguntas que atendessem aos nossos objetivos, sobretudo o específico 2. Além disso, também nos preocupamos em formular questões que se articulassem à elaboração do nosso produto educacional (objetivo específico 3), pois a contribuição do público-alvo era extremamente relevante para o êxito que almejávamos. Nesse sentido, trazemos a figura 6 para detalhar os temas que serviram de base para a nossa entrevista:

Figura 6 – Temas que serviram de base para a elaboração do roteiro de entrevista



Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Reunidos esses temas, elaboramos um roteiro com 13 perguntas (Apêndice B), buscando coletar perspectivas, opiniões, percepções, sugestões e críticas dos professores orientadores que se dispuseram a responder. Com isso, passamos a convidar os participantes novamente por meio das plataformas de comunicação virtual (*WhatsApp* e *e-mail*), agendando cada entrevista de acordo com a disponibilidade dos docentes.

Após nossos esforços para contactar os professores, respeitando sempre a possibilidade de participação de cada um, alcançamos o número de 9 (nove) docentes. Com isso, realizamos nossas entrevistas mediante o aplicativo *Google Meet*, ferramenta que nos permitiu o diálogo em tempo real com os professores, além de fornecer a opção de gravarmos todas as conversas, com o devido consentimento dos entrevistados, respeitando o item II.2.i, Res 466/2012/CNS e Constituição Federal Brasileira de 1988, artigo 5.º, incisos V, X e XXVIII. Após isso, agrupamos as entrevistas e partimos para a etapa de transcrição, visando organizar o material necessário para nossas análises.

### 3.6 ANÁLISE DE DADOS

Entendendo que a pesquisa qualitativa depende de muitos fatores e da organicidade de todo um processo, nos apropriamos da fala de Goldenberg (2004, p. 92) a respeito da etapa de análise. Para a autora, trata-se do “ponto em que se exige muita sensibilidade para que se aproveite o máximo possível dos dados coletados e da teoria estudada”. É um momento que envolve a redução e organização dos dados, mas sobretudo a adequação quanto à natureza do que foi coletado. Nesse sentido, procuramos concretizar nossa análise a partir do que reunimos, levando em conta uma dinâmica na qual os próprios dados “ganham voz” e foram conduzidos aos nossos objetivos.

Nessa trajetória, buscamos dois movimentos de análise e discussão: o primeiro se direcionou aos questionários aplicados, os quais trouxeram os resultados de perguntas, em sua maioria, de múltipla escolha e de escala avaliativa. Para esses, optamos por uma análise interpretativa (SEVERINO, 2013), na qual os dados foram tabulados e apresentados estatisticamente, destacando uma discussão articulada aos conceitos e perspectivas teóricas levantadas no decorrer do nosso trabalho.

No outro movimento, desta vez voltado especificamente aos dados coletados nas entrevistas, nos atemos a um método que possibilitou sistematizar etapas capazes de atender ao nosso processo interpretativo. Assim, adotamos a Análise de Conteúdo, de Bardin (2016), definida pela própria autora como: “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores [...] que permitam a inferência de conhecimentos [...] das mensagens” (2016, p. 31).

Ainda segundo a autora, essa metodologia se divide em três etapas principais: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.

a) a *pré-análise* – a primeira fase compreende a organização e a leitura geral do material escolhido para ser analisado. No caso específico de nossa pesquisa, selecionamos as transcrições das entrevistas, mas também realizamos esse processo com uma questão discursiva presente no questionário (questão 9), tendo em vista sua característica aberta e sua relevância para a compreensão do nosso objeto de pesquisa, o Relatório de Estágio.

Nessa etapa pré-analítica, realizamos uma *leitura flutuante* (BARDIN, 2016), buscando reunir as passagens mais pertinentes dentro das enunciações, mas ainda de modo global, sem uma delimitação evidente.

b) a *exploração do material* – a segunda fase aprofundou o estudo do *corpus* organizado na primeira etapa, “orientado este, em princípio, pelas hipóteses e referenciais teóricos” (TRIVIÑOS, 1987, p. 161). Visamos seguir uma organização que funcionasse “segundo procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2016, p. 34). Assim, surgiram os procedimentos de codificação, classificação e categorização. Em outras palavras, tratou-se de uma organização mais detalhada que necessitou de instrumentos como quadros e tabelas, a fim de representá-la. Para tanto, foi necessário realizar a redução dos dados, identificando no *corpus* de estudo os resultados convergentes, comuns, tangíveis, a fim de gerar as *unidades de registro*.

Bardin (2016, p. 36) orienta que as *unidades de registro* podem ser “a palavra, a frase, o minuto [...]” e que, “quando existe ambiguidade na referenciação do sentido dos elementos

codificados, necessário é que se definam *unidades de contexto*, superiores à unidade de codificação, as quais [...] permitem compreender a significação dos itens obtidos, repondo-os no seu contexto” (2016, p. 36, grifo nosso).

Alcançando essa etapa, formulamos nossas categorias iniciais, intermediárias e finais, sempre nos apoiando em *conceitos norteadores*. Assim, perpassamos todas as etapas do processo de exploração, e caminhamos à parte final.

c) *o tratamento dos resultados* foi o momento em que nos debruçamos de fato sobre nossos dados (sistematicamente dispostos em categorias) e utilizamos nosso leque de fundamentações para dialogar com o conjunto de informações coletadas e organizadas. Bardin (2016, p. 38) orienta que a intenção da Análise de Conteúdo é a “inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que ocorre a indicadores (quantitativos ou não)”. Triviños (1987), ao realizar sua leitura acerca da Análise de conteúdo, destaca que na etapa de interpretação referencial busca-se desvendar, de posse do material, o conteúdo latente que “abre perspectivas [...] para descobrir ideologias e tendências das características dos fenômenos sociais que se analisam e [...] é dinâmico, social e histórico” (1987, p. 162).

Em termos procedimentais, essa etapa se valeu da inferência e da interpretação para revelar os significados adquiridos. Esses surgiram de diferentes pontos, entre os quais foi preciso encontrar o fio condutor para nossas discussões. Dessa maneira, a terceira fase da Análise de Conteúdo consistiu num trabalho de articulação entre o processo organizado que foi feito nas etapas anteriores e a bagagem teórica que compôs a nossa pesquisa.

Para encerrar nosso capítulo metodológico, é importante falarmos que, do ponto de vista da interpretação dos dados, acreditamos que a pesquisa qualitativa necessita de diretrizes que respaldem suas análises, mas, ao mesmo tempo, precisa da liberdade para se aprofundar em questões que extrapolem o plano raso dos objetos estudados e dos enquadramentos por vezes impostos. Tal pensamento nos leva a crer que transpassamos essa trajetória de maneira equilibrada.

## 4 ARTICULAÇÕES ANALÍTICAS: INFERÊNCIAS E DISCUSSÕES ANTE OS RECORTES DA PESQUISA

Neste capítulo, buscaremos apresentar e discutir os dados obtidos nas aplicações realizadas, levando em conta o caráter global das informações. Decerto, nosso intuito não é debater individualmente cada opção assinalada pelos sujeitos, mas identificar as concepções gerais dos participantes que nos conduzam à identificação dos aspectos relacionados ao estágio profissional, ao trabalho, à formação politécnica e ao Relatório de Estágio.

Inicialmente, trazemos todo o detalhamento dos resultados obtidos no instrumento questionário. Posteriormente, apresentamos nossa análise acerca das entrevistas semiestruturadas que realizamos no decurso desta investigação. Assim, este capítulo se divide em duas subseções fundamentais para a compreensão do nosso estudo, destacando que o contexto das perguntas se situou no âmbito dos Cursos Técnicos de Nível Médio do *Campus* Manaus Centro do IFAM. Ademais, relacionamos nossas análises e discussões tanto aos referenciais teóricos apresentados no decorrer deste estudo, quanto a novas leituras que surgiram na trajetória de aprimoramento conceitual.

### 4.1 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

Em virtude de aplicarmos um questionário constituído quase totalmente por perguntas de múltipla escolha ou com escala de avaliação, trabalhamos com o levantamento das médias dos dados, destacando os percentuais relativos às respostas gerais dos participantes. Contudo, para a única questão discursiva presente no questionário (questão 9), optamos pelos procedimentos da Análise de Conteúdo, metodologia que também estará na seção referente às entrevistas. Dito isso, passemos à verificação dos resultados propriamente ditos.

As duas primeiras perguntas do questionário foram destinadas apenas à identificação do perfil dos professores orientadores. Essas compõem o que vimos em nossa descrição metodológica como *perguntas de fato* (MARCONI; LAKATOS, 2004). Nesse contexto, evidenciamos a participação de 11 professores orientadores vinculados a 4 (quatro) cursos técnicos de nível médio – Eletrotécnica, Mecânica, Informática e Edificações. Para o curso de Química, não houve representante, uma vez que, durante o período de aplicação, a coordenação do curso nos informou que os docentes não poderiam responder ao questionário por estarem comprometidos com outras demandas.

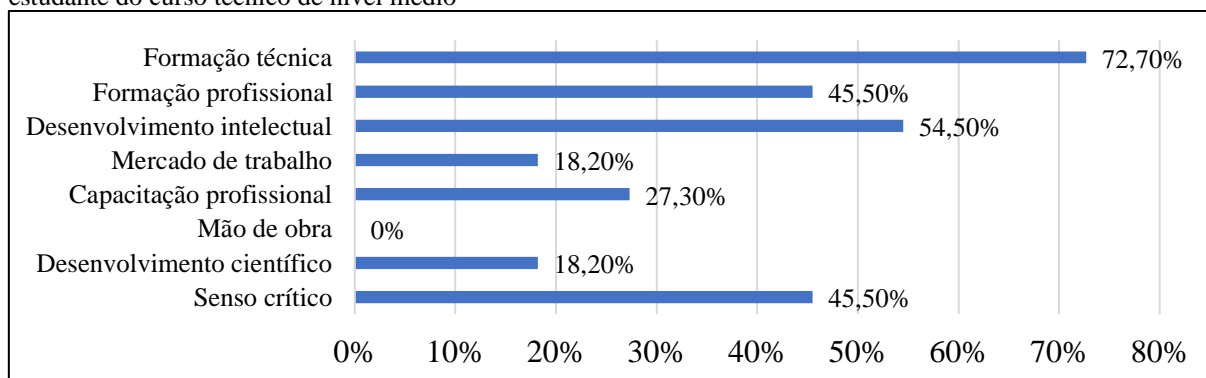
Além disso, destacamos que, dos 11 sujeitos que se dispuseram a participar, 44,45% foram do curso de Informática, seguidos do curso de Mecânica, com 27,27%. Os demais percentuais foram relativos aos cursos de Eletrotécnica (18,18%) e Edificações (9,09%). Quanto ao tempo de

atuação nos cursos técnicos, verificamos que 90,9% dos participantes atuavam há mais de 10 anos como professores do instituto, e apenas 9,1% deles encontravam-se no intervalo compreendido entre 2 e 5 anos de experiência docente. Assim, constatamos que o grupo de sujeitos da pesquisa poderia fornecer importantes percepções relativas ao âmbito da Educação Profissional e Tecnológica realizada dentro do instituto.

De posse dessas informações preliminares, prosseguiremos com a análise das demais perguntas, as quais, durante a elaboração do questionário, foram divididas em cinco seções organizativas: i) Curso Técnico de Nível Médio; ii) Formação do estudante; iii) Estágio Profissional Supervisionado, iv) Relatório de Estágio e v) Produto Educacional. Vale destacar que em todas as referidas seções foi possível apresentar perguntas capazes de suscitar reflexões sobre os aspectos voltados à formação politécnica, ou àqueles que por ela são contestados. Assim, mesmo considerando a característica objetiva das questões de múltipla escolha e das escalas de avaliação utilizadas no questionário, foi possível discutir os resultados a partir da perspectiva descritiva das opções fornecidas aos participantes, conforme veremos adiante.

A questão 3 foi elaborada como uma seleção de itens na qual deveriam ser considerados expressões e termos específicos. Desse modo, a referida questão apresentou o seguinte texto-pergunta: “Selecione no mínimo 1 e no máximo três aspectos no conjunto de palavras abaixo. Escolha aquele(s) que você considera mais pertinente(s) para a formação de um estudante do curso técnico de Nível Médio do IFAM”. Para tanto, foram expostas 8 (oito) opções, as quais se direcionavam tanto para a perspectiva profissionalizante – formação técnica, formação profissional, mercado de trabalho, capacitação profissional, mão de obra – quanto a alguns aspectos relativos à formação geral – desenvolvimento intelectual, desenvolvimento científico e senso crítico. Com base nisso, apresentamos o gráfico 1, destacando as indicações dos 11 (onze) professores participantes:

Gráfico 1 – Representação das escolhas dos participantes quanto aos aspectos mais pertinentes à formação do estudante do curso técnico de nível médio



Fonte: elaborado pelo autor (2021).

De acordo com os dados obtidos, a opção mais apontada no conjunto de palavras foi a “Formação técnica” (72,7%), seguida por “Desenvolvimento intelectual” (54,5%). O conjunto que alcançou 45,5% das escolhas foi: “Formação Profissional” e “Senso crítico”. Por sua vez, as opções que menos receberam indicação foram: “Capacitação profissional” (27,3%) e a dupla “mercado de trabalho” e “desenvolvimento científico”, com 18,2%, respectivamente. O termo “mão de obra” não foi selecionado por nenhum dos participantes.

De modo global, podemos inferir que os aspectos de maior ocorrência nas respostas dos professores orientadores demonstraram relativo equilíbrio entre a formação técnica e a formação geral, pois o conjunto de palavras mais destacado foi: Formação técnica/ Desenvolvimento intelectual/ Formação Profissional/ Senso crítico. Tais aspectos, quando trabalhados de maneira isolada, contribuem apenas para uma formação unilateral; mas, de maneira integrada, podem refletir a base para uma educação voltada ao desenvolvimento de múltiplos conhecimentos, como buscado pela politecnia.

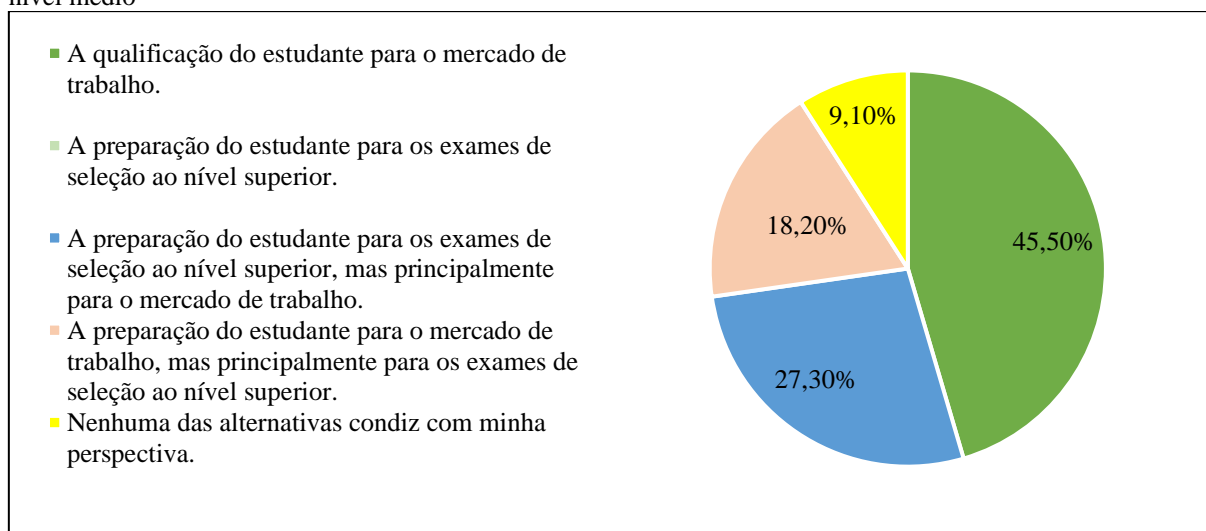
Sobre isso, Manacorda (2007, p. 38), ao remontar implicações pedagógicas dos textos de Engels, situa a busca por um ensino que:

[...] procurará alcançar um fim educativo de evitar nos jovens toda unilateralidade e de estimular-lhes a onilateralidade, com o resultado prático de torná-los disponíveis para alternar a sua atividade, de modo a satisfazer tanto as exigências da sociedade quanto as inclinações pessoais.

Essa observação crítica e, por vezes orientativa, traz uma concepção de sujeito emancipador que nos remonta à escola pensada por Pistrak (2011), a qual já apresentamos aqui. Segundo o autor, a natureza formativa das instituições poderia se voltar à transição entre a escola e à realidade social do estudante “[...] a fim de capacitá-lo a compreender seu meio e a se dirigir autonomamente” (PISTRAK, 2011, p. 73). Nesse sentido, a escolha de aspectos que equilibram o trabalho, o desenvolvimento científico, o senso crítico e a formação técnica podem refletir um caminho possível de articulação formativa.

A questão 4 foi elaborada como uma sentença de múltipla escolha relativa àquilo que o participante julgava como prioritário nos cursos técnicos de nível médio, adensando a questão anterior a essa. Assim, elaboramos o enunciado: “O curso técnico de nível médio do IFAM deve priorizar:”. Em seguida, apresentamos aos participantes as alternativas condizentes à sentença para que fosse assinalada apenas uma opção. Essas alternativas e o resultado das escolhas de cada professor podem ser visualizados no gráfico 2:

Gráfico 2 – Representação das respostas dos participantes quanto à prioridade formativa nos cursos técnicos de nível médio



Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Sob nossa proposta, a questão 4 trazia basicamente dois pontos a serem considerados: o “mercado de trabalho” e os “exames para acesso ao ensino superior”. No que se refere ao primeiro, optamos por utilizá-lo com o intuito de verificar se algum professor iria se opor, uma vez que a crítica acerca do termo “mercado de trabalho” é bastante difundida no campo da EPT. Contudo, isso não ocorreu.

No que tange ao segundo ponto, partimos do pressuposto de que a preparação para os exames de seleção ao nível superior de ensino se mostra como uma perspectiva de formação muito visada no ensino médio. Assim, embora muitos estudantes ingressem no IFAM com a compreensão de que os cursos técnicos, junto ao núcleo de formação geral, são um dos pilares do currículo, ainda existe a procura por um ensino propedêutico.

Acerca dos dados obtidos, vemos que a opção mais apontada pelos participantes foi a primeira (com 45,5% das indicações), para a qual os cursos técnicos devem priorizar a qualificação do estudante para o mercado de trabalho. A segunda opção mais expressiva foi a alternativa 3, que alcançou 27,3% das escolhas. Essa trouxe a preocupação em preparar os estudantes para os exames de acesso ao nível superior, mas principalmente ao mercado de trabalho, aproximando-se do que foi apontado na primeira opção.

Diante disso, compreendemos que, para a grande maioria dos participantes, a prioridade dos cursos técnicos de nível médio recaiu na preparação para o mercado de trabalho. Por isso, trazemos a crítica de Ramos (2014) que, destacando uma perspectiva de educação profissional assentada na formação humana, salienta:

[...] a educação profissional não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócioprodutivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas (RAMOS, 2014, p. 85).

Além dessas, o gráfico 2 ainda evidencia que 18,2% dos professores selecionaram a alternativa 4, enquanto apenas 9,1% assinalaram a alternativa 5, caracterizada pela afirmação “nenhuma das alternativas condiz com minha perspectiva”, que recebeu a seguinte complementação: “Creio que deva preparar para as duas situações (mercado de trabalho e seleção para nível superior), a preferência de um ou outro depende do próprio aluno, o que ele vai querer”.

Quanto a essa afirmação, salientamos que o fato de a escolha ficar a critério do estudante possibilita a valorização do sujeito, devolvendo-lhe o protagonismo. Nesse sentido, Demo e Silva (2020, p. 79) orientam que os estudantes “[...] precisam participar dos processos decisórios, para que seu ponto de vista possa ser levado em conta, autenticamente, não apenas como convalidação atrelada”. Todavia, compreendemos que, no contexto aqui tratado, é preciso também que a escola assuma o papel de promover o senso crítico acerca do mundo do trabalho e do acesso ao nível superior, levando o educando a refletir sobre questões sociais imbuídas nesses campos formativos. Assim, essa “decisão” não passará por uma falsa neutralidade que determinadas visões de ensino buscam transmitir. Nas palavras de Frigotto (2018, p. 29): “Sob a ideologia da neutralidade do conhecimento e da redução do papel da escola pública de apenas instruir, esconde-se a privatização do pensamento e a tese de que é apenas válida a interpretação dada pela ciência da classe detentora do capital”.

Para as questões 5, 6, e 7, foi utilizado um procedimento diferente das demais, uma vez que optamos pelo uso de uma escala de avaliação, denominada escala de Likert<sup>16</sup>. Em vista disso, elaboramos uma orientação prévia para os participantes, com o seguinte texto: “Observe as assertivas abaixo e considere a escala de 1 a 5 para expressar o seu nível de concordância ou discordância com as afirmações apresentadas”.

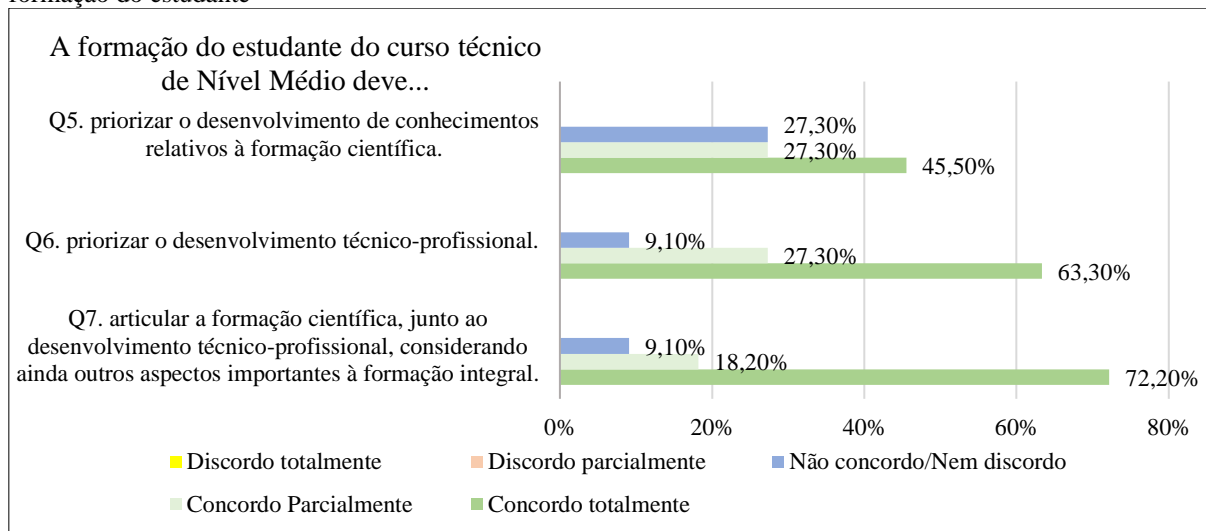
Após a orientação, apresentamos as sentenças individualmente, obedecendo à ordem numérica crescente. Abaixo de cada assertiva, os professores participantes tinham a visualização da escala de 1 a 5, na qual o nível 1 equivalia à opção “Discordo totalmente”,

---

<sup>16</sup> A escala de Likert foi criada pelo pesquisador Rensis Likert, em 1932. Trata-se de um método de mensuração avaliativa que traz 5 níveis em uma escala cujo centro é considerado um ponto neutro (DALMORO; VIEIRA, 2013).

enquanto o nível 5 correspondia à “Concordo totalmente”. Situados nessa direção, os respondentes apontaram o que melhor se adequou às suas perspectivas. No gráfico 3, observamos o resultado geral das questões 5, 6 e 7, considerando os percentuais em sua totalidade:

Gráfico 3 – Representação das indicações dos participantes quanto às questões 5, 6 e 7, voltadas aos aspectos da formação do estudante



Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Os dados nos mostram que, na sentença 5, o nível de “concordância total” com a percepção formativa indicada foi superior aos demais, atingindo 45,5% das escolhas; enquanto para os níveis “Concordo parcialmente” e “Não concordo/Nem discordo” os percentuais foram de 27,3%. Com base nisso, constatamos que mais de três quartos dos participantes concordaram que a formação científica deve, em maior ou menor grau, ser priorizada na formação do estudante.

Tal formação é essencial na seara educativa, pois, situado na realidade que nos cerca, o conhecimento científico possibilita ao educando a compreensão racional do mundo, evitando visões negacionistas que ainda persistem na sociedade, além de promover o domínio teórico da técnica que porventura venha aplicar. Como vimos em nosso capítulo 2, a politecnia, segundo Saviani (2003), passa pelo domínio dos fundamentos científicos, e, neste caso, complementamos ainda que “A escola tem o papel de possibilitar o acesso das novas gerações ao mundo do saber sistematizado, do saber metódico, científico” (SAVIANI, 2011, p. 66).

Com relação à questão 6, o nível “Concordo totalmente” mostrou-se mais expressivo que o demonstrado na sentença 5, alcançando 63,3% dos participantes. Para os níveis

“Concordo parcialmente” e “Não concordo/Nem discordo” os percentuais foram, respectivamente, 27,3% e 9,1%. Nesse caso, se somarmos os níveis de concordância 4 e 5, chegaremos a um total superior a 90% das escolhas. Isso nos mostra que quase todos os participantes da pesquisa concordam com a formação dos cursos técnicos destinada a priorizar a formação técnico-profissional.

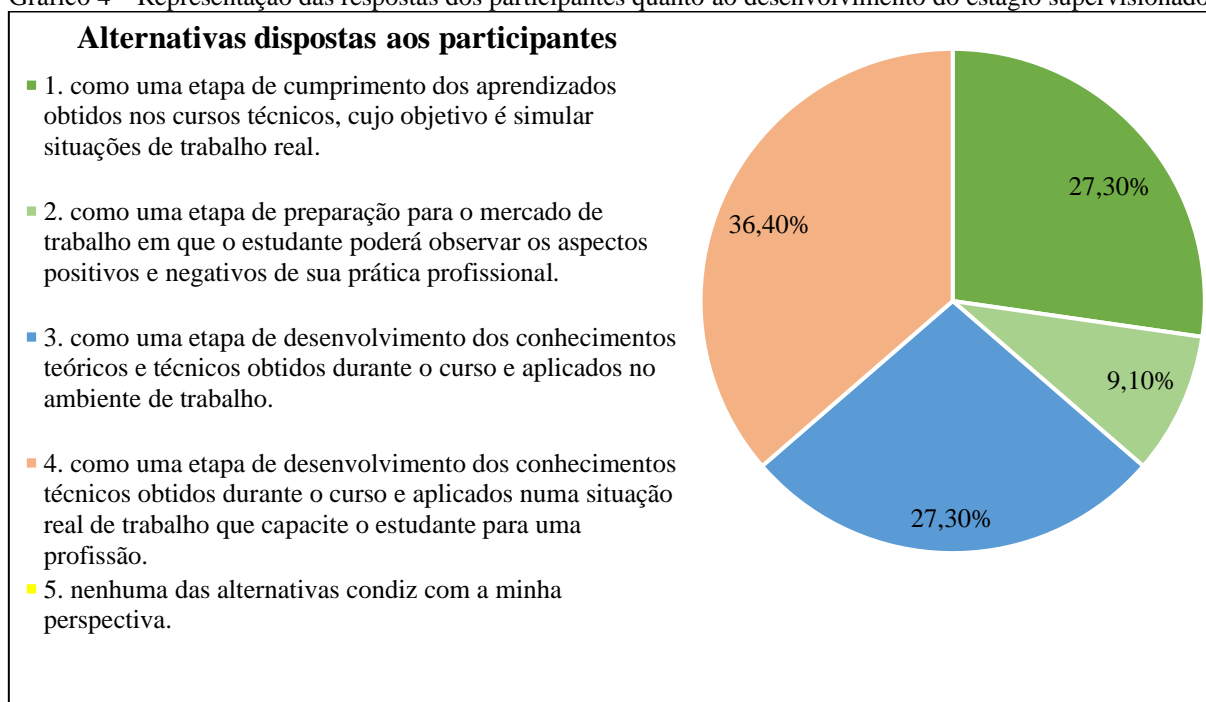
Essa perspectiva de priorização não é coerente com os fundamentos de uma educação integral, politécnica, pois, trata-se de uma segmentação do currículo que separa “[...] a formação geral da formação profissional, cerceando a formação integrada do conhecimento que embasa as técnicas e as tecnologias, sedimentando uma política curricular equivocada do ponto de vista da educação *omnilateral*” (CIAVATTA, 2008, p. 9, grifo da autora).

No que tange à questão 7, o nível “Concordo totalmente” alcançou o maior percentual entre as três questões com escala: 72,2%. Por sua vez, os níveis “Concordo parcialmente” e “Não concordo/Nem discordo” alcançaram, respectivamente, 18,2% e 9,1%. Vale ressaltar que, das três questões propostas, essa era a única que de fato trazia uma perspectiva politécnica: “articular a formação científica, junto ao desenvolvimento técnico-profissional, considerando ainda outros aspectos importantes da formação geral” (questão 7).

Por essa razão, inferimos que o elevado percentual de “concordo totalmente”, relativo à sentença, expressou uma avaliação substancial de professores que pensam na necessária articulação entre os conhecimentos nos cursos técnicos do IFAM. Para tanto, retomamos aqui o Plano Pedagógico Institucional do IFAM, destacado no capítulo 2. Nesse, o conceito de educação politécnica compõe o alicerce fundante e se “[...] constitui na desfragmentação entre a teoria e prática e na articulação entre a formação intelectual e produção material” (IFAM, 2020, p. 9). Todavia, quando comparamos os resultados da questão 7 com os dados das questões 5 e 6, percebemos a falta de uniformidade no discurso dos docentes, sendo necessário um aprofundamento do que esses aspectos representam para a EPT.

Diferentemente dos itens que utilizaram a escala de Likert, a questão 8 foi constituída por uma pergunta de múltipla escolha direcionada ao tópico “estágio supervisionado”. Nesse caso, a indagação foi estruturada assim: “Considerando a importância do estágio profissional supervisionado para os cursos técnicos de nível médio, como ele deve ser desenvolvido?”. Em seguida, expusemos cinco alternativas para que fosse assinalada uma. Com base nisso, o gráfico 4 apresenta as referidas opções de respostas, bem como os percentuais gerais obtidos:

Gráfico 4 – Representação das respostas dos participantes quanto ao desenvolvimento do estágio supervisionado



Fonte: elaborado pelo autor (2021).

A questão 8 trouxe quatro cenários distintos, sem evidenciar nenhum totalmente alinhado a uma perspectiva de formação politécnica. Desse modo, o professor, caso não concordasse com as alternativas propostas, poderia dirimir seus comentários no espaço disponível para tal.

No que se refere aos 4 cenários propostos, tínhamos: a) o estágio como etapa de cumprimento do curso e de simulação do trabalho; b) o estágio como etapa de preparação para o mercado de trabalho, ressaltando pontos positivos e negativos; c) o estágio como etapa de aplicação dos conhecimentos teóricos e técnicos; d) o estágio como aplicação dos conhecimentos técnicos numa situação real e de capacitação para uma profissão.

Em nossa análise, observamos que a diferença percentual não foi expressiva entre as mais escolhidas. A opção 4, que atingiu a maior porcentagem (36,4%), demonstra uma perspectiva de estágio voltada para capacitar o estudante a uma profissão, priorizando os conhecimentos técnicos. Já as opções 1 e 3, que alcançaram 27,3% das indicações, também visaram a uma perspectiva limitada, ressaltando o mercado de trabalho e objetivando uma simulação da prática de trabalho. Por sua vez, a alternativa 2 foi assinalada por apenas 9,1% dos professores orientadores, não havendo registro para a alternativa 5.

Tais perspectivas não contemplam a visão potencializadora do estágio, sobre a qual versamos na seção 2.2 desta dissertação. Nessa, discutimos o estágio como ato educativo voltado para o trabalho produtivo e para a vida cidadã (BRASIL, 2008, art. 1.º, lei n.º 11.778).

Logo, vislumbramos os aspectos de uma etapa de formação ampla, que articula os conhecimentos da ciência, da tecnologia, da cultura e do trabalho, além da reflexão crítica necessária à vida em sociedade. Essa nossa visão está embasada num projeto de educação profissional contra-hegemônico que, segundo Ramos (2008, p. 554), se fundamentaria “na integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, superando a [...] fragmentação entre a formação geral e específica, ou humanista e científica [...]”. Como já vimos, tais aspectos também se mostraram presentes nas Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCNEPTNM, 2012), o que reforça a necessidade de efetivação deste pensamento.

Diferentemente de todas as questões anteriores, a pergunta 9 foi construída para ser respondida de maneira discursiva, recebendo o seguinte texto-pergunta: “Considere o Relatório Final de Estágio solicitado nos cursos técnicos de nível médio do IFAM. Qual ou quais aspectos o estudante deve expressar nesse referido documento?”. Tal indagação nos permitiu a coleta de informações singulares a respeito do principal objeto de nosso estudo. Em meio aos aspectos levantados, notamos semelhanças e distanciamentos que nos levaram a estruturar 10 unidades de registros, a partir da primeira etapa da Análise de Conteúdo: a pré-análise. Para isso, consideramos fatores semânticos, buscando o sentido das palavras e interpretando as afirmativas mediante unidades contextuais. O quadro 7 expõe a geração desse processo organizativo:

Quadro 7 – Descrição das unidades de registros geradas na etapa de pré-análise

	<b>Unidades de registros</b>	<b>Contexto (unidades contextuais)</b>
1	Associação/correlação/relação teoria e prática	Deixaram claro a necessidade de o relatório expressar a relação entre a teoria e a prática desenvolvidas no estágio.
2	Aspectos avaliativos advindos do período de estágio	Indicaram a necessidade de o relatório trazer aspectos avaliativos sobre a experiência no estágio.
3	Curso e profissão	Esboçaram a possibilidade de o estudante seguir ou não a carreira profissional estudada no curso, registrando sua intenção no relatório.
4	Técnica e prática (sem estarem vinculadas à teoria)	Deixaram claro a necessidade de o relatório expressar o conhecimento técnico ou puramente prático, sem citar a articulação teórica.
5	Correlação entre o ensino e o aprendizado aplicado	Especificou a carência de articular o “ensino e o aprendizado” de maneira aplicada.
6	Relações de trabalho	Sugeriu a descrição das relações interpessoais no Relatório de Estágio.
7	Desempenho acadêmico	Citou exclusivamente a necessidade de o relatório trazer o relato de todos os aspectos do “desempenho acadêmico” do estudante.

Unidades de registros		Contexto (unidades contextuais)
8	Adequação da escrita	Destacou a necessidade de o relatório apresentar-se com uma escrita adequada.
9	Aspectos normativos	Destacou a importância de adequação às deliberações da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).
10	Aspectos atitudinais	Especificou a relevância de valorizar a profissão e a ética no ambiente de trabalho.

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

De posse dessa organização, passamos à fase da codificação (BARDIN, 2016), buscando gerar nas palavras recorrentes e nos significados mais específicos as *categorias de análise iniciais*. Para isso, acorremos ao nosso referencial teórico sobre o Relatório de Estágio e lançamos mão dos aspectos mais relacionados a ele. Desse modo, elaboramos o quadro 8 para sistematizarmos as sete categorias geradas nesta etapa:

Quadro 8 – Categorias iniciais geradas a partir das unidades de registros e de conceitos norteadores

Categorias iniciais	
1	Desenvolvimento técnico e perspectiva profissional
2	Desenvolvimento teórico e prático
3	Descrição de aspectos avaliativos profissionais e relacionais
4	Especificação da experiência prática
5	Especificação do desenvolvimento acadêmico
6	Adequação da comunicação escrita
7	Valorização aspectos profissionais ou crítico-reflexivos

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Após o agrupamento dos excertos dentro das categorias geradas, restava-nos mais uma etapa da categorização, que representasse de modo global nossas articulações teóricas, e, sobretudo, evidenciasse os aspectos problematizadores que poderiam nos ajudar a pensar o Relatório de Estágio. Assim, conseguimos materializar nossa intenção em seis categorias finais, associando os excertos mais expressivos por meio de *conceitos norteadores*, conforme estruturado no quadro 9:

Quadro 9 – Organização das categorias finais, conceitos norteadores e recortes das respostas dos participantes

	<b>Categorias Finais</b>	<b>Conceito norteador</b>	<b>Excertos destacados das respostas dos participantes</b>
1	Expressão dos conhecimentos teórico-técnicos e suas aplicabilidades	Sugere que o Relatório de Estágio expresse a articulação (associação) entre os conhecimentos teóricos e práticos aplicados no âmbito do estágio profissional supervisionado.	<p>Participante 2: “Associar a teoria à prática”.</p> <p>Participante 7: “Conciliar a teoria com a prática”.</p> <p>Participante 8: “[...] deve descrever as atividades desenvolvidas e relacionar com os conhecimentos teóricos e práticos [...]”.</p> <p>Participante 4: “O aluno deve descrever como foi a experiência no Relatório de Estágio, quais atividades desempenhou e como colocou em prática o conhecimento adquirido no curso técnico.</p> <p>Participante 10: “Aplicação dos conhecimentos teóricos e técnicos, adquiridos no curso, à prática no estágio”.</p> <p>Participante 5: “teve relação entre a formação promovida pelo Ifam e as atividades desenvolvidas?”.</p> <p>Participante 3: “A correlação de ensino x aprendizado x aplicabilidade nas tarefas do trabalho”.</p> <p>Participante 9: “Todos os pontos sobre o seu desempenho acadêmico aplicados”.</p>
2	Expressão da perspectiva avaliativa e autoavaliativa	Propõe que o Relatório de Estágio profissional expresse aspectos avaliativos ou autoavaliativos baseados na experiência do estudante dentro do ambiente de trabalho.	<p>Participante 4: “No relatório oriento que o aluno exponha os pontos positivos e negativos durante o período de estágio [...]”.</p> <p>Participante 10: “Dificuldades encontradas no estágio [...]”.</p> <p>Participante 5: “A avaliação das suas atividades durante o estágio; essas atividades foram importantes para sua qualificação? [...]”.</p>
3	Expressão da projeção profissional mediante a formação técnica de nível médio	Aspira que o estudante intencione sua carreira profissional no Relatório de Estágio, considerando o curso técnico desenvolvido e sua experiência no estágio.	<p>Participante 1: “[...] articulação do seu curso e sua futura profissão”.</p> <p>Participante 4: “[...] inclusive se vai seguir a carreira [...] a partir da sua experiência no estágio”.</p>

	<b>Categorias Finais</b>	<b>Conceito norteador</b>	<b>Excertos destacados das respostas dos participantes</b>
4	Unilateralização formativa	Sintetiza que o Relatório de Estágio deva descrever a experiência prática ou o conhecimento técnico do estudante. *** Nos enunciados, não houve menção à articulação com outros tipos de conhecimentos.	Participante 1: “conhecimento técnico [...]”.
			Participante 6: “Experiência prática”.
5	Expressão de aspectos atitudinais e crítico-reflexivos	Sugere que o Relatório de Estágio evidencie aspectos atitudinais vinculados a uma perspectiva crítico-reflexiva.	Participante 11: “[...] valorizar os aspectos profissionais e sociais, ser ético, e valorizar o meio ambiente”.
			Participante 10: “[...] Relação interpessoal”.
6	Expressão de aspectos semânticos e normativos para a organização do Relatório	Especifica que o Relatório de Estágio precisa de adequação linguística e normativa.	Participante 11: “Demonstrar: capacidade de escrever com coerência [...]”.
			Participante 4: “[...] oriento que o trabalho seja desenvolvido conforme as regras técnicas da ABNT e formatação adequada”.

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Mediante as categorias finais geradas na fase de categorização, materializamos nossas inferências e interpretações sobre os enunciados, destacando-as a partir daqui. Inicialmente, do ponto de vista geral, observamos que a maior parte dos excertos está vinculada à primeira categoria: 1. Expressão dos conhecimentos teórico-técnicos e suas aplicabilidades. Essa, como um todo, se aproximou de um dos princípios da formação politécnica: a articulação entre os conhecimentos teóricos e práticos, também denominados por alguns autores como conhecimento intelectual e manual (RAMOS, 2014).

Entretanto, se analisarmos os fragmentos em nível mais restrito, é possível considerar um fator conceitual que precisaria ser retrabalhado; nesse caso, estamos nos referindo ao fato de que a expressão “teoria”, citada por determinados professores orientadores, não deixa clara a sua integração com a prática, mas uma sobreposição desta última, o que no nosso entendimento dicotomiza os dois tipos de conhecimentos. Essa segregação é fortemente debatida e contestada por Moura, Filho e Silva (2015), autores que, como discutimos, enxergam a politecnicidade como uma associação entre a formação intelectual, física e tecnológica.

A segunda categoria de análise – “Expressão da perspectiva avaliativa e autoavaliativa” – reuniu trechos que apontaram para a relevância de o Relatório de Estágio trazer os seguintes fatores: aspectos positivos e negativos da experiência; dificuldades encontradas no decorrer das atividades e a importância dessas atividades para a qualificação do estudante. Com isso, compreendemos que tal categoria aponta para uma visão reflexiva acerca do mundo do trabalho, tendo em vista o trabalho como princípio educativo, pressuposto estruturado inclusive no próprio Programa de Desenvolvimento Institucional do IFAM, conforme já visto nesta dissertação.

A terceira categoria – “Expressão da projeção profissional mediante a formação técnica de nível médio” – destaca que o Relatório de Estágio poderia apresentar a perspectiva profissional do estudante, isto é, se ele possui interesse em seguir a “carreira” com base na experiência do estágio e do seu curso. Considerando o contexto, acreditamos que o estudante poderia alinhar suas pretensões com base nas reflexões sugeridas na categoria 2. Assim, mesmo que a finalidade do relatório não seja expressar uma decisão propriamente dita, pensamos que esse tipo de olhar sobre a realidade é importante para um estudante do ensino médio, fazendo alusão à própria autonomia do educando, como preconizado nas finalidades da escola de Pistrak (2011, p. 73): “Dar aos alunos uma formação básica social e técnica suficiente para permitir uma boa orientação prática na vida”.

Por sua vez, a quarta categoria – “Unilateralização formativa” – recebe aqui a nossa crítica mais contundente, haja vista trazer uma perspectiva inclinada meramente à prática, ao

trabalho manual ou ao conhecimento técnico, desvinculados do conhecimento teórico. Essa via formativa engorda um sistema que serve ao capital, que é subserviente à geração de mão de obra para o mercado de trabalho.

Contudo, salientamos que nossa percepção crítica não quer aqui romantizar a realidade, pois sabemos que o contexto social de nosso país, muitas vezes, obriga o cidadão a aceitar determinadas condições de trabalho, o que Saviani (2003) chamou de *realidade rebelde*. Diante dessa necessidade de uma formação técnica no contexto brasileiro, ressaltamos que o desenvolvimento puramente técnico/prático – desassociado do conhecimento intelectual, reflexivo – precisa ser reavaliado na Educação Profissional e Tecnológica.

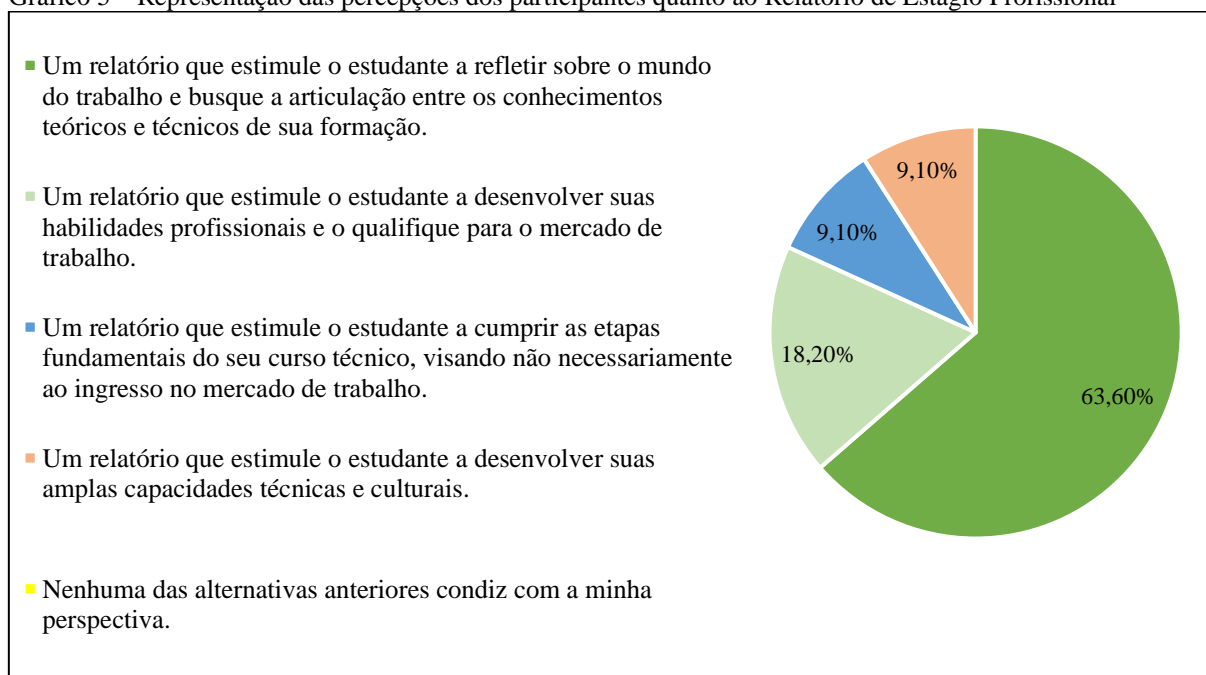
No que se refere à categoria 5 – “Expressão de aspectos atitudinais e crítico-reflexivos” –, observamos a relevância dada a aspectos voltados às relações interpessoais no ambiente de trabalho, à ética, à valorização da profissão e ao cuidado com o meio ambiente. Esses são conhecimentos que, nos estudos de Zabala (1998, p. 46-47), se referem a: valores, atitudes e normas. Trata-se, portanto, de um nível de reflexão acerca das ideias éticas, da conduta, de padrões ou normas que respeitem a diversidade, entre outros. Com base nisso, entendemos que tal categoria levanta aspectos extremamente relevantes para a formação do estudante.

A última categoria – “Expressão de aspectos semânticos e normativos para a organização do Relatório” – possui uma natureza mais orientativa. Nesse caso, uma delas está relacionada à escrita propriamente dita do Relatório de Estágio. Nas enunciações, vemos a preocupação com a “capacidade [do estudante] de escrever com coerência” e ainda adequar seu relatório aos padrões da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Para tanto, compreendemos que esses aspectos – considerados pertencentes à dimensão do estilo (BAKHTIN, 2003) – são relevantes no contexto das instituições de ensino, mas alertamos para que não sejam critérios primordiais na avaliação dos trabalhos.

Após essa análise referente à pergunta 9, prosseguimos para as três últimas questões propostas na aplicação, as quais complementam algumas indagações anteriores e ainda possibilitar uma visão sobre o produto educacional que propomos neste trabalho.

Nessa direção, a pergunta de número 10 trouxe alguns cenários que nos ajudaram a somar com as percepções dos participantes no que diz respeito ao Relatório de Estágio. Para tanto, foi proposta a seguinte questão: “Os cenários abaixo se referem ao Relatório de Estágio Profissional. Dentre eles, qual você considera mais relevante para os cursos técnicos de nível médio do IFAM?”. Assim, foram apresentadas cinco alternativas, tendo como uma das opções a sentença “nenhuma das alternativas condiz com minha perspectiva”. Nesse sentido, o gráfico 5 expõe os resultados obtidos:

Gráfico 5 – Representação das percepções dos participantes quanto ao Relatório de Estágio Profissional



Fonte: elaborado pelo autor (2021).

A diferença entre os percentuais de escolha deixa claro que a maior parte dos participantes optou pela alternativa 1; essa atingiu 63,3%, enquanto a alternativa 2 alcançou 18,2%, e a terceira opção contabilizou apenas 9,1%. Salientamos ainda que ninguém optou pela alternativa 5.

Diante dos resultados apontados, compreendemos que, expostos aos cenários, a maior parte dos professores participantes (63,3%) se inclinou a uma perspectiva de relatório capaz de promover alguns princípios basilares da formação politécnica presente na alternativa 1. Essa contemplava uma percepção de relatório que visava estimular o estudante a refletir sobre o mundo do trabalho e a articular seus conhecimentos teórico-técnicos.

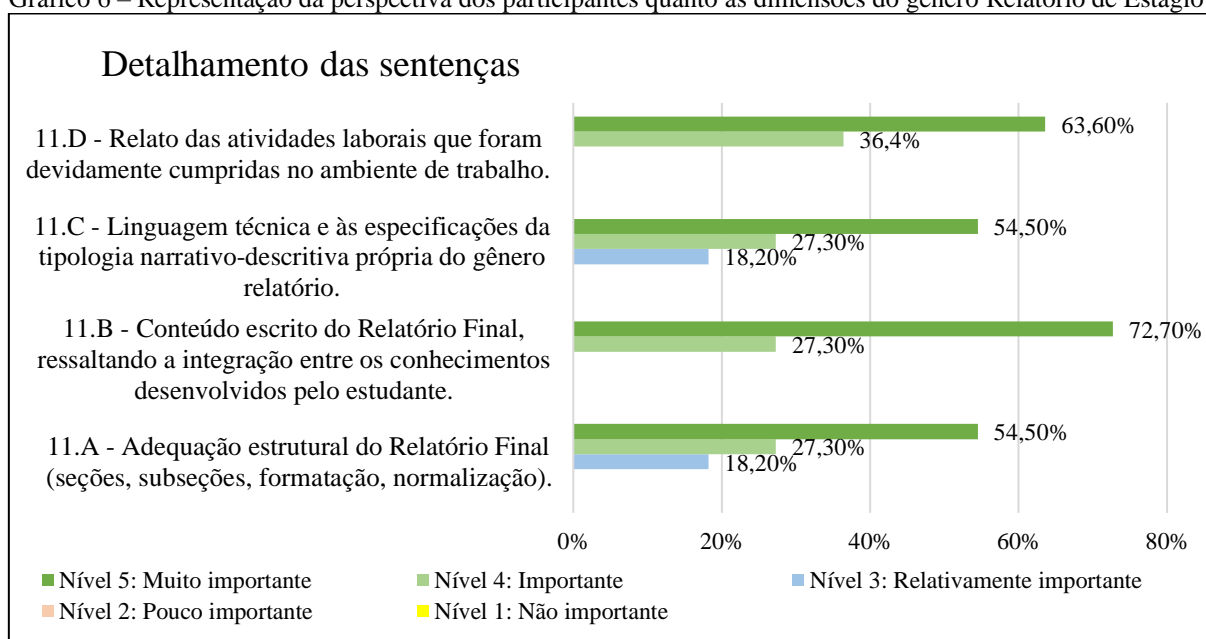
De outro modo, a segunda alternativa mais selecionada (opção 2, com 18,2%) voltou-se para o mercado de trabalho e para o desenvolvimento de habilidades profissionais, sem considerar as articulações necessárias à formação integral do estudante. Por fim, as duas opções menos assinaladas (com 9,1%) também não valorizavam um horizonte formativo de integração e reflexão, mas ora reduzido a uma despreziosa etapa de cumprimento, ora dedicado a articulações que desconsideravam o conhecimento teórico em detrimento da técnica e da cultura.

Visando identificar a avaliação dos participantes no que se refere ao eixo das dimensões constitutivas do Relatório de Estágio, construímos a questão 11 com o uso da escala de Likert, seguindo a mesma configuração das perguntas 5, 6 e 7. Para tanto, propomos a seguinte

pergunta-chave: “As sentenças seguintes são relativas a aspectos próprios do Relatório Final de estágio. Com relação à produção do referido Relatório, em que grau de importância você avalia cada um dos critérios?”.

Diante disso, destacamos que a referida questão foi subdividida em 4 sentenças, especificadas com o seguinte padrão: 11.A; 11.B; 11.C e 11.D. Abaixo de cada uma dessas, os participantes tinham acesso à escala de 1 a 5, na qual o nível 1 equivalia à opção “Não importante”, enquanto o nível 5 correspondia a “Muito importante”. No gráfico 6, observamos o resultado geral das escolhas relativas as quatro sentenças, considerando os percentuais gerais de cada nível:

Gráfico 6 – Representação da perspectiva dos participantes quanto às dimensões do gênero Relatório de Estágio



Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Na sentença 11.A, 54,5% dos participantes avaliaram a dimensão estrutural do relatório como “muito importante”. Outros 27,3% assinalaram o nível 4 da escala, e 18,2% optaram pelo nível 3, relativizando a importância da dimensão.

Como vimos, na seção 2.4 deste estudo, a dimensão estrutural é aquela que dá identidade ao gênero textual, isto é, são modos típicos de organização do texto, as partes constituintes e como elas se distribuem (COSTA VAL, 2003). De fato, no Relatório de Estágio, ela possui uma inegável importância, principalmente se considerarmos que a estruturação do trabalho e a sistemática das seções podem estimular o estudante a evidenciar uma formação ampla e multilateral e não apenas descrições da sua experiência laboral.

Com relação à sentença 11.B, relativa ao tipo de conteúdo presente no relatório, apenas dois níveis da escala foram apontados. A maioria expressiva avaliou como “muito importante” a dimensão do conteúdo integrado aos conhecimentos desenvolvidos pelo estudante, alcançando o elevado percentual de 72,7%. O nível 4, definido como “importante”, foi assinalado por 27,3% dos professores.

Grosso modo, essa sentença trouxe o que denominamos, em nossa discussão teórica, de dimensão tema. Nessa, recorremos à Wachowicz (2012, p. 37) para compreender a referida dimensão como “o conjunto de informações trazidas pelos interlocutores em determinadas situações com vistas à construção textual”. Tal dimensão é a que de fato tem o potencial para representar o horizonte da politecnicidade no Relatório de Estágio, pois é nela que o estudante poderá expressar suas impressões, reflexões, articulações, descrições e relatos acerca do mundo do trabalho. Logo, observar o nível elevado dessa dimensão na avaliação dos professores orientadores é um aspecto que temos em evidência.

No que se refere à sentença 11.C, destinada ao aspecto da linguagem escrita e da tipologia textual do relatório, os níveis 1, 2 e 3 foram os indicados na escala. Destaque para o nível 1, “muito importante”, que alcançou 54,50% dos participantes. Os demais atingiram os percentuais 27,3% e 18,2%, respectivamente.

Voltado à dimensão do estilo, compreendemos que a linguagem utilizada no relatório e as especificidades da tipologia do gênero são fatores fundamentados na adequação formal do relatório como documento da esfera acadêmico-escolar. Por isso, do ponto de vista da adequação, a avaliação dos professores quanto à linguagem do Relatório de Estágio se mostrou equilibrada. Contudo, nossa visão acerca da linguagem é a de uma manifestação historicamente situada, portanto nunca desvinculada de um contexto social (WACHOWICZ, 2012). Logo, a expressão comunicativa em contexto formal é também uma forma de promover e difundir o conhecimento científico.

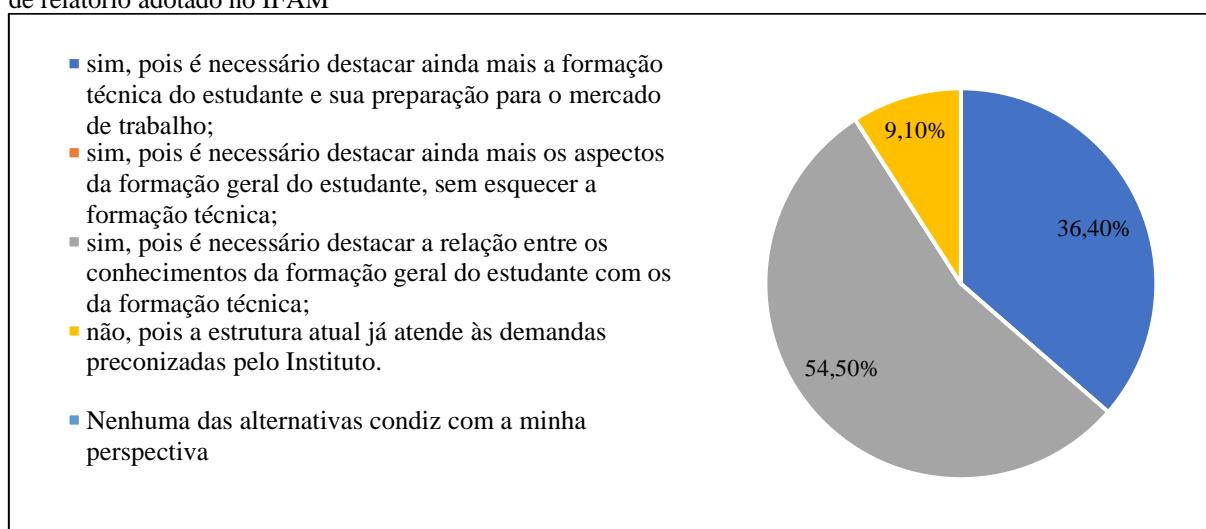
Na questão 11.D, propomos uma avaliação sobre a importância do relato das atividades de trabalho que foram cumpridas no estágio e que deveriam constar no Relatório de Estágio. Para essa, 63,6% dos participantes avaliaram como “muito importante” (nível 5), e 36,4% julgaram como “importante” (nível 4).

A referida questão trouxe uma visão mais profissionalizante do conteúdo que poderia ser apresentado no Relatório. Tal percepção não pode ser entendida como errada, mas apontamos para a necessidade de essa estar articulada a outros conhecimentos, afinal, um relatório que apenas descreve as atividades que foram cumpridas pelo estudante não contribui para o seu desenvolvimento integral. Assim, entendemos que se trata de um aspecto importante,

como de fato foi assinalado pelos participantes, mas é preciso uma contextualização e um olhar crítico.

Por fim, a última pergunta do questionário foi elaborada como questão de múltipla escolha, tendo como enunciado a seguinte indagação: “Considerando o atual modelo de Relatório de Estágio dos cursos técnicos de Nível Médio do IFAM e o modo como vem sendo construído, você indicaria reformulação?”. De acordo com o que vemos, a questão foi direcionada como ponte para refletirmos sobre o produto educacional que visávamos desenvolver. Assim, o gráfico 7 traz os resultados das respostas, bem como as alternativas disponibilizadas na pergunta:

Gráfico 7 – Representação da opinião dos participantes no que se refere à possibilidade de reformulação do modelo de relatório adotado no IFAM



Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Os dados do gráfico 7 demonstram que a maior parte dos professores assinalou a opção 3, representando 54,5% dos participantes. Outras duas alternativas também foram indicadas: a alternativa 1 (com 36,4% das escolhas) e a alternativa 5 (com 9,1%). As demais opções não foram assinaladas por nenhum dos professores orientadores.

Nessa última questão, observamos que mais de 90% dos professores concordaram que o atual modelo de relatório técnico adotado pelo IFAM necessita de reformulação. Todavia, aproximadamente um terço desse total indicou que o modelo deveria ser alterado para ressaltar ainda mais a formação técnica e a sua preparação para o mercado de trabalho. Nesse caso, como já apontamos, essa visão unilateral e mercadológica não colabora para a promoção da politecnia. Todavia, tal resultado contribuiu para que caminhássemos rumo à construção de um produto educacional que reunisse um conjunto de informações com o intuito de auxiliar a

reflexão sobre a perspectiva formativa desses professores. Esse material, por sua vez, será apresentado e descrito no capítulo 5 desta dissertação.

De modo geral, os inúmeros dados apresentados no decorrer dessa primeira análise demonstram a complexidade de nossa pesquisa. Diante disso, buscamos associar tais resultados com o nosso objetivo específico 2 – analisar as concepções dos professores orientadores de estágio acerca de aspectos direcionados à formação técnica de nível médio, ao Estágio Profissional e ao Relatório de Estágio. Com isso, alcançamos alguns pontos que destacaremos aqui.

O primeiro deles diz respeito à formação técnica de nível médio, sobre a qual os professores participantes expressaram uma visão que ora caminhou para um equilíbrio formativo de aspectos múltiplos no desenvolvimento do estudante, como visto na questão 3, ora limitou-se à perspectiva que priorizava uma formação para o mercado de trabalho, como na questão 4. Além dessas, na assertiva 7, houve uma inclinação dos participantes para uma sentença que visava à formação integral do educando, apesar de nas questões 5 e 6 isso não ter se evidenciado. Desse modo, observamos relativa incoerência no que se refere à percepção formativa dos professores orientadores dos cursos técnicos de nível médio do IFAM.

Nas perguntas direcionadas ao campo do estágio profissional, os professores orientadores, em sua maioria, demonstraram uma compreensão prioritariamente profissionalizante e que, no geral, ressaltou o mercado de trabalho. Por essa razão, constatamos a necessidade de ampliação dessa visão limitada.

Quanto ao Relatório de Estágio, vimos uma pluralidade de percepções, haja vista o caráter discursivo da questão 9 somada às demais posteriores (10, 11, 12). Dessa maneira, encontramos linhas de pensamentos que se aproximaram da articulação politécnica, mas que, por vezes, também suscitaram a unilateralização formativa. Além disso, também foram expressas algumas perspectivas que pouco cooperaram para um olhar mais reflexivo acerca do gênero em questão. Logo, as representações gerais nos indicaram mais uma vez a necessidade de discussão ampliada, desta vez voltada à construção e orientação do relatório.

Conforme expressamos em nosso capítulo metodológico, o movimento da pesquisa de campo por meio remoto envolveu duas etapas. A primeira, já detalhada nesta seção, nos proporcionou uma base relevante de dados; a segunda, a aplicação das entrevistas, reforçou nossos aspectos analíticos e proporcionou solidez discursiva para nossa pesquisa, conforme apresentaremos a partir daqui.

## 4.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

As entrevistas realizadas com os professores orientadores forneceram dados passíveis de análises, discussões, inferências e sínteses. Dada essa característica plural, prezamos pela sistemática do método escolhido para o tratamento das informações e pela coerência dos nossos objetivos de pesquisa. Assim, compreendemos que esta etapa consistiu num conjunto organizado das articulações teórico-metodológicas que evidenciam a cientificidade da abordagem qualitativa mediante o método de Bardin (2016), a Análise de Conteúdo.

Inicialmente, optamos por apresentar as unidades de registro geradas a partir da leitura flutuante das transcrições de cada entrevista. Para tanto, dispomos o quadro 10:

Quadro 10 – Unidades de registro geradas a partir da leitura flutuante das transcrições

	<b>Unidades de registro</b>
1	Enfoques na formação técnica
2	Profissionalização
3	Formação técnica e mercado de trabalho
4	Formação ampla com foco nos interesses da empresa
5	Formação técnica e formação geral
6	Aspectos atitudinais restritos
7	Mudanças na visão do estudante
8	Vestibular e formação técnica
9	Finalidade do Relatório de Estágio
10	Produção do Relatório de Estágio
11	Relatos sobre a orientação do Relatório de Estágio
12	Relatos sobre as principais dificuldades dos estudantes na produção do relatório
13	Indicações para a orientação do relatório
14	Indicações de recursos para a orientação do relatório
15	Indicações de recursos para o produto educacional
16	Indicações para a construção do produto educacional da pesquisa

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

A visibilidade dada a essas unidades é uma forma de expressar a relevância desta etapa, haja vista sua função basilar para as fases posteriores. Nessa trajetória, passamos à apresentação das categorias iniciais e intermediárias oriundas da organicidade constituída pelas referidas

unidades de registro. Além disso, evidenciamos ainda os conceitos norteadores que estruturaram esta sistemática, conforme exposto no quadro 11:

Quadro 11 – Organicidade da etapa de categorização: categorias iniciais e intermediárias

<b>Categorias iniciais</b>	<b>Conceito norteador</b>	<b>Categorias intermediárias</b>
1. A formação técnica evidenciada como objetivo principal	Evidencia a formação técnica como foco dos cursos técnicos de nível médio.	Predominância técnica na formação do estudante e a profissionalização
2. Perspectivas restritas direcionadas à profissionalização	Projeta os conhecimentos adquiridos nos cursos técnicos para a imediata profissionalização.	
3. Formação técnica do estudante e a perspectiva para atuação no mercado de trabalho	Predetermina o mercado de trabalho como foco para o estudante.	Desenvolvimento formativo para atender ao mercado de trabalho
4. Desenvolvimento formativo amplo voltado para atuação na empresa	Suscita o desenvolvimento de amplas capacidades técnicas com foco nos interesses das empresas.	
5. Articulação entre a formação técnica e a formação geral	Destaca aspectos da formação geral em articulação com a formação técnica.	Percepções formativas articuladoras nos cursos técnicos de nível médio
6. Percepções sobre a importância de aspectos atitudinais na formação do estudante	Evidencia aspectos atitudinais na formação do estudante.	
7. A formação geral e a mudança na perspectiva do estudante no decorrer do tempo	Problematiza a mudança da perspectiva puramente técnica do estudante em comparação com o contexto atual.	Mudanças na perspectiva técnica: a inclinação do estudante para o ensino superior
8. Formação técnica e o acesso ao ensino superior	Problematiza a intencionalidade do estudante em optar pelo ensino superior.	
9. A finalidade do Relatório de Estágio	Descreve a finalidade do Relatório de Estágio.	Relatório de Estágio: finalidade do gênero e o processo produtivo
10. Relatório de Estágio: relatos sobre a produção dos estudantes	Relata problemáticas advindas do processo construtivo do relatório.	
11. Relatório de Estágio: processo de orientação	Relata situações recorrentes no processo de orientação para o relatório.	Relatório de Estágio: relatos sobre o processo orientativo
12. Relatório de Estágio: dificuldades dos estudantes	Exemplifica dificuldades enfrentadas pelos estudantes no processo de construção do relatório.	
13. Sugestões para a orientação do Relatório de Estágio	Sugere melhorias gerais para o processo orientativo.	Processo orientativo: sugestões de recursos para a melhoria
14. Sugestões de recursos para o processo orientativo	Sugere recursos específicos para contribuir com processo orientativo.	
15. Sugestões de recursos para inserção no produto educacional	Sugere recursos específicos para o produto educacional.	Produto educacional: sugestões para construção geral associada aos recursos didáticos
16. Sugestões de como construir o produto educacional	Sugere maneiras de estruturar o produto educacional.	

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

O processo de categorização descrito no quadro 11 expõe os recortes mais expressivos coletados durante as entrevistas. Tal seleção foi realizada a partir da identificação de substantivos, adjetivos, verbos e advérbios que denotavam concepções voltadas à formação técnica de nível médio, aos princípios da politecnicidade, ao estágio profissional, ao Relatório de Estágio e ao produto educacional que tínhamos em vista. Outra preocupação recorrente durante os recortes foi a associação entre o contexto das enunciações e a relação dessas com os nossos objetivos de pesquisa.

Conforme podemos observar, as 16 (dezesesseis) categorias iniciais, embasadas nos seus respectivos conceitos norteadores, deram origem a 8 (oito) categorias intermediárias. Nessas, destacamos alguns aspectos que estarão condensados nas categorias finais, conforme veremos posteriormente. São eles: a formação predominantemente técnica e a profissionalização; as perspectivas formativas predeterminadas para o mercado de trabalho; a presença de percepções articuladoras nos cursos técnicos; as mudanças de intencionalidade formativa dos estudantes (segundo o relato dos professores orientadores), entre outros.

Salientamos que alguns desses aspectos possuem expressiva semelhança com o que fora visto na seção de análise dos questionários. Entretanto, apesar da proximidade e de correremos o risco da repetição de alguns argumentos, entendemos que esse movimento de identificação e discussão dos dados obtidos precisa ser exposto para a manutenção do compromisso científico e *objetivação da pesquisa* (GOLDENBERG, 2004). As inferências, por outro lado, seguirão nossa concepção de abordagem qualitativa, na qual buscaremos a progressão necessária para que as categorias finais sejam discutidas com as devidas articulações teóricas.

Diante dessa explanação, apresentamos o quadro 12, que traz novamente as 8 (oito) categorias intermediárias, mas agora acompanhadas dos seus conceitos norteadores, com a finalidade de destacar a trajetória que resultou nas 4 (quatro) categorias finais oriundas desse percurso organizativo:

Quadro 12 – Progressão das categorias intermediárias com foco nas categorias finais

<b>Categorias intermediárias</b>	<b>Conceito norteador</b>	<b>Categorias finais</b>
1. Predominância técnica na formação do estudante e a profissionalização	Expressa a perspectiva de alguns participantes no tocante à formação técnica e sua relação com a profissionalização.	1. Percepções formativas como reflexo da subsunção ao mercado de trabalho
2. Desenvolvimento formativo para atender ao mercado de trabalho	Destaca a projeção da formação técnica e do desenvolvimento de habilidades voltadas para os interesses do mercado de trabalho.	

<b>Categorias intermediárias</b>	<b>Conceito norteador</b>	<b>Categorias finais</b>
3. Percepções formativas articuladoras nos cursos técnicos de nível médio	Destaca percepções formativas variadas e articuladas à formação técnica.	2. Percepções formativas articuladoras e a mudança de perspectiva restrita dos estudantes
4. Mudanças na perspectiva técnica: a inclinação do estudante para o ensino superior	Expressa a intencionalidade do estudante para o acesso ao nível superior, com base nos conhecimentos adquiridos na formação geral.	
5. Relatório de Estágio: finalidade do gênero e o processo produtivo	Organiza a finalidade do relatório e os fatores relacionados ao processo de construção.	3. Relatório de Estágio profissional: recortes do processo orientativo e construtivo
6. Relatório de Estágio: Relatos sobre o processo orientativo	Trata da percepção dos professores no processo construtivo.	
7. Processo orientativo: sugestões de recursos para a melhoria	Propõe sugestões gerais voltadas para a melhoria do processo orientativo.	4. Contribuições gerais para a melhoria do processo de orientação e construção do relatório com foco no produto educacional
8. Produto educacional: sugestões para construção geral associada a recursos didáticos	Propõe sugestões de recursos para a construção do Relatório de Estágio com foco no produto educacional.	

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Sob a compreensão das enunciações advindas das entrevistas, as quatro categorias finais expostas no quadro 12 se referem às percepções, opiniões, relatos e perspectivas dos professores orientadores, cuja problematização será elucidada a partir daqui. Para isso, vamos expor alguns trechos que destacarão o conteúdo analisado, caracterizando o que Bardin (2016) denomina como inferência.

Chamamos atenção para o fato de algumas categorias convergirem entre si, enquanto outras evidenciam um choque de concepção que precisa ser discutido, a fim de provocar a antítese com a qual passaremos a dialogar e a destacar a visão formativa da politécnica. Além disso, destacamos que a categoria 4 – “Contribuições gerais para a melhoria do processo de orientação e construção do relatório com foco no produto educacional” – será tratada somente no capítulo 5, tendo em mente sua especificidade inclinada ao material educativo que propomos.

#### **4.2.1 Percepções formativas como reflexo da subsunção ao mercado de trabalho: categoria 1**

Na construção de nosso referencial teórico, foram destacados diversos aspectos referentes à concepção formativa que vislumbramos como contribuidora para uma educação profissional fundamentada nos princípios politécnicos. Nessa linha, construímos diálogos com

Marx (1982), Pistrak (2011), Ramos (2011), Ciavatta (2014), Saviani (2003), Manacorda (2007), Frigotto (2009) e Moura (2015), além de sustentar nossas visões nas diretrizes presentes em documentos globais, como as DCNEPT, e em Planos ou Resoluções mais específicos ao Instituto Federal. Diante disso, nossas análises a partir daqui dialogam novamente com esses autores e documentos, reforçando e confrontando conceitos, mas também ampliando nossos olhares com outras obras em conformidade com a natureza dos dados.

Buscando verificar a percepção dos professores orientadores no que tange à finalidade dos cursos técnicos de nível médio, nos deparamos com enunciações variadas que ora caminharam para uma perspectiva formativa estritamente técnica e profissionalizante, ora com uma predeterminação do estudante para o mercado de trabalho. Nesse sentido, expomos no quadro 13 as enunciações que refletem parte dessa primeira averiguação:

Quadro 13 – Enunciações dos participantes em referência à categoria 1: primeiro recorte

P1 – [...] porque nossa Instituição, ela é predominantemente técnica, técnica que eu falo de atividades práticas, quando a gente reduz, diminui isso aí, a gente sente um impacto e principalmente os alunos [...]. Então, agora, para isso, para o integrado, mas no subsequente e EJA, esse para mim, o principal foco deveria ser a habilidade profissional.
P7 – [...]o aluno tem que estar consciente que ele vai cursar um curso técnico. Porque muitos alunos nossos ele entra na escola, não é com essa finalidade [...] os alunos nossos, eles estão entrando não para ser um técnico, estão entrando com a finalidade de ser um doutor, de ser um economista, de ser um advogado. Então, essa orientação ela é importante. Importante que a nossa mão de obra, nossos alunos, seja (sic) com mais direção para técnicos.
P6 – Pessoal critica muito o mercado de trabalho, mas é uma formação técnica; onde é que você vai usar? Eu acho assim: que o ponto principal é no mercado de trabalho [...].
P8 – [...] e o que a gente está ofertando talvez não satisfaça, não tenha, não cubra, não resolva o problema dessa demanda que tem aí, que tá sendo digamos assim, que existe, né? Vamos chamar de mercado de trabalho que existe na sociedade por esse tipo de mão de obra, né?
P4 – Bom, o estágio tem importância porque é [...] aquilo que vai desenvolver enquanto domínio profissional, esse estágio... [...] esse aluno vai ter oportunidade de ver na prática uma boa parte daquilo que vai deparar enquanto profissional [...].

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Observando os núcleos de sentido nos trechos expostos, identificamos um distanciamento, comparado ao horizonte formativo da politecnia, isso porque os conteúdos evidenciam uma perspectiva limitadora. Estamos aqui nos referindo a uma visão que não potencializa ou, pelo menos, deixa em segundo plano outras possibilidades de desenvolvimento do estudante. Essa identificação fica clara especialmente quando nos remetemos à recorrência enunciativa de expressões como: “[...] nossa Instituição, ela é predominantemente técnica”; “o principal foco deveria ser a habilidade profissional”; “nossa mão de obra”; “[...] o ponto principal é no mercado de trabalho [...]”.

Assim, há uma percepção destoante do que buscamos salientar nesta dissertação, isto é, a integração de diferentes conhecimentos. Além disso, essa visão restrita não contribui para a superação da dicotomia entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, princípio que já vimos vinculado ao sentido político e emancipatório presente formação politécnica (CIAVATTA, 2014; DCNEPTNM, 2012).

Sob essa ótica, compreendemos que, tanto a percepção de cunho tecnicista, quanto à perspectiva direcionada predominantemente ao mercado de trabalho, as quais estão presentes nos excertos do quadro 13, podem influenciar a construção de um Relatório de Estágio que carregue essas vertentes e continue repercutindo a formação unilateral. Por consequência, nos remetemos à crítica de Manacorda (2007) que, revisitando o pensamento de Marx, observa a predominância da profissionalização como algo negativo, que “[...] gera o virtuosismo do operário parcial, a especialização totalmente unilateral, a limitação dos indivíduos a esferas profissionais e particulares [...]” (MANACORDA, 2007, p. 52).

Outro aspecto que verificamos em nossa análise diz respeito ao desenvolvimento do estudante para múltiplas habilidades, mas não no sentido marxiano de omnilateralidade, e sim no sentido de qualificá-lo de diferentes formas para atender aos interesses das empresas. Essa visão, também remontada por Manacorda (2007, p. 46), nos faz refletir sobre “a exigência da versatilidade do operário”. Trata-se de uma inversão conceitual difundida pela ideologia capitalista que inclusive provoca embates com o conceito de politecnia, equivocadamente entendida como o desenvolvimento de muitas técnicas de trabalho, conforme já discutimos capítulo 2. Para ilustrar essa nossa identificação, expomos o quadro 14 com os trechos que carregam o conteúdo sobre o qual nos referimos:

Quadro 14 – Enunciações dos participantes em referência à categoria 1: segundo recorte

P3 – [...] mais empresas é... querem pessoas que têm um relacionamento, né? Porque, é... os projetos são multidisciplinares, né? Então precisa ter pessoas que consigam raciocinar, ter bom relacionamento, ter... né? Ser mais participativo e ter habilidade, né? Habilidade e conhecimento é importante ainda, mas ela precisa ter outros... esses outros atributos, que é hoje, poder se relacionar, poder é... então essa formação geral generalista que o IFAM faz, né?

P1 – [...] no Instituto Federal, ele tem esse conhecimento geral e que habilita ele para trabalhar em diferentes atividades, desde controle de qualidade, de entrada de materiais a controle de qualidade de produção, como montagem, como... Enfim, deixa ele com um leque aberto...

P7 – [...] [o estágio] é fundamental para sua vida acadêmica e para sua vida para o mercado. O mercado ele quer um técnico já com uma base de prática, isso é importante. E além disso, você tem que analisar também não só a pessoa técnica, tem que analisar a parte humanística. Vê ele como aluno, vê ele como homem, como ele se irá se comportar dentro de uma empresa, ou seja privada, ou seja pública. O caráter ele é fundamental nisso aí [...].

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Ao lermos esses fragmentos, é possível encontrar alguns aspectos que por vezes caminham para uma trajetória de formação ampla do estudante, o que, numa interpretação rasa, quase nos levou a pensar em alocá-los noutra categoria. No entanto, nossa análise considerou e reconsiderou o contexto de cada uma delas para situar as reais dinâmicas presentes. Desse modo, passamos a perceber que, a “formação generalista”, a “parte humanística” e o “conhecimento geral”, citados nas enunciações, não prezavam necessariamente pelo desenvolvimento politécnico do estudante, mas para os interesses do mercado, da indústria, das empresas.

Mediante essa leitura, percebemos a existência de uma espécie de *moldagem formativa* para amplas habilidades cujo foco seria suprir às demandas do capital ou, para utilizar o termo presente na denominação desta categoria, uma *subsunção* ao mercado de trabalho, vocábulo emprestado de Moura (2013). Com esse olhar sobre os referidos dados apresentados até aqui, buscamos embasamento no olhar crítico de Saviani (2003), para o qual a educação politécnica não busca formar um profissional “adestrado para executar com perfeição determinada tarefa e que se encaixe no mercado de trabalho para desenvolver aquele tipo de habilidade” (SAVIANI, 2003, p. 140).

A categoria 1, como vimos, elucida determinadas perspectivas já vistas nos questionários analisados na seção 4.1. Todavia, os recortes que trouxemos aqui nos permitem identificar de modo mais concreto as características de uma formação unilateral que ainda é latente nos cursos técnicos de nível médio. De posse desse olhar, passamos à análise da categoria 2 que, diferentemente desta, possibilita enxergarmos a formação profissional sob um viés articulado.

#### **4.2.2 Percepções formativas articuladoras e a mudança de perspectiva restrita dos estudantes: categoria 2**

No âmbito da EPT, entre os princípios fundamentais da formação politécnica está a integração entre as dimensões do trabalho, da cultura, da ciência e da tecnologia. Esses pilares difundem o conhecimento situado historicamente e, por isso, buscam a autonomia e emancipação do sujeito. Em outras palavras, não se restringem à formação desinteressada e neutra, levando em conta, portanto, o diálogo entre os variados tipos de conhecimentos que podem contribuir para o desenvolvimento intelectual, profissional e social do estudante.

Diante dessa compreensão, buscamos no processo de análise dos dados desta categoria identificar perspectivas que se aproximassem desse tipo de desenvolvimento

formativo e, apesar de não constatar uma integração evidente entre as dimensões já citadas, notamos pontos embrionários que optamos por denominar de *percepções formativas articuladoras*. Essas, por sua vez, estão exemplificadas nos fragmentos presentes no quadro 15 e serão analisadas sobre inferências críticas fundamentadas em nosso escopo teórico.

Quadro 15 – Enunciações dos participantes em referência à categoria 2: primeiro recorte

P3 – [...] ele precisa do conhecimento, e o conhecimento não é estanque, ele, na escola com ele... teve conhecimento da, da parte profissional para poder ter habilidade e ele teve conhecimento geral da cultura geral [...] Então a escola veio exatamente fazer isso, né, é essa preparação cultural do aluno, essa é... preparação de responsabilidade social que ele vai ter na sociedade, né?
P4 – Temos duas finalidades principais, uma finalidade importante é justamente a formação técnica, onde o aluno vai ter disciplinas técnicas, que vai prepará-lo para a área profissional, e nós temos as outras disciplinas, o núcleo como geral que são, por exemplo, as áreas de humanas, que vai preparar o aluno para a vida e para a cidadania.
P2 – [...] sem haver essa articulação entre a formação técnica e a questão da cidadania, da ética e a questão da cultura, vai ser um profissional limitado [...].
P8 – É, essa seria a idealização, a realização de uma perspectiva humana muito mais avançada do que nós temos hoje, a gente tem... teria... se... daria condições desta pessoa crescer, vivenciar digamos, suas várias dimensões [...] você precisa ter consciência disso para que você não seja apenas um apertador de parafuso um pouco mais sofisticado, né?
P9 - Eu vejo que é primordial que nossos alunos criem um senso crítico, que eles se sintam cidadãos participantes da sociedade, da construção de uma sociedade melhor, então não só eu da área técnica, mas eu sei que os professores também na área de Sociologia, Filosofia trabalham com eles essas questões, que é importante o envolvimento deles.
P7 - E além disso eu posso citar o segundo ponto que ocorre com alguns alunos, que é vivenciar a parte científica. Porque, mesmo estudando disciplinas técnicas, não está só voltada para o mercado propriamente dito, mas que nesse meio eles conseguem desenvolver aplicações científicas [...].

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

No quadro 15, cada um dos excertos presentes trouxe uma perspectiva voltada para o papel da escola/instituição ou para o desenvolvimento do sujeito/estudante. Destacaram-se expressões como “cultura geral”, “preparação de responsabilidade social”, “preparar o aluno para a vida e para a cidadania”, “articulação entre a formação técnica e questão da cidadania, da ética”, “vivenciar suas várias dimensões”, “cidadãos participantes da sociedade”, “vivenciar a parte científica”. A partir disso, percebemos uma ampliação na perspectiva formativa indicada pelos participantes, o que nos levou a prosseguir nossa análise visando à relação que isso teria para a construção do Relatório de Estágio.

Compreendemos que um dos principais aspectos ressaltados nessa percepção articulada, trazida pelos professores orientadores, foi a questão social. Ao analisarmos os núcleos contextuais de determinados fragmentos (como em P4, P2, P9 e P7), notamos a presença do conhecimento técnico, mas, diferentemente do que observamos na categoria 1,

esse agora se mostra associado a outras dimensões que consideram a vida cidadã e a perspectiva social. Dessa forma, vemos o que Lotterman e Silva (2016) trazem como uma das bases necessárias à efetivação do currículo integrado: “[...] Não se trata de pensar os processos de conhecimentos distanciados da problemática social vivida pelos sujeitos (academicismo), tampouco significa apenas conhecer e compreender esta vida social para nela se adaptar (imediatismo) [...]” (LOTTERMAN; SILVA, 2016, p. 29). Há, portanto que se considerar o equilíbrio e a indissociabilidade entre teoria e prática situadas na “[...] interface dos arranjos estruturais e conjunturais da sociedade [...]” (LOTTERMAN; SILVA, 2016, p. 30).

Dentro dessa colocação, optamos por destacar a fala de um dos professores participantes, pois compreendemos que ela é muito significativa para o horizonte politécnico que defendemos aqui:

Na minha opinião, isso é muitíssimo importante e necessário articular, porque se não tiver todas essas dimensões do estudante... como eu já falei antes, vai ficar um estudante limitado. Cada vez mais na nossa sociedade nós precisamos de pessoas críticas, pessoas que além de ter a sua vida profissional, seja ela na área de humanas, ou talvez na área técnica, essa pessoa tem que ter toda essa dimensão social, cultural, filosófica, para que ela possa entender melhor essa sociedade e ser um profissional crítico, não do ponto de vista de fazer a crítica ao acrítico, mas ser crítico do ponto de vista de ter uma visão de mundo e de contribuir para que esse mundo seja um mundo melhor, um mundo onde as pessoas que vão viver com dignidade não sejam apenas uma minoria, por isso é importante o aluno ter conhecimento das amplas dimensões (PARTICIPANTE P4, 2021, entrevista em 30 de abril).

A fala de P4 põe em cena elementos, aspectos e fatores que trazem à luz o olhar abrangente sobre a educação profissional e tecnológica. O diálogo entre as áreas de conhecimento e a relevância dada ao pensamento crítico são importantes contribuições para a formação politécnica. P4 expressa, ao nosso ver, as articulações discursivas que mais se aproximam da proposta de politecnia no campo educativo que observamos até aqui.

Nesse caso, é importante esclarecer que não estamos querendo vender um discurso de que a formação técnica e a perspectiva profissional para os estudantes de nível médio devem ser combatidas, afinal, a realidade brasileira nos mostra que essa é praticamente uma necessidade da classe trabalhadora. Todavia, considerando esse mesmo contexto, é imprescindível também que a formação do educando de um curso técnico alcance outras possibilidades de desenvolvimento (como encontramos na fala de P4), e que a ideia de mão de obra não se torne um padrão formativo.

Dentro dessa mesma problemática, destacamos outro fator que surgiu durante as análises feitas nesta categoria. Em outras falas dos entrevistados, identificamos que a perspectiva de inserção imediata no mercado de trabalho, como profissional técnico, não se evidencia de modo inteiramente homogêneo entre os estudantes. Alguns professores relataram que o acesso ao ensino superior e a intenção de seguir uma carreira acadêmica são visões que têm ganhado força entre os estudantes. Mediante o quadro 16, podemos analisar os excertos que elucidam esse nosso apontamento:

Quadro 16 – Enunciações dos participantes em referência à categoria 2: segundo recorte

P4 – [...] quando eu iniciei, um grande percentual dos estudantes tinha realmente interesse em terminar o curso e trabalhar na área técnica [...]. Hoje nós percebemos que nos diversos cursos a realidade é totalmente diferente [...] grande parte deles não pretendem atuar no curso técnico e sim já no curso superior, essa é a mudança principal que eu percebo... é que antes o aluno tinha interesse em só o conhecimento e atuar como profissional.
P2 – [...] isso vem mudando, foram criados os cursos integrados, o que dividiu, né, em ter essa formação técnica, né, atrelado a uma boa base, né, da educação básica, para esse aluno poder também entrar no vestibular [...].
P5 – É, eu vejo assim, um curso técnico como uma porta aberta, né, para, para, para, para os 2 lados, né [...] na época que eu entrei, a minha intenção, e até hoje a intenção dos pais, era o quê? Era ter um bom ensino, para que a pessoa pudesse estudar e entrar no vestibular, e entrar na faculdade [...]. Assim são os pais hoje, passaram-se, passaram-se aí muitos anos, mais de 20 anos, mas a realidade é a mesma, os pais continuam querendo isso, entendeu? Só que, ao mesmo tempo é um leque de oportunidade para os jovens [...].
P9 – [...] então eu vejo que é bem viável tanto ele fazer o curso técnico, mas estar preparado para a graduação, quanto estar preparado para o mercado.

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Os relatos dos quatro professores demonstram que parte dos estudantes encontra no ensino médio técnico do IFAM uma preparação para o vestibular, apesar da expressiva oferta de cursos vinculados à natureza profissional. Com isso, decidimos trazer essa perspectiva dentro desta categoria para problematizar a intencionalidade do estudante, já que esta surge como uma segunda via, destinada à busca pela formação intelectual, deixando a formação técnica, de certa forma, em segundo plano.

Pelo que observamos, a mesma formação geral que se articula à formação técnica no currículo dos cursos analisados proporciona ao estudante um conhecimento global que o prepara para avaliações externas como o vestibular. Assim, a possibilidade de seguir a carreira acadêmica é um aspecto que também se destaca e, por consequência, pode influenciar a procura ou não pelo estágio supervisionado. Além disso, o acesso ao ensino superior pode adiar o contato do estudante com o mundo do trabalho, mas fazer com que os

conhecimentos adquiridos nos cursos técnicos sejam ampliados e aprofundados numa graduação.

Se de alguma maneira parece que estamos caminhando por um viés inclinado à formação acadêmica, precisamos considerar que essa problemática foi e ainda vem sendo apontada por muitos estudiosos da EPT. Ciavatta (2014), por exemplo, ressalta a necessidade de:

[...] uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa e que, assim, não exija dos jovens a profissionalização precoce nesse momento educacional, mas possa remetê-la, nos termos de Gramsci (1981), a uma etapa posterior em que a maturidade intelectual lhes permita fazer escolhas profissionais.

Ramos (2014) também se posiciona nesse sentido, orientando que “uma nova concepção deve tomar a educação profissional como importante mediação no processo de construção de conhecimento científico-tecnológico na esfera nacional e da formação humana dos trabalhadores, na perspectiva de se tornarem dirigentes” (2014, p. 117). Todavia, como já tratado em parágrafos anteriores, o contexto socioeducacional brasileiro não é favorável ao horizonte em que todos os estudantes de nível médio possam prosseguir seus estudos financeiramente independentes, por consequência, carecem, em muitos casos, da busca pela empregabilidade imediata.

Assim, é importante termos em mente que, na produção do Relatório de Estágio, essa questão do acesso ao nível superior em detrimento da profissionalização precoce pode ser problematizada. Nesse caso, em seções específicas do Relatório de Estágio (como veremos em nosso produto educacional), é possível que o estudante exponha seu ponto de vista acerca do mundo do trabalho e da carreira que pretende trilhar, não como um julgamento, mas como reflexão necessária advinda da sua experiência enquanto estagiário.

Não obstante, precisamos ainda reconsiderar os aspectos levantados no fim do capítulo 2 desta dissertação, quando tratamos especificamente do estágio profissional supervisionado. Lá, vimos o estágio como um “ato educativo escolar [...] que visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho” (BRASIL, 2008, lei n.º 11.778, art. 1.º e 2.º). Com isso, consideramos que o objetivo do estágio de fato recai sobre o caráter profissional, todavia, antes de tudo, trata-se de um ato educativo, conceito que alcança maior amplitude.

Como analisamos, as categorias 1 e 2 que trouxemos até aqui estão em certo grau polarizadas, ao passo que o conteúdo das enunciações se choca em muitos aspectos. Na primeira, tínhamos uma visão que prezava pela carência de promover a formação técnica e profissionalizante; na segunda, observamos uma perspectiva mais articulada entre os conhecimentos, evidenciando a preocupação com o desenvolvimento de outras dimensões dos estudantes, trazendo ainda relatos sobre a mudança de horizonte formativo desses educandos. Agora, na categoria 3, passaremos a caminhar pelo terreno do Relatório de Estágio, propriamente dito

#### **4.2.3 Relatório de Estágio profissional: recortes do processo orientativo e construtivo**

A percepção acerca do estágio, iniciada no fim da categoria 2, nos servirá como ponte para iniciarmos a análise da categoria 3. Esta trará especificações sobre o Relatório de Estágio, a respeito do qual faremos articulações mais diretivas, a fim de encontrar os fatores de proximidade e distanciamento relativos à formação politécnica, levando em conta o processo orientativo e construtivo do referido gênero textual, pela ótica dos participantes.

Em primeiro lugar, retomamos o pensamento de que o estágio, segundo a lei 11.788/08, não representa vínculo empregatício e, mesmo trazendo a relação direta com o mundo do trabalho, trata-se de um espaço formativo e com natureza educativa. Nas palavras de Ramos (2014, p. 110):

Por mais próximo que seja esse momento formativo da realidade de trabalho do profissional é ainda uma simulação do real, pois a relação do estudante estagiário com a parte concedente do estágio é diversa da relação entre empregado e empregador. A primeira é caracterizada pela oportunidade educacional de contextualização curricular através da prática. A segunda pela venda da força de trabalho.

Partindo dessa orientação, observamos que, na construção do Relatório de Estágio, o estudante deve expressar uma representação global da experiência obtida, de modo a contextualizar os conhecimentos do currículo do curso. Essa expressão deve estar destacada na dimensão bakhtiniana denominada *tema*, conforme expomos no capítulo 2, pois ela é quem carrega o conteúdo do gênero (o que se comunica), evidenciando aspectos como o contexto de produção (situação), quem e para quem se transmite a mensagem (interlocutores) e o objetivo da mensagem (finalidade).

É justamente dentro dessa organização que passaremos a identificar a percepção de nossos entrevistados, recorrendo primeiramente ao quadro 17 para observar 8 trechos referentes ao objetivo do Relatório de Estágio:

Quadro 17 – Enunciações dos participantes em referência à categoria 3: primeiro recorte

P1 – Então, o relatório do estágio, o retorno, o <i>feedback</i> lá do supervisor, do gerente, do chefe, do setor produtivo, quanto ao comportamento do aluno, onde ele diz no que ele pode melhorar, no que ele está bem, e o aluno também lê aquilo e saber os pontos onde ele pode melhorar ou onde ele teve dificuldade.
P2 – O objetivo é descrever quais foram as atividades que ele fez durante o estágio dele, né, ele tem que descrever e apontar aquilo que ele... quais foram as vantagens, desvantagens que ele teve nesse estágio, né, o que ele aprendeu, quê que ele aplicou, qual a aderência daquilo que ele fez lá, que ele via em sala de aula, né.
P2 – [...] como ele era antes de ter entrado no estágio e depois que ele saiu, qual foi essa transformação que aconteceu na vida dele, porque ele acaba tendo uma transformação, mesmo nesses estágios aí que tem pouca aderência, vamos dizer assim.
P3 – Primeiro ele descreve é... as atividades que ele desenvolve na empresa [...] as empresas estão vendo que o estudo vale a pena, então eu vou ter que tirar proveito daquele estudante [...] a desenvolver uma tarefa, a ficar na minha empresa, porque o que afinal... o objetivo dele é melhorar de vida, como é que vai melhorar de vida? Tendo mais estudo e tendo um emprego, essa é a relação.
P5 – É descrever, né, creio que é descrever a experiência que o aluno teve naquele, naquele meio de trabalho, naquele, naquele lugar onde ele teve e no caso descrever além... descrever as atividades que ele fez, entendeu [...].
P6 – [...] destacar primeiro, aquele conhecimento teórico que você teve, tentar associá-lo a esse prático. É a primeira coisa. Aí, segundo, é mostrar na prática o que foi que você fez. Então, quando o aluno começa a falar um monte de coisa, mas não diz o que foi que fez, mostrar os resultados daquilo que ele fez. E aí vai para a parte final que foi que isso modificou a sua vida, porque tem que ter uma mudança.
P7 – [...] ele vai nos mostrar a fotografia no trabalho desse aluno, o qual deverá constar além de técnico, como também os seus aspectos humanísticos. Se ele é uma pessoa que se adapta a qualquer meio de relação entre as pessoas, se ele sabe trabalhar em grupo, se ele é uma pessoa que obedece a regras, que toda Instituição seja privada, pública elas têm regras. E você tem que segui-las.
P8 – O objetivo do Relatório de Estágio é o, é o aluno, né? O estudante relatar todas as atividades que ele desenvolveu durante o estágio, para ver se aquele... aquelas atividades realmente eles batem, né... com a formação dele, para quem está analisando o relatório, chegar no final e dizer: “Olha... ele desenvolveu, está de acordo com, com o que a gente planejou aqui, em termos de curso, e aí pode emitir aí o diploma dele, que ele tá aprovado no estágio” [...].

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Nos excertos do quadro, notamos a predominância de uma concepção de relatório cuja finalidade seria “descrever as atividades realizadas”. Vemos ainda a variação do termo “atividade”, remontando à “experiência no meio de trabalho”. Esses, portanto, foram os núcleos de sentido mais comuns na fala dos participantes e, de fato, já abordamos aqui que o gênero relatório apresenta uma predominância narrativo-descritiva que se ocupa da parte prática vivenciada no espaço formativo do estágio. Desse modo, podemos dizer que a dimensão *tema* traz como natureza fundante o olhar do estagiário para um conjunto de práticas realizadas em

determinado período. No entanto, resumi-lo a essa finalidade, é limitá-lo a não alcançar outras percepções formativas.

Além da visão já exposta, as enunciações também trazem o relatório como meio representativo de aspectos atitudinais, como: a compreensão de normas e regras próprias do ambiente profissional, a adaptabilidade ao trabalho e o relacionamento interpessoal. É possível identificar ainda a relevância que P2 e P6 deram à característica transformadora que a experiência do estágio pode trazer, isto é, o educando, mediante sua vivência no mundo do trabalho, passa por uma mudança, aparentemente no modo de perceber a realidade ou de desenvolver perspectivas e maturidade distintas dos demais estudantes que não o realizam.

Nas enunciações foram perceptíveis ainda alguns aspectos já vistos nas categorias anteriores, sobretudo aquelas voltadas à profissionalização. Entretanto, de modo geral, se considerarmos a percepção transformadora acerca do estágio, podemos identificar o princípio educativo destacado nesse espaço de formação. Dessa maneira, a possibilidade de os cursos técnicos possuírem no currículo um campo com esse potencial de transformação deve ganhar notoriedade, por isso acreditamos que o Relatório de Estágio é um gênero capaz de textualizar essa visão formativa.

No processo de sistematização de nossos recortes e de organização desta categoria, selecionamos outros olhares acerca do Relatório de Estágio, mais especificamente direcionados ao processo orientativo e à construção dele, o que implicou inclusive a denominação da categoria ora analisada. Com isso, passamos a reunir elementos com o intuito de compreender a dinâmica desse movimento e a pensar na elaboração do nosso produto educacional.

O quadro 18 organiza os fragmentos mais expressivos relacionados primeiramente ao processo orientativo:

Quadro 18 – Enunciações dos participantes em referência à categoria 3: segundo recorte

P5 – [...] para a gente, no caso do curso técnico, a gente da, da parte específica, né, é eu vou analisar principalmente, tipo assim, a ideia dele, o que ele fez, o que ele desenvolveu no estágio, entendeu? Vou analisar isso: que é que ele desenvolveu no estágio? Quais foram as atividades que ele fez no estágio? As atividades que ele fez no estágio tem a ver com o curso dele?
--

P6 – A gente tenta fazer com que eles entreguem para mandar para uma banca, para lá. Mas em geral eles perguntam modelo, aí depois que eles acham modelo, eles fazem, eles desenvolvem. E aí vão perguntando, a gente vai fazendo as revisões. E aí à medida que for feito assim, primeira revisão, eu mando de volta, “porque você não acrescenta isso”.
---

P8 – É, eles procuram, é... primeiro eles fazem o relatório e mandam para o orientador, e aí o orientador vai analisar... e como é numa supervisão normal, né... uma orientação normal, a gente verifica o que tem de errado e manda de volta, corrige e manda de volta para eles reescreverem. Então a dúvida, ela... como é um modelo, já vem...O que tem que fazer, a dúvida num, num... tem muito sobre a estrutura do que tem que fazer [...].
---

P9 – Geralmente eles nos procuram quando eles precisam, lá tem uma data para entregar o relatório parcial... [...] nem sempre nós professores temos a oportunidade de ir lá no momento, devido as aulas e as atividades, mas chega um momento que o aluno vai precisar do orientador para fazer esse relatório, ele vai nos procurar, aí nós vamos sentar com ele e vai perguntar como é que foi, o que está sendo, para ter como escrever.

P3 – [...] a gente tinha muito pouco contato com os alunos e isso é uma crítica, uma autocrítica também, inclusive. A gente já pegava só o aluno final [...] mas isso tá, tá, tá, tá muito bem conscientizado no nosso departamento, agora [...] então, agora nós estamos muito mais empenhados em acompanhar esse aluno, esse desenvolvimento dele que às vezes até a gente ajuda numa solução, para ele, né? Então, hoje nós estamos é... muito melhores do que anteriormente [...].

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

De modo geral, podemos perceber que o conteúdo do relatório é o aspecto mais analisado no momento de recepção dos professores, o que dá destaque à dimensão *tema*, eixo sobre o qual já comentamos noutro momento desta análise. Nesse sentido, a preocupação com a descrição das atividades que o estagiário realizou volta a ser evidenciada aqui, mostrando-se coerente com a abordagem analítica vista na primeira parte desta categoria. Além disso, notamos nos relatos dos professores – especialmente nos de P5, P6, P8 e P9 – que o processo de orientação passa por um tipo de *feedback* relativo aos aspectos passíveis de melhoria no relatório. Desse modo, compreendemos que não há um acompanhamento da trajetória de construção propriamente dita, uma vez que nenhum dos participantes entrevistados mencionou tal ação.

Nesse sentido, se no processo de orientação percebemos uma lacuna, faz-se necessário observar agora a construção do relatório em si, a fim de compreender como os professores orientadores enxergam esse momento. Cabe esclarecer que o intuito de nossas constatações acerca do processo é encontrar caminhos que contribuam para a dinâmica ora exposta, sob a ótica da politécnica, uma vez que nossa proposta se assenta sobre ela. Obviamente, para materializá-la, precisamos identificar os espaços que estão sendo percorridos e propor outras possibilidades.

Nosso próximo passo de análise, seguirá a partir dos excertos expostos no quadro 19:

Quadro 19 – Enunciações dos participantes em referência à categoria 3: terceiro recorte

P4 – [...] ele até tem um modelo próprio e às vezes o modelo contribui para que situações importantes dentro da empresa, que o aluno vivenciou, fiquem fora do estágio, do curso que... do modelo de estágio daquela... como o aluno escreve tem que ser um modelo mais amplo, de forma tal que o aluno possa desenvolver da melhor forma possível e mais ampla possível, tudo aquilo que ele vivenciou dentro da empresa [...].

P5 – Mas, o que se observa às vezes assim do, do aluno, é que ele tem um modelo para ser seguido, né, só que esse modelo é um modelo genérico, modelo genérico é... [...] quando a gente for organizar a gente já sabe, né, a gente vai organizar por seções e eles não têm essa noção de separar por seção [...].

P6 – Inicialmente eles perguntam com relação ao modelo. Aí, assim... o modelo, não tem o modelo, aí já pegam de alguém que já... Professora a gente pensa, aí eles passam para gente.
P2 – geralmente o relatório é um relato, né: " Fizemos isso, isso, isso e tal... pá, pá, pá, a atividade foi essa", aí, geralmente na conclusão eles conseguem lá é... resumir qual foi essa... qual a importância vamos dizer, daquele estágio né, pra ele... qual a mudança de vida pra ele, né, o quê que ele viu, inclusive essa questão da relação da, da prática com a teoria do mercado de trabalho, do trabalho com aquele curso que ele está fazendo, e ele começa a fazer essa ligação mental aí, né, daí ele consegue refletir sobre isso e escreve geralmente na conclusão [...] no restante do trabalho fica muito relato mesmo de atividades, entendeu?
P1 – Olha, ele tem que dizer a atividade que ele está fazendo lá naquele momento. Ele tem que dizer a atividade, ele tem que dizer os equipamentos, ele tem que dizer a matéria prima, ele tem que dizer o processo de fabricação, ele tem que dizer o maquinário que ele está utilizando. Então, são informações pertinentes, são informações daquela atividade.
P3 – [...] porque ele também tem orientador na empresa e ao final ele tem um modelo de como IFAM já registrou o que ele recebeu o seu relatório técnico, tem toda uma fundamentação, tem todo... tem todo um escopo de como deve ser o relatório técnico, então o IFAM já sugere isso aí, né.

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Nos recortes destacados, verificamos a recorrência de trechos referentes ao modelo de Relatório de Estágio do IFAM. Esse, já apresentado e analisado no capítulo 2, é seguido pelos estudantes como material orientativo para a construção do relatório. Dada sua importância, notamos de modo mais específico que, para o participante P3, o modelo é um “escopo de como deve ser feito o relatório”; para P4 e P5, o modelo é genérico e passível de mudança, com o intuito de melhorar o desenvolvimento da experiência vivenciada pelo educando.

Nesse sentido, lembramos que a estrutura composicional de um gênero textual carrega sua identidade, pois engloba a base do que será desenvolvido no decorrer de sua construção. Obviamente, não se trata de uma dimensão que deva ser considerada separadamente, uma vez que, para sua completude, requer associação direta com a dimensão temática e com a do estilo. Dessa maneira, compreendemos que o fato de as enunciações trazerem à tona o modelo adotado pelo IFAM representa a consciência de que o processo de elaboração do relatório necessita de uma diretriz estrutural adequada à relevância que o estágio profissional assume na instituição.

Por essa razão, identificamos que, nesse modelo (o qual preferimos chamar de estrutura global, a fim de fugir da natureza rígida do termo), é preciso evidenciar aspectos como: o princípio educativo do trabalho; a reflexão crítica acerca dos espaços profissionais e a integração entre a teoria e a prática, que inclusive foi citada por P2. Para tanto, pensamos que a concretização dessa perspectiva requer um esforço contínuo, e, por isso mesmo, nossa contribuição caminha em dois sentidos principais: o primeiro é a elaboração de um guia para a orientação da escrita do Relatório de Estágio, cujo público-alvo são os professores orientadores dos cursos técnicos de nível médio. O segundo é a proposição de uma estrutura de relatório elaborada com diretrizes focadas para a promoção da politecnia.

Diante disso, passamos a descrever no próximo capítulo o processo de construção do produto educacional que denominamos de “Travessia: um guia para o processo orientativo de construção do Relatório de Estágio na EPTNM”. Nessa, apresentaremos as bases teóricas que sustentaram nossa trajetória de elaboração, bem como traremos a análise da quarta categoria – “Contribuições gerais para a melhoria do processo de orientação e construção do relatório com foco no produto educacional” – gerada pelo processo da Análise de Conteúdo, pois acreditamos que sua discussão terá maior aderência no capítulo que trata especificamente do produto educacional, levando em conta a natureza dos dados.

## **5 TRAVESSIA: UM GUIA PARA O PROCESSO ORIENTATIVO DE CONSTRUÇÃO DO RELATÓRIO DE ESTÁGIO NA EPTNM**

A fim de organizar o percurso construtivo e destacar os resultados obtidos na etapa de avaliação do produto educacional, este capítulo será dividido em três partes principais. Na primeira, apresentaremos a trajetória de elaboração do produto, justificando sua relevância e descrevendo como os eixos constitutivos de Kaplún (2002) nos auxiliaram na construção do material. A segunda parte tratará da apresentação detalhada do material, destacando o formato e o conteúdo presentes; além disso, retomaremos as contribuições dos professores participantes da pesquisa, mediante a discussão da categoria 4, oriunda da Análise de Conteúdo demonstrada no capítulo anterior. A terceira e última parte analisará os aspectos levantados pelos professores orientadores na fase de avaliação do produto.

### **5.1 TRAVESSIA: PROCESSO DE CONSTRUÇÃO**

Em conformidade com uma das principais propostas do Mestrado Profissional – “o desenvolvimento de produto e processos educacionais que sejam implementados em condições reais de ensino” (CAPES, 2013, p. 23) –, nossa pesquisa propõe um Guia para a orientação construtiva do Relatório de Estágio Profissional dos Cursos técnicos de Nível Médio do IFAM, evidenciando uma estrutura de relatório que estimule os fundamentos da formação politécnica. Para tanto, temos como público-alvo os professores orientadores do estágio técnico, considerando a representatividade desses participantes na trajetória orientativa do gênero textual em questão.

É importante destacar que o Guia, embora seja direcionado ao referido público, possui uma particularidade, isto é, de modo indireto, também busca alcançar o próprio estudante. Nesse sentido, a ferramenta que propomos visa contribuir com os professores orientadores, e esses, por sua vez, podem multiplicar o alcance do material, fazendo repercutir as bases formativas das quais partimos.

Inicialmente, nossa ideia surgiu da análise do Modelo de Relatório Final do IFAM, no qual identificamos fatores estruturais e, sobretudo, uma dimensão temática com características propícias para expressarem aspectos da politécnica, que, conforme vimos no capítulo 2 desta dissertação, estão preconizados no próprio Plano Pedagógico Institucional do IFAM (PDI/IFAM, 2020). Contudo, apesar do potencial observado, verificamos que a atual composição desse modelo ainda é limitada e pouco contribui para a expressão da politécnica no

contexto da EPT; do mesmo modo, o roteiro de elaboração que a instituição utiliza para a produção do Relatório também não estimula o estudante a construir um documento que explore aspectos integrais de sua formação.

Diante disso, pensamos em desenvolver um material que trouxesse fundamentos da formação politécnica e, ao mesmo tempo, abarcasse uma estrutura de relatório final de estágio cujas dimensões caminhassem no mesmo sentido formativo. Assim, alcançaríamos a articulação entre a nossa perspectiva empírica e os conceitos explorados na pesquisa – o trabalho como princípio educativo; a integração entre os conhecimentos intelectual e manual; a indissociabilidade entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura; o estágio como ato educativo e os pressupostos teóricos dos gêneros textuais.

De posse dessa concepção, investigamos diversos formatos de produtos educacionais e, num primeiro momento, pensamos na elaboração de um aplicativo para dispositivos móveis. Todavia, a complexidade do material que tínhamos em mente exigia muito mais tempo e recurso do que o estimado; além disso, requeria profissionais especializados na área da programação, o que no momento era inviável. Dessa forma, após inúmeras leituras, auxiliadas pelas disciplinas “Tecnologias Educacionais” e “Prática de ensino orientada” (ambas da matriz curricular do ProfEPT), constatamos que o formato mais adequado para o nosso produto seria um Guia para a orientação da escrita do Relatório.

Após essa escolha, passamos a reunir um levantamento de materiais educativos que se voltassem ao referido formato e à temática do Relatório de Estágio, buscando analisar a produção existente. Para isso, realizamos uma investigação geral (Apêndice D) no Repositório de Recursos Educacionais da Capes, no qual utilizamos os seguintes filtros: a) opção de busca: “Educapes – Plataformas educacionais”; b) palavra-chave: “Guia”; c) tipo de arquivo: “ferramenta” e d) idioma: português (br). Dessa maneira, reuniu-se a quantidade de 42 materiais dentro desse recorte. Entretanto, ao realizarmos uma leitura atenta sobre cada um dos resultados, verificamos a inexistência de recursos relacionados de fato com a produção ou orientação da escrita do Relatório de Estágio Profissional.

Todas essas etapas de pesquisa nos levaram ao planejamento e organização do guia propriamente dito, e a partir disso caminhamos para sua materialização, estruturando-o em 4 unidades principais, intituladas: i) “Pensando sobre trabalho...”; ii) “Falando sobre politécnica”; iii) “Estágio supervisionado: mais que uma etapa de preparação” e iv) “Relatório de Estágio: uma construção articulada à formação politécnica”. Essas, por sua vez, foram elaboradas sob os conceitos de Kaplún (2002), autor que considera três eixos fundamentais para a construção efetiva de um material educativo: a) o eixo conceitual; b) o eixo pedagógico e c) o eixo

comunicacional. O quadro 20 evidencia as características dos referidos eixos, a fim de organizar o pensamento que sustentará a descrição da macroestrutura do nosso produto.

Quadro 20 – Descrição geral dos eixos estruturais de Kaplún (2002)

Eixo	Características do eixo
Conceitual	Segundo Kaplún (2002), trata-se dos aspectos conceituais que articulam a investigação, “[...] as ideias centrais que serão abordadas pelo material, bem como o tema ou temas principais através dos quais se procurará gerar uma experiência de aprendizado” (KAPLÚN, 2002, p. 48).
Pedagógico	“É, ou deveria ser [...] o articulador principal de um material educativo [...]. É através dele que estabeleceremos um ponto de partida e um ponto de chegada para o destinatário do material [...], é assim que lhe propomos um caminho, que ele é convidado a percorrer uma nova perspectiva que queremos abrir para ele, que lhe propomos que descubra. Ao fim desse caminho, poderá ele, ou não, ter efetivamente mudado ou enriquecido algumas de suas concepções, percepções, valores etc.” (KAPLÚN, 2002, p. 49).
Comunicacional	É o modo como serão transmitidas as mensagens educativas. Para tanto, “será preciso animar-se a romper moldes para que a mensagem educativa não seja, uma vez mais, equivalente a um sermão impresso, ou a uma chatice audiovisual. Tudo isso sempre girando em torno do eixo pedagógico [...]” (KAPLÚN, 2002, p. 54).

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Os eixos sistematizados por Kaplún (2002) nos mostram que os materiais educativos, entre os quais se insere o nosso produto educacional, seguem três referenciais: *o que será dito* (eixo conceitual); *como será dito* (eixo pedagógico) e *de que modo será apresentado* (eixo comunicacional). Juntos, esses formam um conjunto indissociável que carece de articulação constante para atingir os objetivos que se busca. Nessa direção, visamos explicar como essa relação se mostra em nosso produto.

O eixo conceitual está evidenciado em todas as unidades que constituem o guia, especialmente quando falamos sobre politecnicidade, estágio supervisionado e estrutura de relatório final. Nesses, estão presentes as teorias, os conceitos e as perspectivas formativas dos autores que apresentamos nesta dissertação. Trata-se de um eixo diretamente associado ao pedagógico, nos quais buscamos evidenciar os fundamentos da formação politécnica, tais como: o trabalho como princípio educativo; o mundo do trabalho; a integração entre o conhecimento intelectual e o manual; a busca pela formação em múltiplas dimensões do estudante; o estágio como ato educativo escolar e potencializador da formação politécnica; o gênero Relatório de Estágio como instrumento capaz de expressar aspectos da formação integral.

De modo mais específico, o eixo pedagógico do nosso produto seguiu o que Kaplún (2002) denominou de *itinerários*, visando considerar as concepções dos participantes, mas também confrontá-las. Além disso, construímos um material orientado por uma progressão, partindo sempre de introduções, perpassando por contextualizações e “insatisfações conceituais” (KAPLÚN, 2002, p. 50), desconstruindo conceitos, sem destruí-los. Ademais, fornecemos recursos didáticos cujo foco foi possibilitar a aplicação e a apropriação dos princípios e fundamentos, mas sobre esses trataremos de modo mais específico na subseção seguinte.

No que tange ao eixo comunicacional, investimos num formato que representasse os demais eixos e que contribuísse de fato com o entendimento do conteúdo. Assim, a diagramação, as imagens, a linguagem empregada, os recursos selecionados, as cores e as fontes foram todas pensadas para se tornarem adequadas ao público-alvo e à proposta do material. Cabe destacar que, propositadamente, buscamos nos distanciar da estrutura acadêmica, sobretudo da exposição de citações e de autores no decorrer do texto, fugindo do formato de Guias convencionais.

É importante destacar ainda que, todos os aspectos textuais e visuais do produto foram esboçados no programa *Power Point*, e, logo após, encaminhados para uma profissional da área de *design* que, de maneira conjunta, nos ajudou a gerar a identidade visual do material. Para tanto, foi necessária uma constante dinâmica de alterações, o que tornou o processo de construção ainda mais rico e desafiador.

Após esse panorama acerca da trajetória de elaboração e da apropriação dos eixos que fundamentaram a construção do nosso produto, passamos a descrever o material propriamente dito. Nosso intuito será ilustrar cada unidade do material para destacar o formato e o conteúdo presentes. Além disso, traremos a última categoria gerada em nossa Análise de Conteúdo, a fim de demonstrar como os professores orientadores contribuíram com esse processo criativo.

## 5.2 TRAVESSIA: DESCRIÇÕES E VISUALIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Apresentando um título inspirado no artigo de Moura (2013) – “Ensino Médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral –, nosso produto traz como título: “Travessia: um guia para o processo orientativo de construção do Relatório de Estágio na EPTNM”. A capa vem exposta pela figura 7:

Figura 7 – Capa do produto educacional Travessia

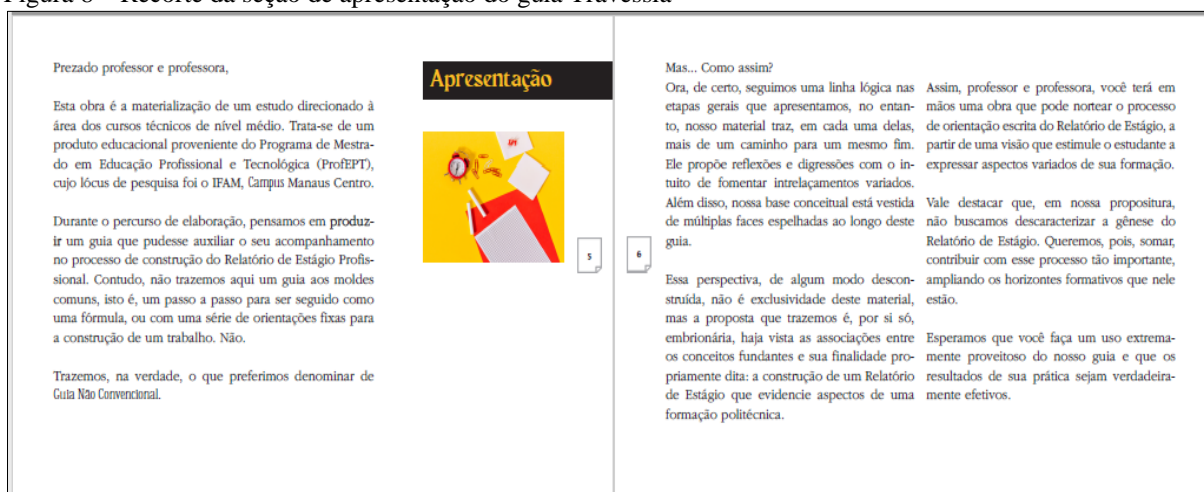


Fonte: captura de tela extraída do produto original (SILVA; SALAZAR, 2021).

O conceito da capa parte de um estilo que se aproxima do minimalismo e tem como norte os *briefings* “trajetória”; “travessia” e “caminhos que se cruzam”, com o intuito de representar uma concepção integradora. Além disso, suscita imagens geométricas que expressam a visão de multiplicidade. As cores quentes e a disposição dos elementos foram selecionadas com a finalidade de promover a perspectiva de dinamicidade, movimento. Assim, trabalhamos o eixo comunicacional de maneira subjetiva.

A figura 8, por sua vez, ilustra a seção de apresentação do Guia:

Figura 8 – Recorte da seção de apresentação do guia Travessia

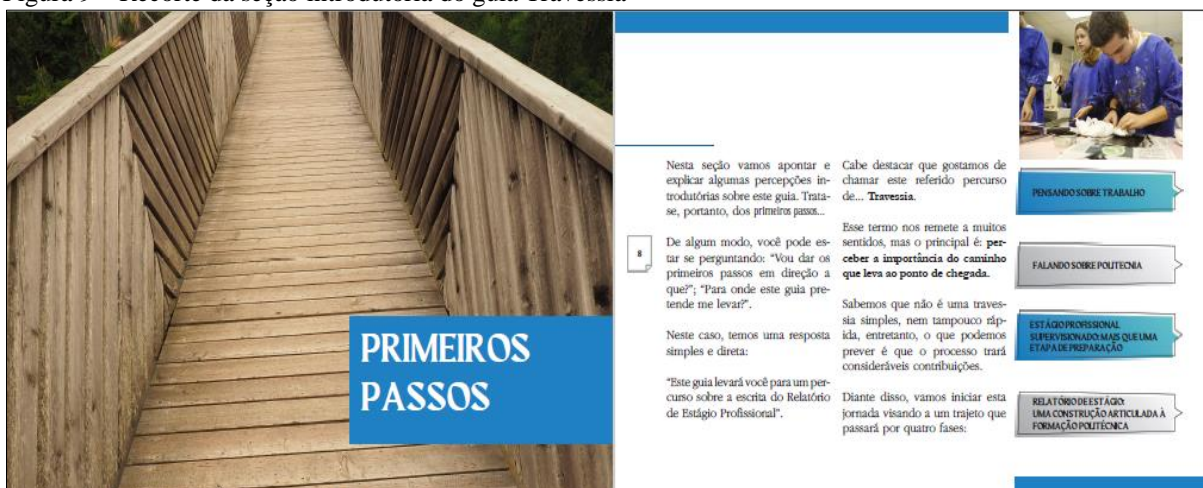


Fonte: captura de tela extraída do produto original (SILVA; SALAZAR, 2021).

Na referida seção, nos preocupamos em dialogar de modo breve sobre a construção do produto e apresentar nossa proposta. Além disso, ressaltamos a ideia de um *Guia não*

*convencional*, buscando firmar o caráter não limitado da obra. No mais, a linguagem utilizada introduziu o tom intimista que escolhemos para o decorrer de todas as unidades. Após essa apresentação, optamos por fornecer ao leitor um direcionamento inicial mediante o tópico “Primeiros Passos”, como mostra a figura 9:

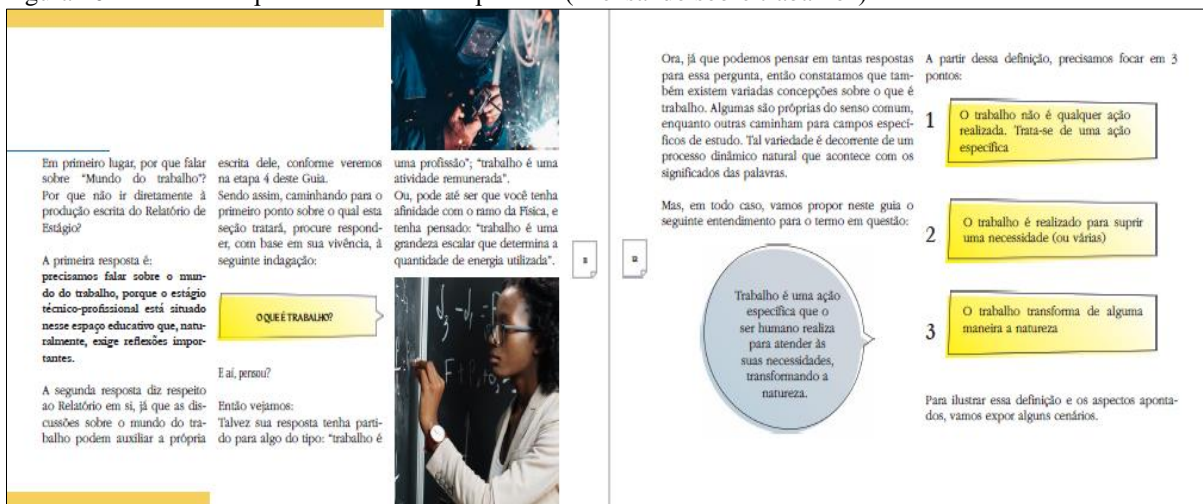
Figura 9 – Recorte da seção introdutória do guia Traversia



Fonte: captura de tela extraída do produto original (SILVA; SALAZAR, 2021).

Tal seção trouxe uma abordagem textual e visual mediante um panorama das 4 unidades do produto. Nossa intenção foi possibilitar um preparo do leitor para o que seria visto durante a *travessia*, bem como demonstrar que o conteúdo não se limitaria a ser meramente descritivo, isto é, passaria por discussões necessárias à educação profissional, sempre com foco no Relatório Final de Estágio. Posteriormente, sugerimos a leitura inicial da primeira unidade de natureza reflexiva e conceitual, denominada “Pensando sobre trabalho”.

Figura 10 – Recorte da primeira unidade do produto (“Pensando sobre trabalho”)

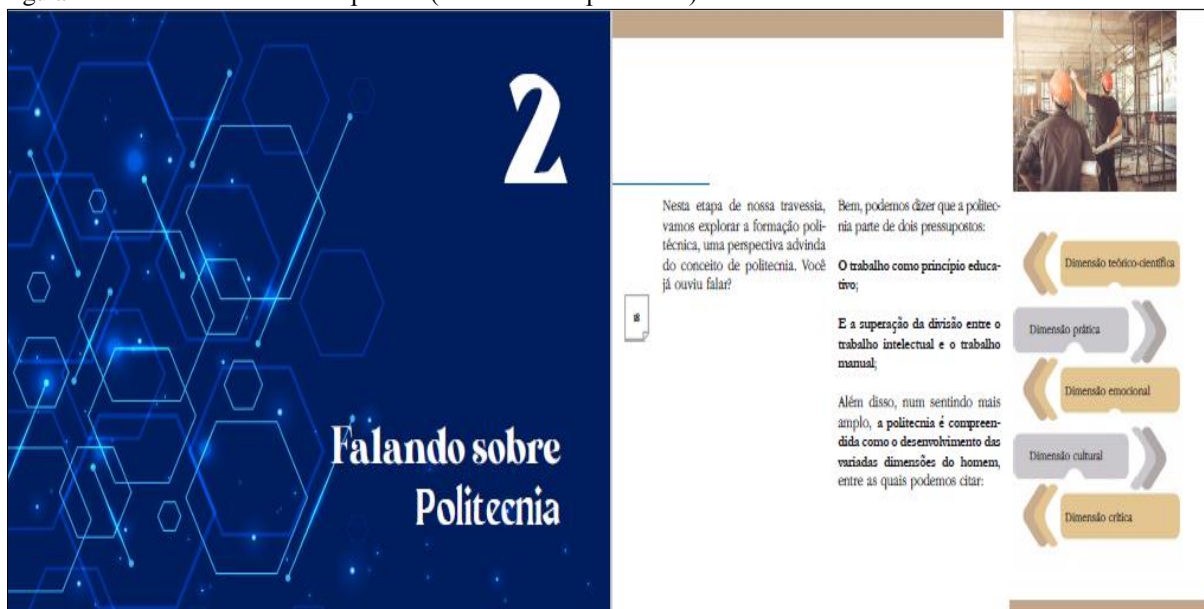


Fonte: captura de tela extraída do produto original (SILVA; SALAZAR, 2021).

A primeira unidade do guia se dedicou a um diálogo com o leitor, expondo um conceito fundante para a formação politécnica: o trabalho como princípio educativo. As ideias presentes na seção foram baseadas, principalmente, nos estudos de Engels (1986), Saviani (2003) e Borges (2017). Para tanto, nos apoiamos em analogias e exemplos do senso comum, buscando confrontar concepções e ampliar as ideias referentes à problemática do trabalho e ao papel do homem ante a isso.

No que tange à segunda unidade, intitulada “Falando sobre politecnia”, especificamos nossas discussões para debater dois horizontes de pensamento: a superação da divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual, bem como a noção de desenvolvimento de variadas dimensões formativas do ser humano. Além disso, nos dedicamos a demonstrar a relevância das concepções apresentadas para a construção do Relatório de Estágio profissional. No eixo comunicacional, destacamos quadros com indagações pertinentes ao conteúdo, bem como esquemas visuais com o intuito de auxiliar a compreensão do leitor. A figura 11 evidencia a imagem de duas páginas da referida unidade:

Figura 11 – Recorte da unidade 2 do produto (“Falando sobre politecnia”)



Fonte: captura de tela extraída do produto original (SILVA; SALAZAR, 2021).

Recebendo o título de “Estágio Profissional: mais que uma etapa de preparação”, a unidade 3 delimitou a abordagem do material. Nela, expusemos a lei n.º 11.778/2008, visando respaldar nossos argumentos e ao mesmo tempo apontar as articulações da definição de estágio com o eixo conceitual apresentado nas duas primeiras unidades do produto, especialmente no

que diz respeito aos fundamentos do trabalho e da integração deste com a ciência, a tecnologia e a cultura. Nessa perspectiva, a figura 12 nos ajuda a visualizar a organização da seção, em seguida, detalhamos nossa percepção:

Figura 12 – Recorte da unidade 3 do produto (“Estágio Profissional: mais que uma etapa de preparação”)

Agora chegamos a uma etapa específica de nossa travessia... Para responder a essa questão, vamos considerar três premissas retiradas da lei n.º 11.778/2008, que regulamenta o estágio:

Depois de termos reunido informações essenciais para a compreensão de horizontes formativos e de abrimos diferentes trilhas, vamos caminhar pelo terreno do Estágio Supervisionado, etapa que antecede o trabalho dirigido ao Relatório propriamente dito.

Nessa direção, partiremos de um ponto basilar, fazendo a seguinte indagação: **o que é Estágio Supervisionado?**

- O estágio é um ato educativo escolar;
- O estágio visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos;
- O estágio objetiva o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho;

Como vemos, especialmente nos termos destacados, o estágio supervisionado se apresenta como um ato educativo cujas finalidades estão apontadas para o mundo do trabalho e para a vida cidadã.

Por ser um ato educativo, o estágio não se limita à mecânica de uma técnica ou processo e, por estar inserido no campo do trabalho, ele engloba diversas questões que vão além do exercício instrumental. Além disso, o estágio também se direciona à vida cidadã; logo, precisa desenvolver concepções próprias às questões da sociedade.

Max, será que o estágio é, de fato, visto assim?

Vejam os:

- O estágio é a etapa em que o aluno realiza a parte prática do que aprendeu.
- O estágio é uma fase de preparação para o trabalho.
- O estágio é uma porta de entrada para o mercado de trabalho.

Qual das frases a seguir você já ouviu associada ao estágio?

Lendo cada uma dessas afirmações, você pode estar pensando: “Mas isso está errado?”.  
A resposta é: “não. Não está errado”.

Fonte: captura de tela extraída do produto original (SILVA; SALAZAR, 2021).

Como podemos ver, o formato da unidade 3 se manteve orientado pelos destaques visuais e por parágrafos curtos (assim como nos demais capítulos), ao passo que nossa intenção sempre foi possibilitar um texto com relevância teórica, mas sem ser cansativo para o leitor. Obviamente, essa intenção caminhou por uma linha tênue e subjetiva, pois a recepção acerca da leitura é, naturalmente, complexa. Finalmente, cabe destacar que a unidade 3 foi responsável por apontar nossa visão formativa acerca do estágio, caracterizando-o como um “potencializador” e “articulador” de conhecimentos, fugindo da perspectiva unilateral tão recorrente.

A unidade 4, diferentemente dos demais, reuniu diretrizes específicas para o Relatório de Estágio profissional. Tal seção se baseou nos conhecimentos relativos aos gêneros textuais e no eixo conceitual referente à formação politécnica. Além disso, destacamos na referida unidade aquilo que consideramos um dos diferenciais do nosso produto educacional: a sistematização do conteúdo temático do relatório, mediante o que denominamos de *tipologias informacionais*, organicidade com grau de ineditismo, haja vista não haver ocorrência na literatura da área. Para elucidar cada uma delas, elaboramos o quadro 21:

Quadro 21 – Tipologias informacionais do Relatório de Estágio sistematizadas no produto

<b>Denominação</b>	<b>Natureza descritiva</b>
Tipologia referencial	Diz respeito às informações mais básicas do relatório e, em comparação às demais, podemos dizer que são as mais fixas, pois contribuem com identificações objetivas e factuais. Ex.: identificação da instituição, do curso realizado, do <i>lócus</i> onde o estágio foi desenvolvido etc.
Tipologia reflexivo-contextual	Refere-se à contextualização que o estudante faz acerca do estágio supervisionado. Nesse caso, o discente tem a liberdade de explorar reflexões gerais sobre o mundo do trabalho e seu universo formativo. Vale lembrar que não se trata de uma etapa relativa a críticas, mas sim voltada à apresentação de um panorama com características reflexivas.
Tipologia teórico-científica	Direciona-se às percepções que os estudantes textualizam acerca dos conhecimentos teórico-científicos que observaram no curso técnico. Para tanto, podem recorrer a livros, manuais, e-books, vídeos, entre outras fontes que sustentem seus pensamentos. Nesse caso, é muito importante que o estagiário consiga articular essas informações com a prática realizada no estágio.
Tipologia técnico-processual	Direciona-se às experiências práticas realizadas ou vivenciadas pelo estudante. Para tanto, são considerados processos e técnicas executadas ou analisadas pelo discente. No que tange à característica fundamental dos relatórios de estágio, essa tipologia é a mais comumente vista.
Tipologia procedimental	Trata-se de uma tipologia que evidencia as atitudes expressas ou desenvolvidas durante o período de estágio. São exemplos: a cooperação, o respeito, a disciplina, o relacionamento interpessoal, a organização, a ética, entre outros. Destacam-se tanto as atitudes que dependem apenas do estudante, quanto as de natureza coletiva.
Tipologia construtiva	Essa é, talvez, a tipologia que mais expressa a liberdade do discente. Ela evidencia a capacidade criativa e inovadora do estudante. É o momento que o estagiário expõe e descreve algum processo, técnica ou perspectiva que ele mesmo pensou para a melhoria ou evolução de um serviço ou atividade já existente. O discente pode ainda propor a criação de algo inovador, demonstrando seu potencial de contribuição para a área em que atua.
Tipologia crítico-reflexiva	Mostra-se nos momentos em que o estudante expõe suas percepções, avalia situações e experiências ou até mesmo expressa suas opiniões. Nesse caso, essa tipologia é mais comumente apresentada nas considerações finais do Relatório, mas também pode aparecer de maneira implícita em outras partes do texto, uma vez que a imparcialidade do discurso é uma característica subjetiva.

Fonte: autoria própria (2021).

Cada uma dessas tipologias nos conduziu ao detalhamento da estrutura de relatório final de estágio, tornando a última unidade o ponto principal do guia. Em todas as subseções, explicamos de maneira detalhada os aspectos que poderiam potencializar a produção de um relatório que promovesse a formação politécnica do estudante. Nosso intuito foi possibilitar um material basilar para a orientação dos estudantes na construção do relatório final, destacando a figura do professor orientador.

Como podemos perceber, nossas explicações na unidade 4 se voltaram principalmente para o desenvolvimento da dimensão tema, uma vez que, na análise do modelo de relatório adotado pelo IFAM, realizada no capítulo 2 desta dissertação, constatamos que a referida dimensão era a mais propícia a evidenciar o horizonte da formação politécnica. Nessa direção, partimos inicialmente da macroestrutura que propusemos, dando destaque às tipologias informacionais elaboradas. Além disso, nos valem de diversos quadros, imagens e exemplos que contribuíssem para a compreensão das informações no decorrer do produto.

Outro ponto que precisamos destacar é a constituição da própria estrutura de relatório presente no guia. Essa, em comparação com o modelo atual da instituição, manteve alguns elementos pré-textuais e pós-textuais, mas recebeu modificações nos elementos textuais, especialmente no detalhamento da introdução e das considerações finais, além de uma extensão na seção de desenvolvimento, espaço que julgamos ser o maior potencializador dos conhecimentos obtidos no estágio supervisionado.

Visando expressar as mudanças propostas para o Relatório de Estágio, apresentamos o quadro 22:

Quadro 22 – Comparativo entre as orientações do Modelo de relatório adotado pelo IFAM e a estrutura proposta em nosso produto

Seção	Orientações do Modelo adotado atualmente	Orientações sugeridas em nossa proposta de Estrutura (forma resumida)
Introdução	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Como o aluno foi encaminhado à empresa: se pela Unidade de Ensino, por amigos, pela leitura de anúncios, provas de seleções, agências etc.;</li> <li>➤ Como o aluno foi recebido na empresa: se fez testes, entrevistas. Listar os documentos exigidos, etc.;</li> <li>➤ Citar as características da empresa: sua área de atuação, o que produz, seu sistema de trabalho e seus aspectos físicos (locação, prédios, oficinas, etc.);</li> <li>➤ Explicitar o objetivo do Relatório e descrever em linhas gerais as atividades que irá relatar no Desenvolvimento.</li> </ul>	<p>Primeiramente, você deve se preocupar em apresentar alguns tópicos importantes, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>a) a finalidade do Relatório;</b></li> <li><b>b) o curso técnico ao qual está vinculado;</b></li> <li><b>c) a instituição na qual você realiza o curso;</b></li> <li><b>d) o lugar onde o estágio foi desenvolvido; e</b></li> <li><b>e) o período em que o estágio foi realizado.</b></li> </ul> <p>Após essa apresentação, sugerimos que você pense em como contextualizar a introdução do seu relatório. Na contextualização, podemos nos organizar para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) trazer explicações sobre o mundo do trabalho e a relevância dele para o seu desenvolvimento formativo;</li> <li>b) descrever características do curso técnico de nível médio que você está cursando, bem como sua importância para a sociedade;</li> <li>c) refletir sobre a articulação entre os conhecimentos teóricos e práticos.</li> </ul> <p>Após isso, propomos ainda que a Introdução traga uma organização prévia do trabalho. <i>O que isso quer dizer?</i></p> <p>Em outras palavras, a Introdução pode fornecer parágrafos resumidos sobre a visão geral de cada seção do trabalho. Isso possibilitará que o leitor tenha um panorama do Relatório, ao mesmo tempo que ajudará o autor a organizar suas ideias.</p>
Desenvolvimento	<p><b>DESENVOLVIMENTO</b> (obrigatório): É necessário que o aluno escreva a palavra <b>DESENVOLVIMENTO</b> no início desta parte do relatório. É o relato de todas as atividades desenvolvidas pelo (a) estagiário (a) na empresa: o que fez, como fez, local, o que utilizou, tempo gasto e demais características do trabalho.</p> <p>Devem ser especificados os termos técnicos e as siglas;</p>	<p>Na verdade, nossa proposta é que você divida o desenvolvimento não em uma, mas em quatro seções:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>O curso técnico e o estágio profissional supervisionado</b></li> <li>✓ <b>Técnicas, processos e atividades desenvolvidas no estágio profissional</b></li> <li>✓ <b>Atitudes e valores necessários ao desenvolvimento individual e coletivo</b></li> <li>✓ <b>Proposições para o desenvolvimento ou melhoria de técnicas e processos</b></li> </ul>

	<p>Não deve ser cópia de textos como: Livros, apostilas, manuais técnicos, rotinas de serviços, descrição de processos, instruções de testes/ajustes, instruções de montagens. O aluno pode ilustrar o relatório, sendo que as figuras devem estar na parte "anexo".</p> <p><b>Seu conteúdo deverá ter, no mínimo, CINCO PÁGINAS COMPLETAS.</b></p>	<p>Obs.: Em nosso modelo de relatório, todas essas seções foram detalhadas com o intuito de demonstrar como deveriam ser desenvolvidas.</p>
Conclusão	<p>É a parte final do trabalho e deve conter o fechamento geral das idéias. Deve relatar o que achou do curso, da empresa, do estágio e como foi o relacionamento com o superior imediato, com as demais chefias e com os outros funcionários. Enfim, posicionar-se criticamente acerca da experiência vivenciada na empresa.</p> <p>Opinar sobre sua participação como estagiário e seu aproveitamento, sua capacidade profissional e como se sente frente ao mercado de trabalho.</p>	<p>Esta seção vai além de uma reflexão ou contextualização, ou seja, você tem a liberdade de expressar opiniões e avaliações. Você pode ainda retomar alguns pontos da Introdução para organizar a construção de suas ideias finais.</p> <p>Para a composição das Considerações Finais, sugerimos possíveis trajetórias dispostas da seguinte forma:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Retomada de aspectos expostos na Introdução, como: o objetivo do Relatório e a importância do Estágio Supervisionado;</li> <li>2. Observações dos aspectos positivos e negativos sobre as variadas categorias expressas no desenvolvimento;</li> <li>3. Apresentação do ponto de vista do estudante sobre o mundo do trabalho e o desejo (ou não) de seguir na área profissional do curso (justificar o motivo);</li> <li>4. Conhecimentos (técnicos, teóricos, socioemocionais, socioculturais, atitudinais etc.) que o curso técnico e a experiência de estágio trouxeram para o estudante.</li> </ol>

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Obviamente, o quadro 22 não traz todo o detalhamento da estrutura que propomos; mesmo assim, é possível identificar a diferença de concepção entre as duas abordagens. De um lado, as orientações genéricas e, até certo ponto, unilaterais do modelo atual. Do outro, nossas orientações com perspectiva articulada e abrangente, visando evidenciar os fundamentos da formação politécnica.

Queremos lembrar que muitos aspectos conceituais levantados em nosso produto vieram de percepções obtidas a partir da aplicação do questionário e das entrevistas realizadas em nossa pesquisa de campo por meio remoto. Esse caráter de participação dos sujeitos é apontado por Kaplún (2002), segundo o qual a elaboração de um material educativo:

[...] implica realizar um trabalho de pré-alimentação da mensagem educativa [...], saber o que sabem, o que querem, o que pensam, imaginam, ignoram do tema em questão [...] no mínimo, é preciso conversar sobre o tema com os sujeitos que serão, potencialmente, usuários do material (KAPLÚN, 2003, p. 50).

Nessa perspectiva, após identificarmos todas as unidades do produto ora exposto, queremos salientar o último ponto cuja contribuição se direcionou ao eixo pedagógico. Trata-se de uma subseção intitulada “Recursos Didáticos”, que teve o intuito de disponibilizar um espaço para o compartilhamento de ferramentas variadas com vistas ao processo de orientação dos professores. Parte desta subseção foi construída sob nosso conhecimento teórico e empírico; outra parte contou com o olhar dos participantes no decorrer da aplicação das entrevistas. Dessa maneira, concretizamos o pensamento de Kaplún (2002) expresso na citação anterior.

Para destacar essa fase dialógica, retomamos a última categoria advinda da seção 4.2 deste trabalho, haja vista sua especificidade recair sobre os recursos didáticos presentes no guia *Travessia*. Vale lembrar que a categoria em questão foi nomeada de “Contribuições gerais para a melhoria do processo de orientação e construção do relatório com foco no produto educacional”. Nessa trajetória, achamos pertinente trazer alguns trechos das falas dos participantes, conforme fizemos nas nossas análises anteriores:

Quadro 23 – Enunciações da categoria de análise 4: “Contribuições gerais para a melhoria do processo de orientação e construção do relatório com foco no produto educacional”

P7 – Então, no nosso estagiário em qualquer procedimento que você vai operá-lo você tem que ter, digamos assim, um *checklist* de procedimentos [...]. Isso aí é importante. Isso tudo aí é um *checklist* que você pode fazer... o *checklist*, isso aí, ticando entendeu [...].

P8 – [...] ter liberdade de expressar o que pensa, sua perspectiva daquela relação, se tiver uma coisa assim seria interessante, por exemplo, hoje no nosso modelo de relatório a gente não tem isso, não tem um tópico que a gente possa ali, sair da coisa fechadona, né... se ele tivesse esse outro espaço, ou um tópico que nos desse essa liberdade de fazer as inferências, as análises e tudo mais... reflexões na verdade, que a gente pudesse ter a liberdade para isso [...].

P9 – Poderia ser essa questão de <i>podcast</i> , colocar <i>podcasts</i> sobre determinada área de interesse, no caso lá daquele trabalho, daquela atividade [...].
P3 – [...] você faria só um drive, com todos os documentos para o estudante, se for mais fácil para a tua pesquisa, agora, de mestrado... você faria, né? No, no, no, tipo, <i>Classroom</i> , botava um <i>drive</i> com tudo o que ele precisa. [...] eu acho que tinha que ter um guia, que reunisse todas as informações em um só lugar, nesse guia, para que facilitasse a vida do professor e do aluno, né?
P4 – Eu entendo da seguinte forma, por exemplo, o produto ele que tem que ter uma parte preliminar, você vai realmente colocar produto como ele se define, como se caracteriza, o objetivo desse produto, o nível de ensino que ele deve atingir, enfatizar a sua importância, porque nessa parte preliminar do produto, ele vai ler a parte preliminar e vai motivado, ele vai ficar entusiasmado a conhecer o produto [...].
P5 – [...] vamos supor assim, uma lista de verificações, né, só para nortear, para ajudar, entendeu? [...] o que a gente vai cobrar do aluno, o que a gente vai verificar do aluno, entendeu?
P6 – [...] que você pudesse indo construindo à medida que você fosse vivenciando, por exemplo poderia até chamar, sei lá, um Diário de Estágio, onde você poderia ir mostrando, aí o professor saberia o que ocorre, era até <i>on-line</i> , é tipo assim: postite. Eu não sei como é nome da ferramenta.
P8 – Eu acho que você poderia fazer um vídeo, fazer vídeos, né... ou tivesse um site, também associado, que associasse os vídeos, né... e na hora de, de, de, de, de... o passo a passo, eu acho que já começa também a...

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Como podemos notar, as contribuições dos professores orientadores foram diversificadas e objetivas. A maior parte caminhou para opções mais pontuais, no entanto, um deles sugeriu uma forma de estruturar o produto, destacando a necessidade de uma seção introdutória que motivasse o leitor. Tal aspecto de fato foi concretizado no produto, conforme vimos na explicação da seção “Primeiros Passos”.

Quanto às demais sugestões, tivemos sete variações: i) *checklist* de procedimentos “operacionalizados” pelo estudante; ii) tópico para reflexão do estudante no relatório; iii) *podcast* sobre área relacionada ao trabalho desenvolvido no estágio; iv) agrupamento de documentos importantes do estágio disponibilizados no *Google Drive*; v) lista de verificação para auxiliar a orientação do professor; vi) diário de estágio e vii) vídeos com passo a passo sobre a produção do relatório.

Sob essas óticas, observamos que as intenções dos professores se inclinaram para proposições que poderiam ajudar tanto o processo de orientação quanto de produção do relatório. Vistas assim, todas as contribuições foram avaliadas com o intuito de verificar a possibilidade de elaboração, considerando nosso tempo para produzi-las e a perspectiva de efetividade nos referidos processos. Logo, das sete sugestões, 5 foram acatadas, recebendo os devidos ajustes para se tornarem coerentes com nossa proposta de formação politécnica e, além dessas, também incorporamos outras possibilidades no produto, como descritas no quadro 24:

Quadro 24 – Organização dos recursos didáticos incorporados no produto educacional

<b>Recurso</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Descrição</b>
Vídeos (animações)	6	Vídeo 1 – Contextualização sobre o tema “O mundo do trabalho”
		Vídeo 2 – Discussão sobre o tema “O estágio e os múltiplos conhecimentos”
		Vídeo 3 – Visão geral sobre o Relatório de Estágio;
		Vídeo 4 – Orientações para a produção dos elementos pré-textuais
		Vídeo 5 – Orientações para a produção dos elementos textuais (introdução, desenvolvimento e conclusão)
		Vídeo 6 – Orientações para a produção dos elementos pós-textuais
Fichamento	1	Fichamento sobre as principais dúvidas relativas ao estágio profissional (definição, objetivos, noções gerais).
<i>Checklist</i>	1	Lista de verificação sobre a documentação do estagiário e informações sobre o Relatório de Estágio.
Formulário de acompanhamento de estágio	1	Ficha com espaço disponível para anotações do estudante acerca do que foi percebido no estágio (foram sugeridos aspectos que suscitassem a formação politécnica).
Links para documentos de estágio	1	Espaço para o acesso a documentos fundamentais para o prosseguimento do estágio (Termo de ciência do orientador e Termo de compromisso do estágio).
Estrutura de Relatório de Estágio	1	Estrutura de relatório elaborada no decorrer da pesquisa e disponibilizada em formato Doc.x.
Dicas de escrita científica	1	Slides contendo um agrupamento de dicas de produção textual situadas no contexto da EPT.

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Esses recursos demonstram que nosso produto educacional alcançou evidente complexidade, pois, de modo geral, trouxemos “subprodutos” dentro de um principal. Em outras palavras, construímos um guia que apresenta: a) três unidades que discutem fundamentos conceituais; b) uma unidade principal que se dedica a detalhar o processo de construção do relatório final (sem desassociá-lo dos pressupostos teóricos) e c) quatro subseções que proporcionam recursos didáticos para contribuir com o percurso orientativo de produção do relatório.

Conscientes dessa natureza ampla, passamos à etapa de avaliação do produto, requisito destacado nas diretrizes da Capes (2012). Nesse sentido, reunimos critérios avaliativos, com base nas leituras de Kaplún (2002), em articulação com trabalho de Leite (2018), que também parte da sistemática do referido autor. Para tanto, nos propusemos a realizar novo convite de participação aos professores orientadores, dinâmica que será detalhada na seção seguinte, juntamente com os resultados.

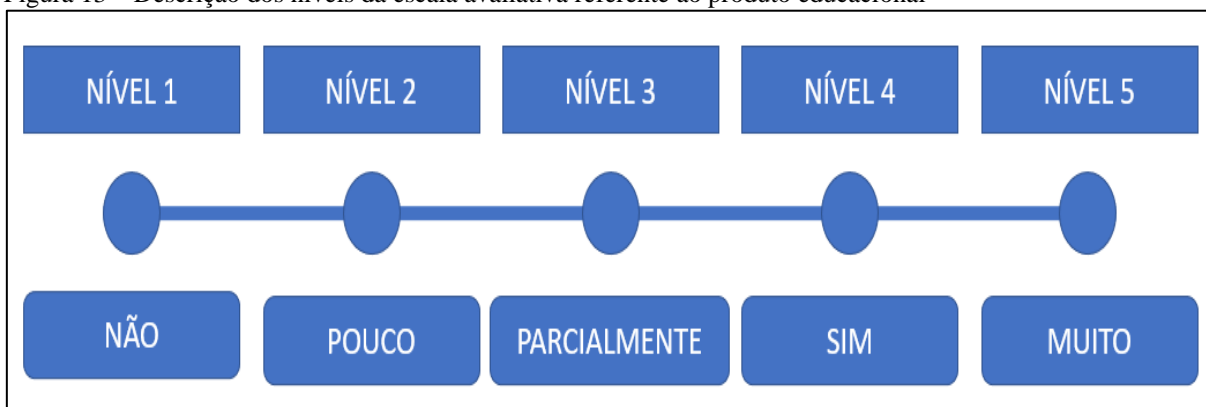
### 5.3 TRAVESSIA: PERSPECTIVA AVALIATIVA DOS PROFESSORES ORIENTADORES

A aplicação do questionário avaliativo do produto foi realizada mediante plataformas digitais de comunicação. Desse modo, utilizamos o aplicativo *WhatsApp* e as ferramentas de *e-mail* para encaminhar um formulário *on-line* aos participantes. Dessa forma, recebemos um retorno de 7 professores, do total de 9 que haviam participado das entrevistas.

Nosso questionário considerou os eixos definidos por Kaplún (2002) – conceitual, pedagógico e comunicacional. Além disso, buscamos em Leite (2018) um detalhamento de critérios para elaboração de perguntas a serem tomadas como ponto de partida. Com isso, estruturamos um formulário (Apêndice C), a partir da ferramenta *Google Forms*, dividindo-o em 5 partes: i) Estética e organização do produto; ii) Comunicação escrita do produto; iii) Conteúdo presente nos capítulos do produto; iv) Recursos do produto educacional e v) Últimas considerações.

Treze das 15 perguntas foram elaboradas com a escala de Likert, para as quais mantivemos um padrão de 5 níveis de opções, definidos da seguinte maneira:

Figura 13 – Descrição dos níveis da escala avaliativa referente ao produto educacional

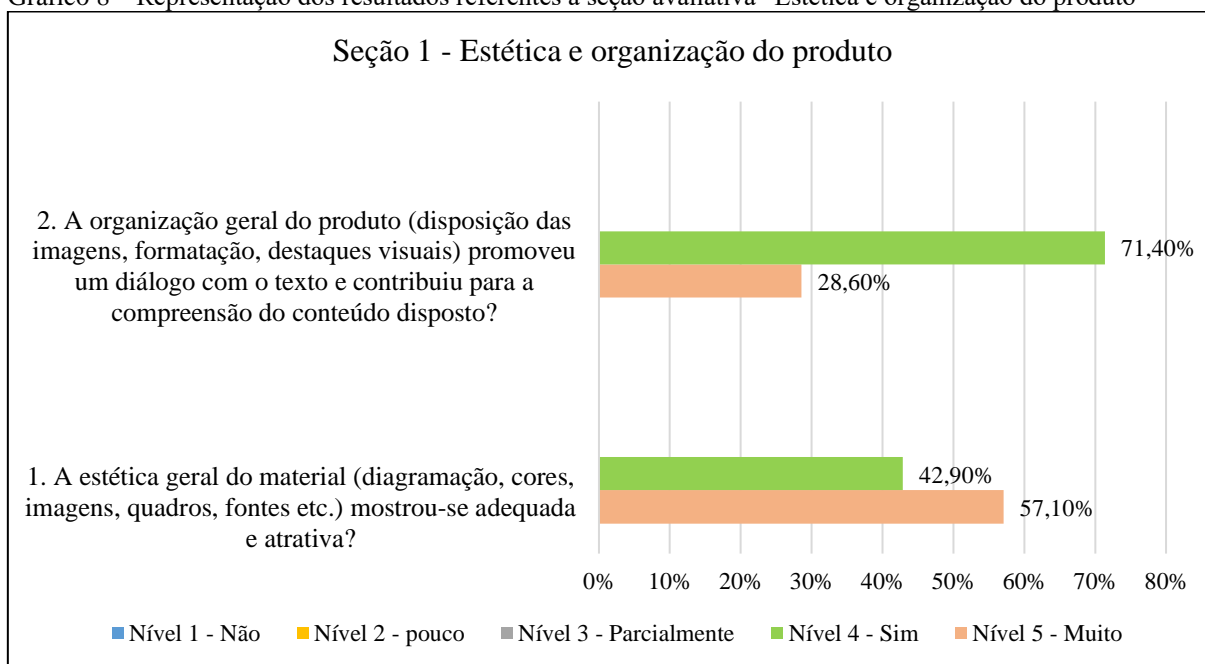


Fonte: elaborado pelo autor (2021).

As outras duas perguntas restantes caracterizaram-se como múltipla escolha, apresentando caixas de seleção. Todavia, visando à liberdade de expressão dos participantes, também disponibilizamos um espaço para respostas discursivas no fim de todas as seções do questionário. Assim, obtivemos os retornos necessários à nossa pesquisa, os quais passaremos a apresentar a partir daqui.

Primeiramente, dispomos o gráfico 8, que reúne os dados coletados das perguntas 1 e 2, presentes na seção “Estética e organização do produto”:

Gráfico 8 – Representação dos resultados referentes à seção avaliativa “Estética e organização do produto



Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Os dados presentes no gráfico nos indicam uma avaliação extremamente positiva no que tange às duas primeiras perguntas. Nessas, buscamos indagar os docentes sobre o eixo comunicacional, suscitando observações a respeito de aspectos visuais e organizacionais. A partir disso, os indicativos nos mostram que, na primeira pergunta, 42,9% dos participantes optaram pelo nível 4 da escala, concordando com a adequação e atratividade do material. Outros 57,1% apontaram o nível máximo de concordância, evidenciando a perspectiva positiva dos professores.

Na pergunta 2, averiguamos que o percentual de aceitação se manteve alto, salientando o nível 4 da escala como o mais apontado (71,4%); o nível 5, por sua vez, alcançou 28,6%. Desse modo, os resultados gerais da seção 1 demonstram que todos os professores orientadores manifestaram elevado nível de satisfação com os aspectos referentes à diagramação, cores, imagens, quadros, fontes, formatação, bem como a articulação desses com a compreensão do conteúdo. Ainda assim, cabe destacar a opinião de dois participantes que utilizaram o espaço discursivo para comentarem acerca da seção:

Quadro 25 – Excertos dos professores orientadores relativos à avaliação da seção 1 do questionário

“O material está muito bom. A única observação que eu faço é quanto ao tipo da fonte dos títulos. Acho que no título ela não está compondo tão bem com o restante de outros elementos gráficos do material. Mas não é também algo que se deva mudar por causa disso” (P2).

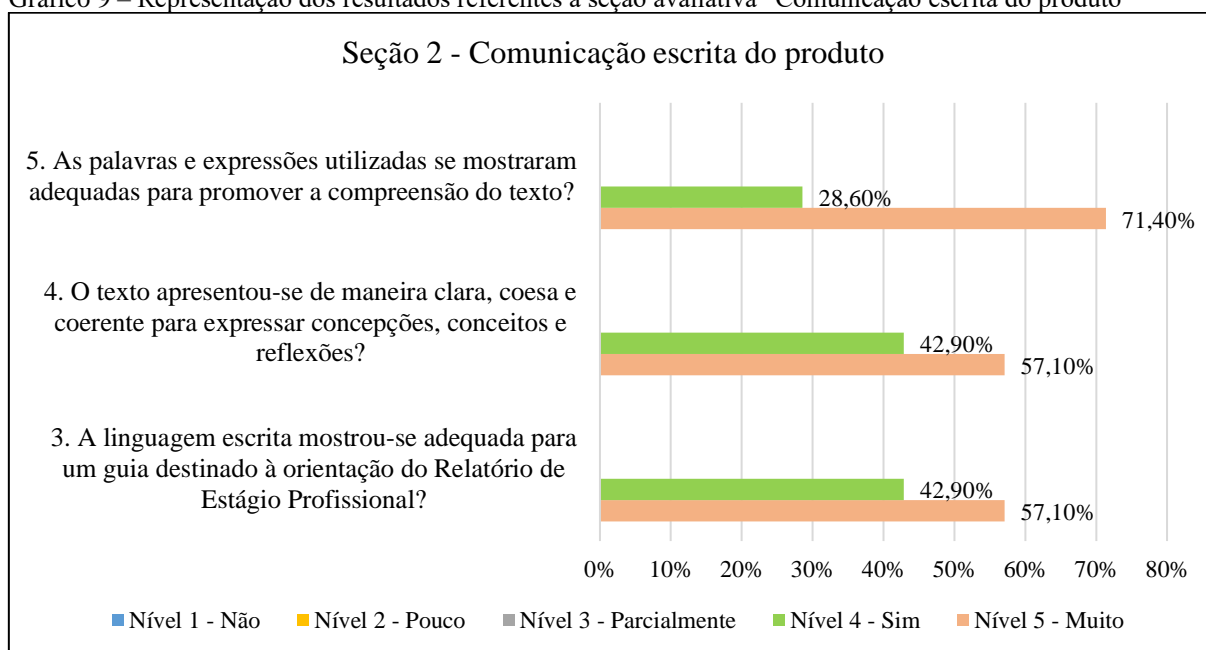
“Há muitas ilustrações, e isso facilita a compreensão” (P3).

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Sobre os comentários dos professores, verificamos uma observação específica quanto à fonte utilizada nos títulos das unidades, e um elogio referente ao uso de imagens no guia. Nenhum deles apontou de fato algum problema explícito no eixo comunicacional do produto, no entanto, optamos por reavaliar o que foi posto como indicação, modificando aquilo que achamos pertinente.

A seção 2, “Comunicação escrita do produto”, relacionou os três eixos: comunicacional, conceitual e o pedagógico, isto é, concentrou-se na natureza verbal, sem deixar de realizar as devidas conexões. Nas palavras de Kaplún (2002): “[...] as palavras nos constroem, a linguagem é a base material do pensamento, e entre ambos existe uma unidade inseparável”. Dessa forma, apresentamos o gráfico 9, a fim de expressar os resultados obtidos:

Gráfico 9 – Representação dos resultados referentes à seção avaliativa “Comunicação escrita do produto”



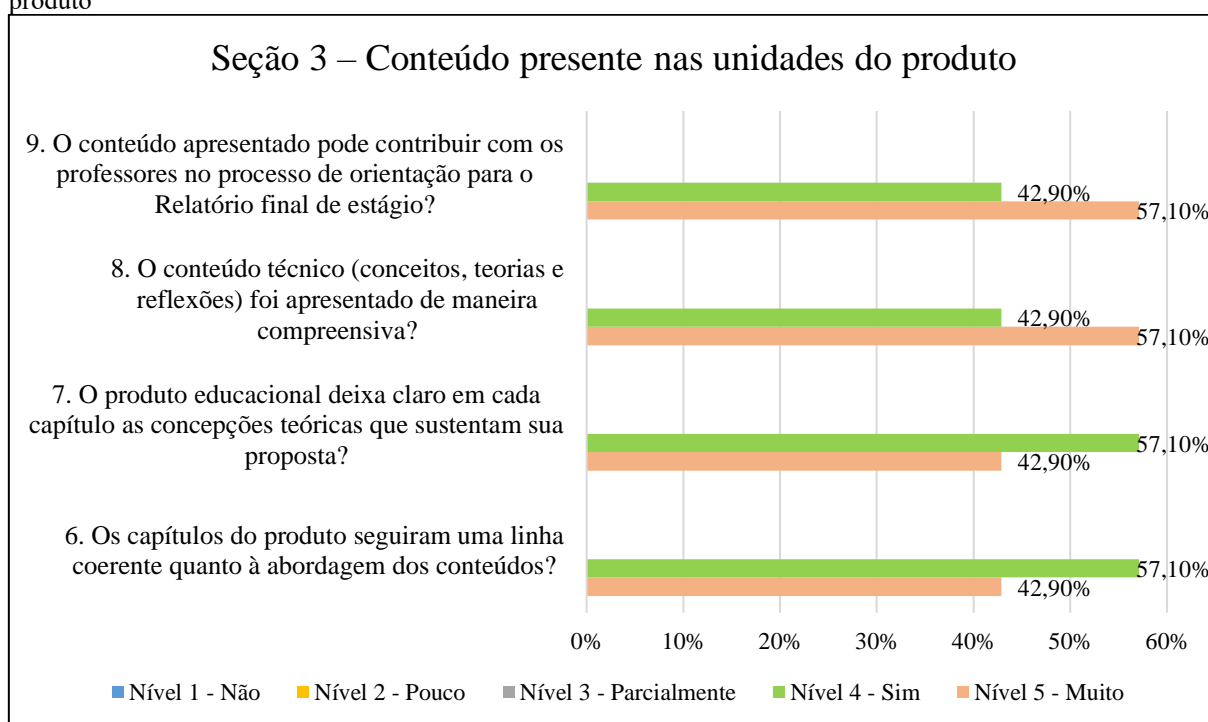
Fonte: elaborado pelo autor (2021).

É possível perceber mais uma vez o elevado nível de aceitação dos aspectos mencionados na segunda seção do questionário. Nesse caso, os participantes foram indagados sobre a clareza do conteúdo, sobre a compreensão das palavras e expressões utilizadas no texto do produto, bem como a adequação da linguagem no que tange ao gênero guia. Assim, verificamos que, na terceira questão, 57,1% dos participantes apontaram o nível máximo da escala, enquanto 42,9% indicaram o nível 4. Cabe destacar que, o mesmo percentual visto nessa questão, também foi observado na pergunta de número 4. No que se refere ao quinto questionamento, o percentual de indicações para o nível máximo da escala foi ainda maior,

chegando a 71,4%. Diante disso, nosso olhar crítico considerou que, textualmente, o produto conseguiu atingir a finalidade comunicativa esperada.

Na seção avaliativa de número 3, “Conteúdo presente nos capítulos do produto”, nos concentramos em propor enunciados relativos às concepções teóricas e reflexivas presentes em cada unidade do material. Assim, perguntamos sobre a progressão, compreensão, clareza e coerência dos conteúdos abordados, tendo o gráfico 10 como instrumento da recepção avaliativa:

Gráfico 10 – Representação dos resultados referentes à seção avaliativa “Conteúdo presente nas unidades do produto”



Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Os percentuais expressos no gráfico 10 destacam que a escolha dos participantes quanto às questões 6 e 7 atingiu o mesmo percentual avaliativo, evidenciando a maior ocorrência no nível 4 (57,1%). Outros 42,9% selecionaram o nível 5, destacando ainda mais a natureza positiva no que se refere à coerência e clareza dos conteúdos presentes nos capítulos do guia.

Nas questões 8 e 9, os professores participantes assinalaram, em sua maioria, o nível 5, promovendo a compreensão e a contribuição do conteúdo teórico como possíveis aspectos para auxiliarem o percurso de orientação do Relatório de Estágio. Assim, 57,1% selecionaram o nível mais alto de satisfação, e 42,9% optaram por escolher o nível 4. Com base nos resultados das referidas avaliações, identificamos uma forte tendência para a assimilação das ideias presentes em nosso produto.

Queremos ainda dar destaque para dois comentários relativos aos aspectos oriundos desta seção. Ambos são percepções positivas dos professores, conforme expresso no quadro 26:

Quadro 26 – Excertos dos professores orientadores relativos à avaliação da seção 3 do questionário

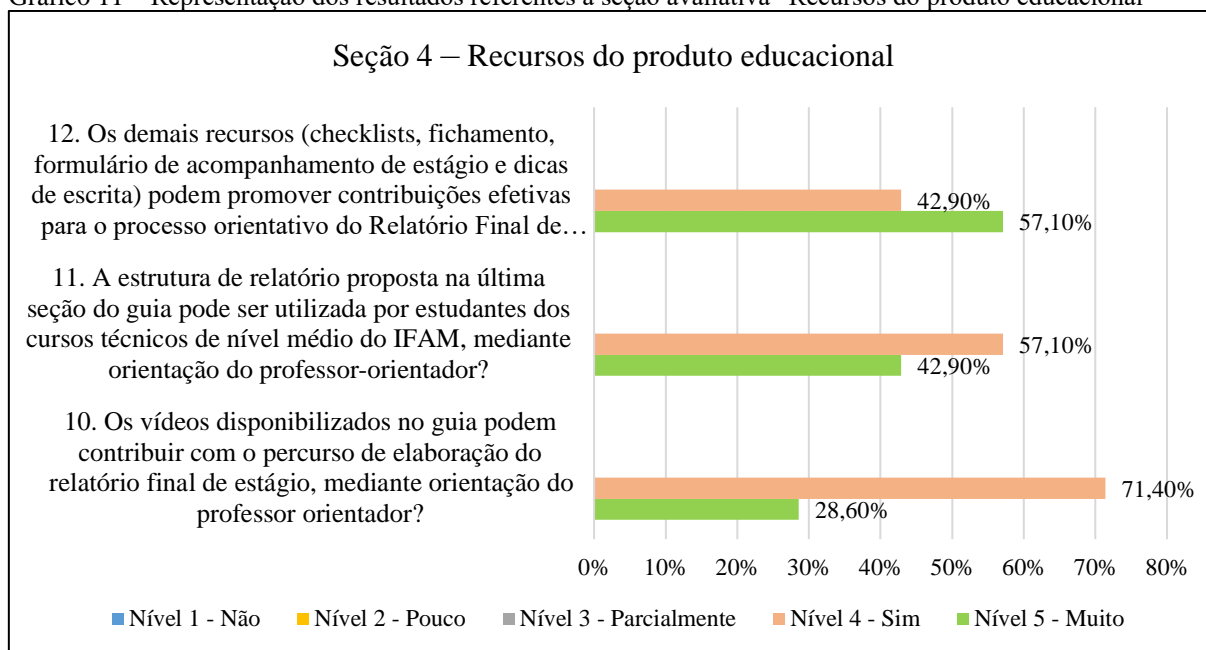
É uma contribuição primordial para orientar os professores no contexto do Relatório Final do Estágio (P4).
Só elogiar o seu trabalho (P5).

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Os excertos dos participantes são manifestações espontâneas que qualificam o material construído. Tais considerações podem ser interpretadas como reflexo de uma relativa receptividade, tendo em vista os comentários e índices gerais que a avaliação do produto apresentou.

A partir disso, nossa análise agora caminha para as duas últimas seções avaliativas, a começar pela seção 4, “Recursos do produto educacional”, cujos resultados estão presentes no gráfico 11:

Gráfico 11 – Representação dos resultados referentes à seção avaliativa “Recursos do produto educacional”



Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Especificamente, os dados representados no gráfico refletem a avaliação direcionada a nove instrumentos didáticos, elaborados com o intuito de auxiliar o processo de orientação dos professores participantes quanto à produção dos relatórios feitos pelos estudantes. Evidentemente, as perguntas avaliativas retratadas na seção foram elaboradas considerando

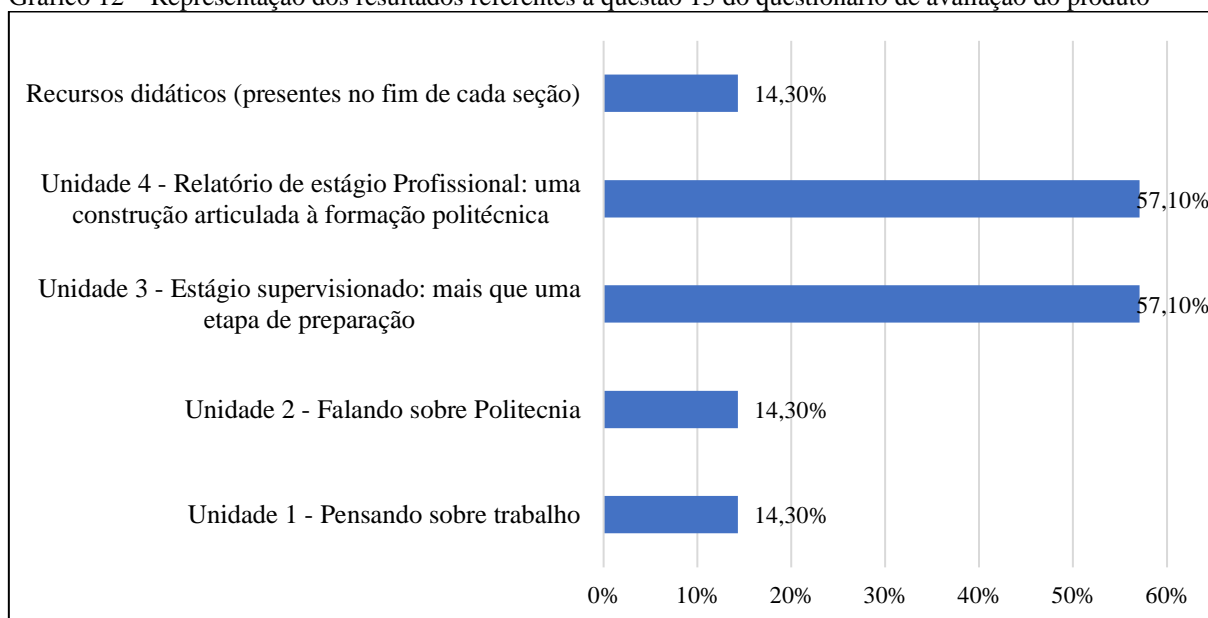
a perspectiva geral acerca dos recursos construídos, porém buscamos organizá-las para salientarem três aspectos distintos, como demonstrado no gráfico. Assim, a questão 10 se referiu aos seis vídeos disponibilizados no produto; a pergunta 11 se voltou à estrutura de relatório proposta como gênero e a 12 considerou de maneira geral os demais recursos (listas de verificação, fichamento, formulário e o arquivo contendo as dicas de escrita).

No que se refere à pergunta 10, a maioria dos professores participantes concordou com a contribuição dos vídeos para o processo orientativo do relatório, revelando o percentual de 71,4% para o nível 4 e 28,6% para o nível 5. Da mesma maneira, na questão 11, a maior parte dos participantes apontou para o nível 4 da escala, expressando o percentual de 57,1%, e para o nível 5, 42,9%. Finalmente, para a pergunta 12, observamos a inclinação dos participantes no que tange ao nível máximo, que atingiu 57,1%, trazendo ainda 42,9% para o nível 4.

Diante dos números expressos em nosso levantamento, constatamos que o nível de aceitação referente aos recursos didáticos presentes no guia foi, mais uma vez, bastante elevado. Todavia, queremos ressaltar a fala de um dos participantes com relação à extensão do material: “O trabalho está muito bom, muito bonito, mas acho que ficou muito longo. Geralmente pelas próprias atividades em si dos professores, seria interessante um pouco mais resumido. Mas está muito bom” (P3). Nesse caso, compreendemos o apontamento feito, embora acreditemos que o produto esteja com razoável extensão, dada a complexidade da teoria abordada. Mesmo assim, levamos em conta a reavaliação deste critério.

A última seção do questionário de avaliação foi denominada de “Últimas considerações”, justamente por se tratar das opiniões finais dos professores participantes. Para tanto, disponibilizamos três questões, sendo duas de múltipla escolha (13 e 14) e uma com a escala de Likert (questão 15). O gráfico 12 destaca os resultados da pergunta 13, cujo enunciado foi assim exibido: “Selecione qual ou quais unidades do produto educacional mais despertou/despertaram o seu interesse durante a leitura. No espaço posterior, comente sobre sua escolha”:

Gráfico 12 – Representação dos resultados referentes à questão 13 do questionário de avaliação do produto



Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Observamos que as opções mais apontadas nas últimas questões foram referentes à Unidade 3 e à Unidade 4, ambas com 57,1%. Com isso, percebemos que a tendência dos participantes, no que tange ao interesse pelas seções do produto, caminhou para as unidades que tratavam especificamente sobre o estágio profissional e sobre o relatório propriamente dito, deixando em segundo plano as abordagens dos capítulos teórico-críticos. Acreditamos que essa foi uma escolha natural e coerente dos participantes, uma vez que, de fato, as unidades escolhidas foram as que mais explicitaram articulações com os cursos técnicos de nível médio.

Ainda nesse contexto, é importante pormos em evidência os comentários dos professores acerca da escolha realizada:

Quadro 27 – Excertos dos professores orientadores relativos à avaliação da seção 5 do questionário

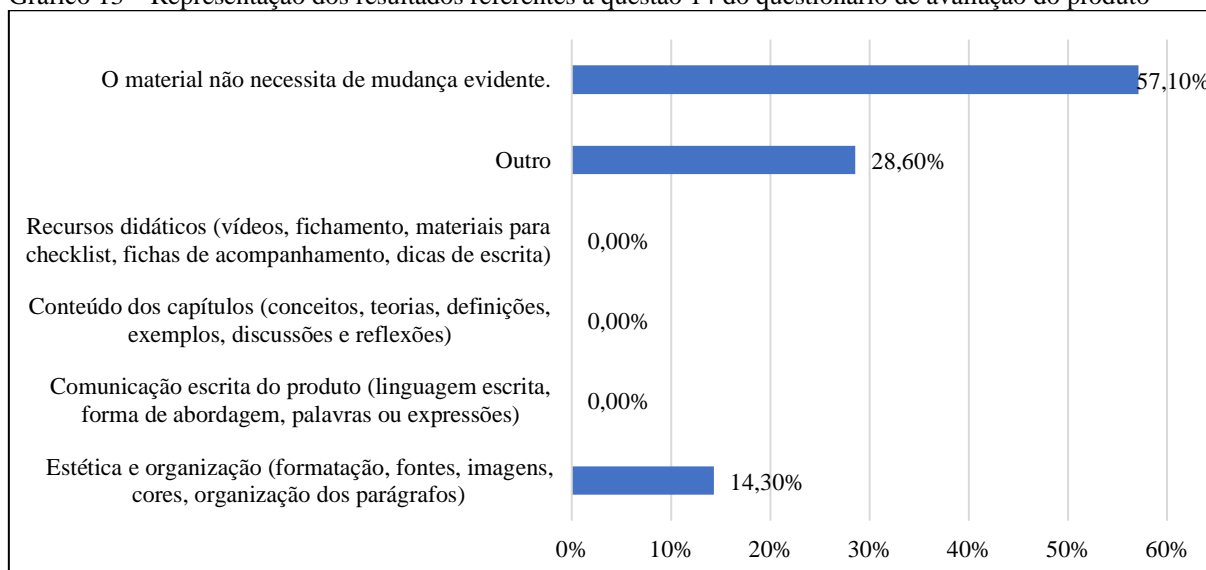
“O Estágio Supervisionado é fundamental no sentido de despertar no futuro profissional, o interesse para fins de atuação no mercado de trabalho” (P1).
“Estágio é muito importante” (P3)
“O material como um todo está muito bom. Além de apresentar um modelo de Relatório de Estágio, o material apresenta também a concepção teórica que norteia a produção do guia, oferecendo tanto ao professor quanto aos estudantes uma perspectiva mais abrangente que a operacionalização do ato de elaborar um Relatório de Estágio” (P4).
“É o estágio é fundamental na formação politécnica” (P5)
“Saí daquela mentalidade que estágio é só mais uma etapa a cumprir” (P6)
“Acredito que a seção 4, é a parte que o aluno mais tem dúvidas, pois não sabe por onde começar a construção do Relatório de Estágio” (P7).

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Como bem observamos, algumas falas demonstram o alcance que o material pode ter, com relação a fomentar a perspectiva da politecnia. Notamos isso principalmente nos discursos de P4, P5 e P6. No entanto, vemos nas palavras de P1 a ocorrência da percepção unilateral que diverge sumariamente da proposta de nosso material. Nesse caso, podemos dizer que o participante necessitou de um olhar mais atento no que se refere às unidades 1 e 2 do produto, já que essas evidenciam sobremaneira nossa visão formativa. Por essa razão, queremos destacar que a perspectiva do público-alvo, embora absolutamente relevante, não deve ser vista como exclusiva ou ser tomada como avaliação final, mesmo porque nossa pesquisa traz um recorte específico dessa recepção.

A penúltima questão do formulário apresentou o seguinte enunciado: “Qual ou quais aspectos do produto educacional você mudaria? (indique o aspecto e apresente sua sugestão de mudança, caso opte por alguma alternativa)”. Para essa, possibilitamos aos participantes cinco itens e mais a opção “outros”, como alternativa livre. Nesse sentido, o gráfico 13 traz os percentuais de escolha:

Gráfico 13 – Representação dos resultados referentes à questão 14 do questionário de avaliação do produto



Fonte: elaborado pelo autor (2021).

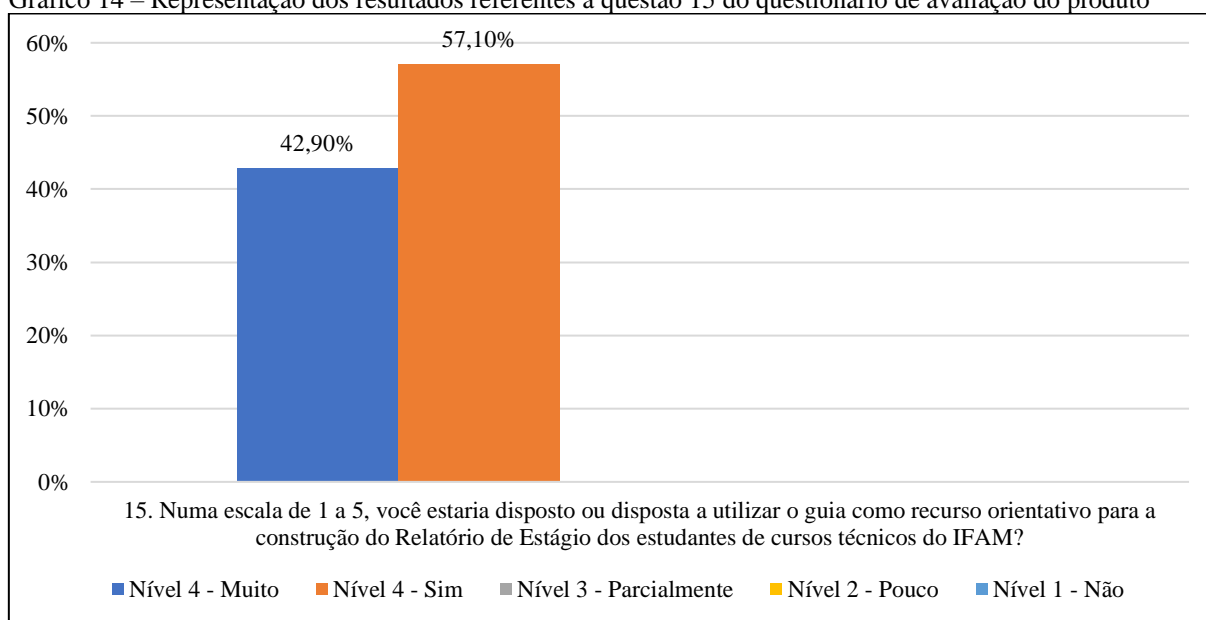
Destacamos no gráfico 13 que 57,1% dos participantes assinalaram a opção: “o material não necessita de mudança evidente”. Essa expressiva avaliação nos fez observar que nosso guia, apesar de ser apresentado como versão teste, alcançou relativa qualidade, motivando-nos a ajustar os mínimos apontamentos que surgiram, como a marcação do item “estética e organização”, indicado por apenas um dos participantes. Esse, por sua vez, justificou da seguinte maneira: “No meu caso, não fiquei muito à vontade com a leitura da fonte escolhida.

Não sei dizer a razão para isso. Mas que uma fonte mais ‘limpa’ poderia ajudar no conforto da leitura” (P4).

Além dessa percepção, devemos ainda destacar os 28,6% dos professores que assinalaram a opção “outros”. Nessa, o participante P3 expôs apenas a palavra: “Tamanho”, enquanto P4 escreveu: “De modo geral, o produto está muito bom. Mas pode ser melhorado em cada um dos aspectos apresentados nas alternativas anteriores”. Com isso, levamos em conta as sugestões dos participantes e nos propomos a rever o que foi apontado, afinal, a construção de um guia tão complexo quanto o nosso requer um olhar constante para buscarmos os objetivos que tanto almejamos.

Finalmente, após esse panorama avaliativo, passamos à última questão do formulário, que trouxe a indagação: “Numa escala de 1 a 5, você estaria disposto ou disposta a utilizar o guia como recurso orientativo para a construção do Relatório de Estágio dos estudantes de cursos técnicos do IFAM?”. Essa pergunta traz como resposta a avaliação feita com o uso da escala de Likert, que está expressa no gráfico 14:

Gráfico 14 – Representação dos resultados referentes à questão 15 do questionário de avaliação do produto



Fonte: elaborado pelo autor (2021).

A pergunta 15 foi construída com a finalidade de pôr à prova nosso produto, ao passo que, se os participantes não estivessem dispostos a utilizar o guia no processo orientativo, seria preciso rever toda a elaboração do material. Por essa razão, o gráfico 14, que trouxe um índice de 100% de aceitação, é extremamente representativo para nossa pesquisa, não apenas por este último resultado, mas considerando todos os demais itens do questionário de avaliação.

O *Travessia* é um produto que, desde a sua concepção, foi pensado para ser esteticamente receptivo, conceitualmente compreensivo e pedagogicamente adequado – desafio sobre o qual temos consciência da responsabilidade. Considerando esse horizonte, acreditamos ter em mãos uma ferramenta com grande potencial e que certamente será compartilhada com o devido êxito nos cursos técnicos de nível médio do IFAM. Esse é um dos nossos objetivos, pois verdadeiramente pretendemos *atravessar* os caminhos que nos levem a promover a formação politécnica. Parafraseando Kaplún (2003, p. 49): ao fim desse percurso, queremos ter efetivamente enriquecido as concepções, as percepções e os valores daqueles que se dispuserem a atravessar conosco.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa qualitativa é um terreno singular que exige indissociabilidade entre a sistemática científica e uma leitura apurada dos dados, salientando fatores sociodiscursivos que transitam por diferentes esferas do conhecimento. Partindo dessa visão, trouxemos neste estudo um recorte teórico e aplicado acerca da formação politécnica, focando em métodos que por vezes caminharam por variáveis quantitativas, mas que, ao nosso ver, não perderam a abordagem central destinada a descrever, argumentar, discutir, avaliar, reavaliar, refletir, construir e intervir. Além disso, propusemos um material educativo que se destaca tanto pela originalidade do conteúdo explorado, quanto pela versatilidade dos recursos disponibilizados.

A jornada construtiva foi marcada pela expansão de nossa perspectiva educacional. Criamos pontes e abrimos caminhos para um constructo científico cuja intenção foi representar a complexa tarefa de debater as bases teóricas a que nos propusemos. Nessa trajetória, a transformação acadêmica e profissional foi se tornando cada vez mais evidente e relevante, repercutindo tanto no processo de escrita desta dissertação quanto em nossa prática cidadã.

Em consonância com os propósitos teórico-metodológicos, consideramos a realização de nossas ações no campo delimitado de nossos dados, sem a pretensão de trazer uma verdade absoluta, o que seria incoerente com a própria forma de abordagem que destacamos. Os métodos de análise dos dados e os instrumentos de coleta escolhidos foram pensados em conformidade com os objetivos geral e específicos, possibilitando a obtenção dos resultados almejados desde a fase de elaboração do projeto de pesquisa.

Inicialmente, discutimos o conceito de politecnia, buscando deixar claro em nosso texto os principais fundamentos desse horizonte formativo – o trabalho como princípio educativo, a integração entre as dimensões da ciência, da tecnologia e da cultura, bem como a relevância do sentido emancipatório da educação. Nesse percurso, nos apoiamos principalmente em Marx (1982), Pistrak (2011), Ramos (2011), Ciavatta (2014), Saviani (2003), Manacorda (2007), Frigotto (2009), Moura (2015) e Borges (2017).

Posteriormente, debatemos o Estágio Profissional Supervisionado do ponto de vista documental, articulando-o aos princípios da formação politécnica supracitados. Em seguida, trouxemos um panorama sobre a teoria dos gêneros textuais, sistematizando a tríade bakhtiniana: estrutura composicional, tema e estilo. Essa nos deu suporte para a análise do modelo de relatório adotado pelo IFAM nos cursos técnicos de nível médio.

Nessa linha, verificamos que o estágio profissional, de fato, apresenta potencial para se revelar um espaço de ação e reflexão acerca do mundo do trabalho, além de promover múltiplas

articulações no desenvolvimento formativo dos estudantes. Por consequência, o Relatório de Estágio se mostra um gênero textual capaz de textualizar essas visões, sobretudo nas dimensões estruturais e temáticas que o compõem. No entanto, o modelo atual adotado pela instituição estudada, o IFAM, *Campus* Manaus Centro, expressa limitações e, por essa razão, pouco contribui com a ampliação da perspectiva formativa dos estudantes estagiários.

De maneira aplicada, analisamos as concepções dos professores orientadores de estágio sobre os mesmos aspectos ora expostos, buscando gerar os dados necessários às nossas análises e inferências. Assim, valendo-nos da utilização de questionários e entrevistas semiestruturadas, constatamos que os participantes da pesquisa oscilaram entre duas principais perspectivas: uma articuladora do processo formativo dos educandos, trazendo associação entre o conhecimento teórico com o conhecimento manual; outra unilateral, que vislumbra o estágio muitas vezes como uma etapa prioritária de preparação para o mercado de trabalho, e o relatório análogo a essa visão.

Compreendemos que a referida oscilação está relacionada às diferentes maneiras de pensamento formativo incidentes na educação profissional, como discutido nas seções iniciais desta dissertação. Por conseguinte, nos valemos dessa mesma variação para nos orientar na elaboração de um produto educacional capaz de intervir na lacuna identificada, possibilitando um suporte teórico e pedagógico para os professores orientadores de estágio.

Nessa trajetória, cruzamos nosso escopo teórico, nossa pesquisa documental e o nosso olhar sobre a realidade apresentada pelos sujeitos, a fim de desenvolver um Guia para auxiliar o processo orientativo de produção do Relatório de Estágio, evidenciando uma estrutura textual fundamentada na perspectiva politécnica de formação. Dessa maneira, elaboramos o produto educacional intitulado “Travessia: um guia para o processo orientativo de construção do Relatório de Estágio na EPTNM”, cuja avaliação expressou evidente aceitação e animadora perspectiva de contribuição nos cursos técnicos de nível médio.

Diante disso, alinhado ao nosso objetivo geral de pesquisa, compreendemos que o gênero Relatório de Estágio Profissional dos cursos técnicos de nível médio do IFAM pode articular aspectos da formação politécnica mediante um processo de construção que estimule a ampliação dos conhecimentos do estudante e que integre as dimensões teórico-técnicas, lançando mão de um olhar crítico acerca do mundo do trabalho. Nesse contexto, destacamos a relevância de um material educativo que considere os fundamentos e as integrações preconizadas pela politecnicidade, assim como a concepção dos gêneros textuais, a partir de uma visão sociodiscursiva. Além disso, salientamos a necessidade de contribuições direcionadas à

figura do professor orientador de estágio, cujo papel nessa trajetória de elaboração do relatório é evidente.

Ademais, pensamos que a temática abordada em nossa pesquisa pode ser aprofundada, especialmente no que se refere à aplicação efetiva do produto educacional que propomos. Além disso, indicamos uma ampliação – ou outro direcionamento – do *corpus* de análise, englobando especialmente os estudantes dos cursos técnicos de nível médio, visando um direcionamento para o estudo dos relatórios de estágio propriamente ditos, principalmente no que se refere às tipologias informacionais destacadas em nosso produto educacional: referencial, reflexivo-contextual, teórico-científica, técnico-processual, procedimental, construtiva e crítico-reflexiva. Essas, vale ressaltar, são inéditas na literatura da área, e, considerando a relevância que possuem, precisam ser adensadas em futuros trabalhos.

Outro importante ponto que precisa ser concretizado é a divulgação (e distribuição) do produto elaborado. Nesse caso, além de nossas próprias articulações, sugerimos que o programa continue ampliando os espaços e criando pontes para que os materiais desenvolvidos possam ganhar ainda mais notoriedade. Confiamos na grandeza e no poder que o ProfEPT possui, e, por isso mesmo, acreditamos que um importante caminho já se iniciou e permanecerá em ascensão.

Por fim, ressaltamos o valor das contribuições que ora apresentamos aqui, as quais por si só demonstram o desafio que é caminhar no sentido oposto ao de um sistema que por vezes se limita às perspectivas unilaterais do conhecimento e, por isso mesmo, requer nossa constante luta. Defendemos, portanto, a formação politécnica, integral, humana, democrática, crítica e potencializadora de conhecimentos. Demarcamos nosso lugar de luta contra o obscurantismo, o negacionismo e a fragmentação do sujeito. Vale a pena continuar.

## REFERÊNCIAS

- ALEXANDRE, Josiane Machado. **Reestruturação Curricular**: estudo de casos múltiplos sobre a implantação do ensino médio politécnico no Rio Grande do Sul. 2015. 174 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Porto Alegre, 2015.
- ARANHA, Maria Lucia de Arruda. Trabalhar pra quê? *In*: KUPSTAS, Marcia (org.). **Trabalho em debate**. São Paulo: Moderna, 1997. (Coleção Polêmica. Série debate na escola).
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução: Maria Ermantina Galvão; rev. trad. Marina Appenzeller. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BECHARA, Evanildo. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2011.
- BORGES, Liliam Faria Porto. Educação, escola e humanização em Marx, Engels e Lukács. **Revista Educação em Questão**, v. 55, n. 45, p. 101-126, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/12747>. Acesso em: 4 out. 2019.
- BRASIL. Capes. **Documento de área – Ensino**. 2013. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=Y2FwZXMuZ292LmJyfhRyaWVuYWwtMjAxM3xneDo xY2FmZGFjZGIyNzE3Nzlh>. Acesso em: 14 jun. 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.º 6**, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Disponível em: [http://ifc.edu.br/wpcontent/uploads/2017/09/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CNE\\_CEB-06\\_2012.pdf](http://ifc.edu.br/wpcontent/uploads/2017/09/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CNE_CEB-06_2012.pdf). Acesso em: 25 mar. 2020.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB. n.º 9394/1996**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 12 mar. 2020.
- BRASIL. **Lei n.º 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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm). Acesso em: 10 mar. 2020.
- BRASIL. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. D.O.U., Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 10 jun. 2013.
- CIAVATTA, Maria. Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Omnilateral: por que lutamos? **Revista Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 11 mar. 2020.

ClAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. Artigo – Ano 2009. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Rio de Janeiro – RJ, 2009. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trapriedu.html>. Acesso em: 16 mar. 2020.

CONIF. **Diretrizes Indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília: 2018. Disponível em: [http://portal.conif.org.br/images/Diretrizes\\_EMI\\_-\\_Reditec2018.pdf](http://portal.conif.org.br/images/Diretrizes_EMI_-_Reditec2018.pdf). Acesso em: 25 jun. 2020.

STRICKLAND, Fernanda; FERNANDES, Fernanda. Desemprego segue em alta e chega a 14,7 milhões de brasileiro. **Correio Brasiliense**, Brasília, 01 ago. de 2021. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/economia/2021/07/4934787-desemprego-segue-em-alta-e-chega-a-147-milhoes-de-brasileiros.html>. Acesso em: 11 jun. 2021.

COSTA VAL, M. da G. C. Atividades de Produção de Textos Escritos em Livros Didáticos de 5ª à 8ª séries do Ensino Fundamental. *In*: ROJO, R.; BATISTA, A. A. **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

COSTA, Dayane Mary Soares da; FERREIRA, Ana Paula Dantas; OLIVEIRA, Marcos Antônio de. O trabalho como princípio educativo e o estágio como prática profissional dos alunos do ensino médio integrado do IFRN: uma análise documental. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL TRABALHO, RELAÇÕES DE TRABALHO, EDUCAÇÃO E IDENTIDADE, 7, 2018, Belo Horizonte. **Anais [...]** Belo Horizonte, Sitre, 2018.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova Gramática do português contemporâneo**. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DEMO, Pedro; SILVA, Renan Antônio da. Protagonismo estudantil. **Org & Demo**, Marília, v. 21, n. 1, p. 71-92, jan.-jun., 2020. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/orgdemo/article/view/10685>. Acesso em: 01 jun. 2021.

DALMORO, Marlon; VIEIRA, Kelmara Mendes. Dilemas na construção de escalas tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados? **Revista Gestão Organizacional**, Belo Horizonte, v. 6, ed. especial, 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/gilso/Downloads/1386-Texto%20do%20Artigo-7179-1-10-20140722.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2021.

ENGELS, Friederich. Ludwig Feuerbach e o Fim da Filosofia Clássica Alemã. *In*: ENGELS, Friederich. **Obras Escolhidas**. São Paulo: Alfa-Ômega, 1986.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Teoria e práxis e o antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas. **Revista Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 67-82, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tes/v7s1/04.pdf>. Acesso em: abril, 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). A gênese das teses do Escola Sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Escola “sem”**

**partido:** esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LLP, 2017.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar:** como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS. **Plano de Desenvolvimento Institucional:** PDI 2019-2023. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. Manaus: 2019.

KAPLÚN, G. **Material educativo:** a experiência do aprendizado. Comunicação apresentada no 6.º Congresso da Alaic (Associação Latino-Americana de Pesquisadores da Comunicação), Santa Cruz de La Sierra, Bolívia, 2002, p. 46-60.

LEITE, Elizane de Araújo. **A expansão e a interiorização da educação profissional e tecnológica no Amazonas.** Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2013.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna.** Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCHETTO, Suelem. **Ensino Médio Politécnico no Rio Grande do Sul (2011-2014):** fatores que interferem na ressignificação da política, no contexto da prática, em escolas de Farroupilha/RS. 2016. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio Sinos, Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação, São Leopoldo, 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e interpretação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARX, Karl. **O capital** (Crítica da economia política). Livro 1: O processo de produção do capital. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MELLO, Maria Stela de Vasconcelos Nunes. **De Escola de Aprendizes Artífices a Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas:** cem anos de história. Manaus: Editora Valer, 2009.

MINAYO, Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MINAYO, Cecília de Souza. Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação. *In:* MINAYO, Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educ. Pesq.**, vol. 39, n. 3, 2013, p. 705-720. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022013000300010&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022013000300010&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 5 out. 2019.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnicidade e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Rev. Bras. Educ.** vol. 20, n. 63, 2015, p.1057-1080. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782015000401057&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782015000401057&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 6 out. 2019.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em administração**, São Paulo, v. 1, n.º 3, 1996.

PISTRAK, Moisey M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. Tradução: Daniel Aarão Reis Filho. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PORTAL DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS. Para estagiários. **Modelo Relatório Final de estágio**. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1gXQceMz88RMrKwYeQoFL7IcdKXnp0KE3/view>. Acesso em: 12 mar. 2020.

PORTAL DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS. Para estagiários. **Roteiro do Relatório Final de estágio**. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/147xb3-tBv8ftttGWdr0i62qz1ipKyqpZ/view>. Acesso em: 12 mar. 2020.

RAMOS, M. N. Reforma da Educação Profissional: contradições na disputa por hegemonia no regime de acumulação flexível. **Trab. Educ. Saúde.**, Rio de Janeiro, v. 5. n. 3. p. 545-558, nov.-fev. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/wHKGs8ZFRthbvfZdzgmFCmG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 01 jul. 2021.

RAMOS, M. N.; CIAVATTA, Maria. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Retratos da Escola**, v. 5, p. 27-41, 2011. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/45/42>. Acesso em: 25 out. 2019.

RIBEIRO, Sílvia Fernanda Martins Dias. **Ensino Médio Integrado**: o estágio como um dos elementos articuladores da formação geral e profissional. 2011. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2011.

SANTOS, Risleide Lúcia dos. **“Office Cidadão”**: a didatização dos gêneros Currículo e Relatório na Educação Profissional. 2007. 82 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2007.

SILVA, Gilson Allefy Chaves da; SALAZAR, Deuzilene Marques. Formação Politécnica: uma análise dos projetos pedagógicos de curso do IFAM. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, Rio Grande do Norte, v. 4, n.º especial, 2020.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da Politecnicidade. **Trab. educ. saúde** [online]. vol. 1, n.º 1, p.131-152, 2003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-77462003000100010&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-77462003000100010&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 25 out. 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (coleção Educação Contemporânea).

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SOUZA, Orides Messias Maia de. **O ensino médio politécnico no Rio Grande do Sul: politecnia ou polivalência?**. 2016. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio Sinos, Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação, São Leopoldo, 2019.


SIEBEN, Leandro. **(Des)encontros no processo de implantação da proposta do ensino médio politécnico no Rio Grande do Sul**. 2017. 182 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio Sinos, Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação, São Leopoldo, 2017.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

WOCHAWICZ, Teresa Cristina. **Análise linguística nos gêneros textuais**. São Paulo: Saraiva, 2012.

## ANEXOS

## ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

<p><b>INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS ¿ IFAM</b></p>									
<b>PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP</b>									
<b>DADOS DO PROJETO DE PESQUISA</b>									
<b>Título da Pesquisa:</b> RELATÓRIOS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO: A FORMAÇÃO POLITÉCNICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO									
<b>Pesquisador:</b> Gilson Allefy Chaves da Silva									
<b>Área Temática:</b>									
<b>Versão:</b> 1									
<b>CAAE:</b> 37219620.9.0000.8119									
<b>Instituição Proponente:</b> INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO									
<b>Patrocinador Principal:</b> Financiamento Próprio									
<b>DADOS DO PARECER</b>									
<b>Número do Parecer:</b> 4.274.584									
<b>Apresentação do Projeto:</b>									
O projeto visa produção e aplicação de uma estrutura de Relatório Final de Estágio que estimule a textualização de elementos articuladores da formação politécnica, contribuindo com o fortalecimento e a difusão de uma proposta de ensino integradora.									
<b>Objetivo da Pesquisa:</b>									
- Compreender como os Relatórios Finais de Estágio Profissional Supervisionado podem constituir elementos articuladores da formação politécnica.									
a) Discutir os conceitos de Politecnia, Estágio Supervisionado e Relatório de Estágio dentro do campo da Educação Profissional e Tecnológica;									
b) Debater a estrutura composicional do Relatório de Estágio utilizada atualmente nos cursos técnicos do ensino médio integrado do Campus Manaus Centro do IFAM;									
c) Analisar os Relatórios Finais de Estágio dos cursos técnicos de nível médio integrado do IFAM;									
d) Produzir uma estrutura de Relatório Final de Estágio que estimule a textualização de elementos articuladores da formação politécnica.									
<b>Avaliação dos Riscos e Benefícios:</b>									
O pesquisador descreve todos os possíveis riscos aos participantes, descreve que haverá acompanhamento durante o processo e propõe formas de conornar possíveis riscos. O pesquisador									
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td colspan="2"><b>Endereço:</b> Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus ¿ AM</td> </tr> <tr> <td><b>Bairro:</b> CENTRO</td> <td><b>CEP:</b> 69.025-010</td> </tr> <tr> <td><b>UF:</b> AM</td> <td><b>Município:</b> MANAUS</td> </tr> <tr> <td><b>Telefone:</b> (92)3306-0060</td> <td><b>E-mail:</b> cepsh.ppgl@ifam.edu.br</td> </tr> </table>		<b>Endereço:</b> Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus ¿ AM		<b>Bairro:</b> CENTRO	<b>CEP:</b> 69.025-010	<b>UF:</b> AM	<b>Município:</b> MANAUS	<b>Telefone:</b> (92)3306-0060	<b>E-mail:</b> cepsh.ppgl@ifam.edu.br
<b>Endereço:</b> Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus ¿ AM									
<b>Bairro:</b> CENTRO	<b>CEP:</b> 69.025-010								
<b>UF:</b> AM	<b>Município:</b> MANAUS								
<b>Telefone:</b> (92)3306-0060	<b>E-mail:</b> cepsh.ppgl@ifam.edu.br								
<small>Página 01 de 03</small>									

**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO AMAZONAS  
¿ IFAM**



Continuação do Parecer: 4.274.584

descreve de forma detalhada os benefícios dos participantes da pesquisa.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa se mostra interessante, pois além de fazer a avaliação dos relatórios finais de estágio profissional para verificar os elementos articuladores da formação politécnica, visa ainda produzir uma estrutura de Relatório Final de Estágio que estimule a textualização de elementos articuladores da formação politécnica.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

- No TCLE consta como endereço do CEP da UEA e não o CEP do IFAM ao qual o projeto está sendo submetido;

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O colegiado delibera pela aprovação do projeto com a obrigatoriedade de incluir no TCLE os dados do CEP do IFAM ao qual o projeto está sendo submetido;

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1611527.pdf	14/08/2020 22:07:53		Aceito
Outros	PLANO_DE_MEDIDAS_SANITARIAS.pdf	14/08/2020 22:07:34	Gilson Allefy Chaves da Silva	Aceito
Outros	ROTEIRO_GRUPO_DE_DISCUSSAO.pdf	14/08/2020 22:04:20	Gilson Allefy Chaves da Silva	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_APLICACAO.pdf	14/08/2020 22:03:41	Gilson Allefy Chaves da Silva	Aceito
Outros	CARTA_ANUENCIA.pdf	14/08/2020 22:02:30	Gilson Allefy Chaves da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_participantes_PROFESSORES.pdf	14/08/2020 22:01:16	Gilson Allefy Chaves da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TCLE_participantes_ALUNOS.pdf	14/08/2020 22:01:04	Gilson Allefy Chaves da Silva	Aceito

Endereço: Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus ¿ AM

Bairro: CENTRO CEP: 69.025-010

UF: AM Município: MANAUS

Telefone: (92)3306-0060

E-mail: cepsh.ppgi@ifam.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO AMAZONAS  
IFAM**



Continuação do Parecer: 4.274.584

Ausência	TCLE_participantes_ALUNOS.pdf	14/08/2020 22:01:04	Gilson Allefy Chaves da Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_COMPLETO.pdf	14/08/2020 22:00:44	Gilson Allefy Chaves da Silva	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	14/08/2020 22:00:28	Gilson Allefy Chaves da Silva	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAO_INFRAESTRUTURA.pdf	14/08/2020 22:00:07	Gilson Allefy Chaves da Silva	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_PESQUISA.pdf	14/08/2020 21:58:57	Gilson Allefy Chaves da Silva	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_CEP.pdf	14/08/2020 21:56:13	Gilson Allefy Chaves da Silva	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

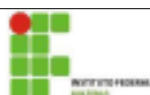
Não

MANAUS, 14 de Setembro de 2020

\_\_\_\_\_  
Assinado por:  
Tarcisio Serpa Normando  
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Ferreira Pena, 1109 - Prédio da Reitoria, 2º andar, Manaus - AM  
Bairro: CENTRO CEP: 69.025-010  
UF: AM Município: MANAUS  
Telefone: (92)3306-0060 E-mail: cepsh.ppgi@ifam.edu.br

## ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS**  
**PRÓ- REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO**  
**CAMPUS MANAUS CENTRO**  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA – PROFEPT**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado (a) Senhor (a),

O (A) Senhor (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada **“RELATÓRIO DE ESTÁGIO PROFISSIONAL: UMA CONSTRUÇÃO ARTICULADA À FORMAÇÃO POLITÉCNICA”**, sob a responsabilidade do pesquisador **GILSON ALLEFY CHAVES DA SILVA**, discente do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM *Campus* Manaus Centro, sob a orientação da Prof. Dr. **DEUZILENE MARQUES SALAZAR**.

Esta pesquisa tem por objetivo compreender como os Relatórios Finais de Estágio Profissional Supervisionado podem constituir elementos articuladores da formação politécnica.

Este estudo se justifica, sobretudo, pelo fato de que a partir dele será possível produzir e aplicar uma estrutura de Relatório Final de Estágio que estimule a textualização de elementos articuladores da formação politécnica, contribuindo com o fortalecimento e a difusão de uma proposta de ensino integradora. Essa análise poderá contribuir consideravelmente com os cursos técnicos de nível médio do *Campus* Manaus Centro, pois os aspectos levantados servirão como parâmetro para o aprimoramento da disciplina de estágio e, além desse caráter curricular, o estudo possibilitará o desenvolvimento de mais um espaço da formação politécnica: o Relatório Final.

O estudo, por sua vez, será dividido em duas etapas fundamentais: a pesquisa documental e a pesquisa de campo. Na pesquisa de campo, utilizaremos a aplicação de questionários escritos com perguntas fechadas e abertas, bem como entrevistas semiestruturadas. Ressalta-se que, todas essas etapas, serão realizadas de maneira remota, mediante o uso de plataformas digitais de comunicação.

Tanto as entrevistas quanto os questionários serão aplicados com coordenadores e professores dos Cursos Técnicos de Nível Médio do Instituto Federal do Amazonas, *Campus* Manaus Centro. A finalidade dessa ação é a de obter informações sobre a prática de produção dos relatórios e a textualização dos elementos articuladores da politécnica.

Em razão da participação na pesquisa, os participantes estarão vulneráveis a riscos de: constrangimento ou vergonha ao ser entrevistado; receio de possíveis consequências decorrentes de suas respostas; sentir-se com a privacidade invadida pelas entrevistas e observações e eventual quebra de sigilo.

Como medida prevista em relação aos riscos, estaremos estabelecendo uma relação colaborativa e de respeito mútuo pesquisador/participante, atentando para os diferentes níveis e valores sociais, intelectuais, a diversidade cultural, os distintos aspectos éticos, morais, os estados psicológicos, a espiritualidade ou mesmo a religiosidade, bem como as diferenças de perfis físicos, sobretudo entre os discentes. O pesquisador estará atento para evitar que algum destes aspectos venha a se tornar causa de constrangimento aos participantes, interferindo no processo de pesquisa. Caso o participante necessite de assistência por danos imediatos ou tardios decorrentes da participação do nosso estudo, nos dispomos a prestá-la de maneira integral e gratuita pelo tempo que for necessário, conforme as deliberações dos Itens II.3.1 e II.3.2, da Resolução CNS n.º 466 de 2012. Estão assegurados o direito a pedir indenizações e cobertura material para reparação a dano, causado pela pesquisa ao participante da pesquisa, conforme Resolução CNS n.º 466 de 2012, IV.3.h, IV.4.c e V.7.

Para os procedimentos de entrevistas semiestruturadas, solicitamos a autorização para registro, sem publicação da imagem e som do participante, atentando para os fundamentos éticos e científicos da pesquisa. Asseguramos, assim, a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros, conforme o item II.2.i, Res. 466/2012/CNS e Constituição Federal Brasileira de 1988, artigo 5º, incisos V, X e XXVIII.

Em razão da participação na pesquisa, seus participantes estarão vulneráveis a riscos de: constrangimento ou vergonha ao ser entrevistado; receio de possíveis consequências decorrentes de suas respostas; sentir-se com a privacidade invadida pelas entrevistas e observações e eventual quebra de sigilo.

Como medida prevista em relação aos riscos estaremos: estabelecendo uma relação colaborativa e de respeito mútuo pesquisador/participante, atentando para os diferentes níveis e valores sociais, intelectuais, a diversidade cultural, os distintos aspectos éticos, morais, os estados psicológicos, a espiritualidade ou mesmo a religiosidade, bem como as diferenças de perfis físicos, sobretudo entre os discentes. O pesquisador estará atento para evitar que algum destes aspectos venha a se tornar causa de constrangimento aos participantes, interferindo no processo de pesquisa. Caso o participante necessite de assistência por danos imediatos ou

tardios decorrentes da participação do nosso estudo, nos dispomos a prestá-la de maneira integral e gratuita pelo tempo que for necessário, conforme as deliberações dos Itens II.3.1 e II.3.2, da Resolução CNS n°. 466 de 2012. Estão assegurados o direito a pedir indenizações e cobertura material para reparação a dano, causado pela pesquisa ao participante da pesquisa, conforme Resolução CNS n° 466 de 2012, IV.3.h, IV.4.c e V.7.

E ainda como medida prevista serão disponibilizadas todas as informações necessárias sobre a pesquisa e seus possíveis desdobramentos. Bem como forneceremos cópias no formato físico ou mesmo digital, de quaisquer documentos oriundos do processo construtivo da pesquisa. As entrevistas ocorrerão em ambientes reservados para fortalecer uma relação pautada na confiabilidade e na discrição. Ao tempo que ainda garantiremos o anonimato dos participantes em todos os instrumentos de coleta de dados, incluindo esta informação no presente termo. E, se necessário, outros documentos adicionais serão assinados pelo pesquisador e participantes da pesquisa a respeito da segurança do sigilo.

Sua participação é voluntária e caso concorde em participar, você estará colaborando com um estudo, que após o levantamento e análise das informações, proporcionará dados indicativos para o desenvolvimento de um produto educacional voltado para a valorização e divulgação das ações implementadas pelo IFAM, tendo em vista sua contribuição para a formação politécnica dos estudantes. Em consequência disso, a pesquisa gerará benefícios sociais a toda comunidade escolar e sociedade em geral.

Você tem a plena liberdade para decidir sobre sua participação, podendo retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo a sua pessoa.

Apenas os resultados da pesquisa serão analisados e divulgados, permanecendo a identidade e os dados pessoais dos participantes mantidos em total sigilo e privacidade durante todas as fases da pesquisa.

Será garantida pelo pesquisador a prestação de assistência integral quanto aos eventuais danos e complicações decorrentes da pesquisa, zelando pela dignidade, integridade física e moral dos participantes. É garantido aos participantes o livre acesso a todas as informações decorrentes de sua participação neste estudo a qualquer momento, durante ou posterior a pesquisa, podendo solicitar ao pesquisador esclarecimentos adicionais por meio dos contatos contidos neste documento. Estando, inclusive, lhe assegurado o direito de acesso ao produto educacional após o término do estudo.

Os participantes não receberão nenhuma retribuição de ordem financeira ou material, bem como também não terão nenhuma despesa desta mesma ordem.

Para quaisquer esclarecimentos adicionais, você poderá entrar em contato com o pesquisador Gilson Allefy Chaves da silva, pelo telefone: (92) 99494-6101 (inclusive ligações a cobrar), e-mail [gilsonchavesdasilva@gmail.com](mailto:gilsonchavesdasilva@gmail.com); com a orientadora Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Deuzilene Marque Salazar, pelo e-mail [deuzilenemarques@gmail.com](mailto:deuzilenemarques@gmail.com) ou ainda poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto Federal do Amazonas (IFAM), situado no prédio da Reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, localizado na Av. Ferreira Pena, 1109 – Centro, CEP: 69025-010, Manaus – AM., e-mail: [cepsh.ppgi@ifam.edu.br](mailto:cepsh.ppgi@ifam.edu.br). O referido Comitê é a instância responsável por avaliar os aspectos éticos dos projetos de pesquisa, levando em consideração os riscos e a coberta aos direitos dos participantes.

Caso aceite participar, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via ficará com você e outra com o pesquisador responsável. E ainda, se considerar conveniente, lhe enviarei uma cópia também por e-mail. Em caso de não aceitação, não haverá qualquer espécie de penalidade a sua pessoa.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

#### PARTE 1

##### **Questionário de pesquisa** (professores e professoras)

Olá! Obrigado por aceitar o convite em participar desta pesquisa.

Meu nome é **Gilson Allefy** e sou mestrando do **ProfEPT IFAM**, *Campus* Manaus Centro.

O objetivo deste questionário é dialogar com você considerando alguns aspectos importantes sobre o tema "Relatório de Estágio profissional supervisionado em cursos técnicos de nível médio do IFAM (CMC)".

Participando, você contribuirá com a minha pesquisa de mestrado, cuja orientação está sob a supervisão da profa. Dra. Deuzilene Marques Salazar (coordenadora do ProfEPT IFAM).

#### PARTE 2

Durante o questionário, você encontrará questões de múltipla escolha, nas quais poderá assinalar **a resposta que mais se aproximar do seu ponto de vista**.

Contudo, caso alguma alternativa não esteja de acordo com a sua perspectiva, você terá a opção de escrever sua resposta de forma discursiva no espaço disponibilizado após a pergunta. Sinta-se à vontade para utilizar o referido espaço.

O tempo estimado para responder ao questionário varia entre 10 e 20 minutos.

#### PARTE 3

##### **QUESTÕES INICIAIS**

1. Atualmente, em qual curso técnico de nível médio você atua como professor/professora?

Química

Eletrotécnica

Mecânica

Edificações

Informática

.....

2. Há quanto tempo você é professor/professora de curso técnico de nível médio do IFAM?

há menos de 1 ano

há mais de 1 ano

há mais de 2 anos

há mais de 5 anos

há mais de 10 anos

**As perguntas a seguir são relativas aos temas: Ensino Médio Integrado e subsequente; formação de estudantes; Estágio Profissional Supervisionado e Relatório de Estágio. Conto com sua colaboração para esse diálogo. Vamos lá?**

#### PARTE 4

#### **CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO**

3. Selecione no mínimo 1 e no máximo três aspectos no conjunto de palavras abaixo. Escolha aquele(s) você considera **mais pertinente(s)** para a formação de um estudante do curso técnico de Nível Médio do IFAM?

- formação técnica
- formação profissional
- desenvolvimento intelectual
- mercado de trabalho
- capacitação profissional
- mão de obra
- desenvolvimento científico
- senso crítico
- articulação entre saberes

4. O curso técnico de nível médio deve priorizar:

- A. A qualificação do estudante para o mercado de trabalho.
- B. A preparação do estudante para os exames de seleção ao nível superior, mas principalmente para o mercado de trabalho.
- C. A preparação do estudante para o mercado de trabalho, mas principalmente para os exames de seleção ao nível superior.
- D. Nenhuma das alternativas anteriores condiz com a minha perspectiva.

\* Caso os itens da pergunta anterior não atendam a sua visão, escreva outra resposta aqui.

## PARTE 5

### **FORMAÇÃO DE ESTUDANTES**

Observe as assertivas abaixo e considere a escala de 1 a 5 para expressar o seu nível de concordância ou discordância com as afirmações apresentadas.

5. A formação do estudante de curso técnico de nível médio do IFAM deve priorizar o desenvolvimento de conhecimentos relativos à formação científica.

DISCORDO TOTALMENTE ..... CONCORDO TOTALMENTE

6. A formação do estudante de curso técnico de nível médio do IFAM deve priorizar o desenvolvimento técnico-profissional.

DISCORDO TOTALMENTE ..... CONCORDO TOTALMENTE

7. A formação do estudante de curso técnico de nível médio do IFAM deve articular o desenvolvimento de conhecimentos relativos à formação científica, junto ao desenvolvimento técnico-profissional, considerando ainda outros aspectos importantes à formação integral do estudante.

DISCORDO TOTALMENTE ..... CONCORDO TOTALMENTE

## PARTE 6

### **ESTÁGIO PROFISSIONAL SUPERVISIONADO**

8. Como o estágio profissional supervisionado dos cursos técnicos de nível médio deve ser desenvolvido?

A. como uma etapa de cumprimento dos aprendizados obtidos nos cursos técnicos, cujo objetivo é simular situações de trabalho real.

A. como uma etapa de preparação para o mercado de trabalho em que o estudante poderá observar os aspectos positivos e negativos de sua prática profissional.

B. como uma etapa de desenvolvimento dos conhecimentos teóricos e técnicos obtidos durante o curso e aplicados no ambiente de trabalho.

C. como uma etapa de desenvolvimento dos conhecimentos técnicos obtidos durante o curso e aplicados numa situação real de trabalho que capacite o estudante para uma profissão.

D. nenhuma das alternativas condiz com a minha perspectiva.

\* Caso os itens da pergunta anterior não atendam a sua visão, escreva outra resposta aqui.

## PARTE 7

### RELATÓRIO DE ESTÁGIO

9. Considere o Relatório Final de Estágio solicitado nos cursos técnicos de nível médio do IFAM. Qual ou quais aspectos o estudante deve expressar nesse referido documento?

10. Os cenários abaixo se referem ao Relatório de Estágio Profissional. Dentre eles, qual você considera mais relevante para os cursos técnicos de nível médio do IFAM?

A. Um relatório que estimule o estudante a refletir sobre o mundo do trabalho e busque a articulação entre os conhecimentos teóricos e técnicos de sua formação.

B. Um relatório que estimule o estudante a desenvolver suas habilidades profissionais e o qualifique para o mercado de trabalho.

C. Um relatório que estimule o estudante a cumprir as etapas fundamentais do seu curso técnico, visando não necessariamente ao ingresso no mercado de trabalho.

D. Um relatório que estimule o estudante a desenvolver suas amplas capacidades técnicas e culturais.

\* Caso os itens da pergunta anterior não atendam a sua visão, escreva outra resposta aqui.

11. As sentenças seguintes são relativas a aspectos próprios do Relatório Final de estágio. Com relação à produção do referido Relatório, em que grau de importância você avalia cada um dos critérios?

11.A Adequação estrutural do Relatório Final (seções, subseções, formatação, normalização);  
Não importante ..... Muito importante

11.B Adequação do conteúdo escrito do Relatório Final, ressaltando a integração entre os conhecimentos desenvolvidos ao longo do percurso do estudante.

Não importante ..... Muito importante

11.C Adequação à linguagem técnica e às especificações da tipologia narrativo-descritiva própria do gênero relatório.

Não importante ..... Muito importante

11.D Relato das atividades laborais que foram devidamente cumpridas no ambiente de trabalho.

Não importante ..... Muito importante

## PARTE 8

### CONSTRUÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

12. Considerando o atual modelo de Relatório de Estágio dos cursos técnicos de Nível Médio e sua construção, você indicaria reformulação?

- A. sim, pois é necessário destacar ainda mais a formação técnica do estudante e sua preparação para o mercado de trabalho;
- B. sim, pois é necessário destacar ainda mais os aspectos da formação geral do estudante, sem esquecer a formação técnica;
- C. sim, pois é necessário destacar a relação entre os conhecimentos da formação geral do estudante com os da formação técnica;
- D. não, pois a estrutura atual já atende às demandas preconizadas pelo Instituto.

\* Caso os itens da pergunta anterior não atendam a sua visão, escreva outra resposta aqui.

### CONSTRUÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

14. Considerando sua visão acerca do Relatório de Estágio dos cursos técnicos de Nível Médio, você acha que o modelo atual do Instituto deve ser reformulado?

- A. sim, pois é necessário destacar ainda mais a formação técnica do estudante e sua preparação para o mercado de trabalho;
- B. sim, pois é necessário destacar ainda mais os aspectos da formação geral do estudante, sem esquecer a formação técnica;

C. sim, pois é necessário destacar a relação entre os conhecimentos da formação geral do estudante com os da formação técnica;

D. não, pois a estrutura atual já atende às demandas preconizadas pelo Instituto.

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

**ROTEIRO BASE PARA APLICAÇÃO DE ENTREVISTA COM  
PROFESSORES DOS CURSOS TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO DO IFAM, CAMPUS  
MANAUS/CENTRO**

A entrevista tem como finalidade principal alcançar o objetivo específico 2 e 3 da pesquisa:

2. Analisar as concepções dos professores orientadores de estágio acerca de aspectos direcionados à formação técnica de nível médio, ao Estágio Profissional e ao Relatório de Estágio;

3. desenvolver um Guia para auxiliar o processo orientativo de produção do Relatório de Estágio, evidenciando uma estrutura de relatório fundamentada na perspectiva politécnica de formação.

Obs.: Foram elaborados objetivos para as questões apenas com o fim de registrar a intenção de cada pergunta, ajudando assim na etapa posterior de análise.

<b>PARTE 1 – FORMAÇÃO ACADÊMICA E TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DOS PROFESSORES E PROFESSORAS</b>	
<b>QUESTÃO</b>	<b>OBJETIVO DAS QUESTÕES</b>
<p>Professor, de início, quero lhe informar que essa primeira parte é voltada para conversarmos sobre a sua trajetória e sua vivência como professor do Instituto. Pode ser?</p> <p>1. Então, primeiramente, eu gostaria que o senhor me dissesse a sua área de formação, por favor.</p> <p>2. Certo, agora eu gostaria que o senhor me contasse, resumidamente, como se deu o seu ingresso no IFAM. Quando ocorreu... O que lhe motivou...</p> <p>3. Ótimo, professor, pra fechar essa primeira parte, gostaria que o senhor me dissesse como está sendo a sua vivência atualmente como professor de curso técnico.</p>	<p>1. Identificar elementos da trajetória acadêmica e profissional dos professores, a fim de traçar um perfil que nos ajude a compreender suas percepções relativas ao tipo de formação discente priorizada, ao mundo do trabalho, ao Estágio Supervisionado e ao Relatório de Estágio;</p>

**PARTE 2 – FORMAÇÃO DISCENTE: PERCEPÇÕES DOS  
PROFESSORES**

QUESTÃO	OBJETIVOS DAS QUESTÕES
<p>Obrigado pelas respostas apresentadas até aqui, professor. Agora, vamos à segunda parte, que trata de aspectos mais voltados aos cursos e a formação dos estudantes do IFAM. Então, vamos à primeira:</p> <p>4. Levando em conta a sua experiência, o seu tempo de vivência como professor nos cursos técnicos de nível médio, qual seria a finalidade desses cursos técnicos? Como o senhor os enxerga?</p>	<p>1. Identificar a visão do professor acerca dos objetivos dos cursos técnicos;</p> <p>2. Verificar se o professor considera a presença da articulação entre a formação geral com a formação técnica;</p> <p>Hipótese: Essa informação permitirá que vejamos se o professor dicotomiza a formação do estudante ou não.</p>
<p>Entendi, professor. Então, aproveitando esse tema sobre os cursos, vamos à segunda pergunta:</p> <p>Sabemos que um dos diferenciais do Ensino Médio dos IFs é justamente a existência dos cursos técnicos. Nesse caso, o estudante pode desenvolver sua formação geral e uma formação técnica para o mundo do trabalho.</p> <p>5. Pensando nisso, o senhor acha possível ocorrer essa articulação entre esses dois tipos de formação (a geral e a técnica)?</p> <p>Pergunta complementar: você poderia dar algum exemplo de como essa articulação pode acontecer?</p>	<p>3. Inferir a perspectiva do professor no que se refere à formação politécnica;</p> <p>Hipótese: Essa informação permitirá que vejamos se o professor dá importância para uma formação politécnica ou não. Além disso, será possível observar como ele acha que essa formação se desenvolve efetivamente.</p> <p>4. Identificar o grau de relevância que o professor apresenta em relação ao Estágio Supervisionado;</p> <p>Hipótese: Essa informação permitirá que vejamos se o professor enxerga o estágio como um espaço de articulação entre a formação geral e a prática.</p>
<p>Certo, professor. Já que falamos de dois tipos de formação, agora vamos ampliar um pouco mais essa questão. Nesse caso, muito se fala sobre o desenvolvimento do estudante em variadas dimensões. Aqui podemos citar: a dimensão teórico-científica, a dimensão prática, a dimensão crítica, a dimensão artística, a dimensão física, entre outras.</p>	

<p>6. Pensando nisso, qual a sua opinião sobre o desenvolvimento do estudante nessas múltiplas dimensões?</p> <p><u>Em caso de resposta positiva</u>: Nesse caso, como essas dimensões poderiam ser desenvolvidas na formação do estudante?</p> <p><u>Em caso de resposta negativa ou parcialmente negativa</u>: Mas, no seu ponto de vista, que dimensão deve ser mais evidenciada na formação do estudante?</p>	
<p>Agora, vamos tentar fazer uma ponte com um espaço de formação que está dentro dessa área dos cursos técnicos: o Estágio Supervisionado.</p> <p>Sendo assim, eu pergunto:</p> <p>7. Em que medida o Estágio Supervisionado é importante para a formação dos estudantes que o realizam?</p> <p>*** nessa questão, posso complementar com “muito”, “pouco” ou “razoavelmente importante”.</p> <p>Pergunta complementar: Qual seria a contribuição (ou contribuições) do Estágio Supervisionado?</p> <p>*** muito provavelmente nessa segunda questão o participante reforçará aspectos da primeira ou complementar a sua resposta.</p>	

**PARTE 3 – RELATÓRIO DE ESTÁGIO PROFISSIONAL: PROCESSO DE ESCRITA**

QUESTÃO	OBJETIVOS DAS QUESTÕES
<p>Certo, professor. Considerando que estamos falando sobre o Estágio Supervisionado, gostaria de especificar um aspecto: o Relatório de Estágio.</p> <p>Sendo assim, vamos pensar que o estudante vai cursar as disciplinas específicas do curso</p>	<p>1. Registrar o objetivo do Relatório de Estágio mediante a percepção do professor;</p> <p>Hipótese: Essa informação permitirá uma ponte reflexiva sobre o que o professor acha que deve constar no relatório. Nesse caso, é</p>

<p>técnico e ainda trilhar um percurso de estágio profissional.</p> <p>E, após finalizar o estágio, ele deverá apresentar um Relatório.</p> <p>8. Vendo assim, qual deve ser o objetivo ou os objetivos do Relatório de Estágio, na sua opinião?</p>	<p>possível problematizar com a pesquisa bibliográfica e documental;</p> <p>2. Identificar a visão dos professores no que tange ao processo de escrita dos alunos enquanto autores do Relatório de Estágio;</p> <p>Hipótese: Essa informação poderá apontar para fragilidades ou potencialidade do processo de escrita.</p>
<p>9. Muito bem. Então, levando em conta o objetivo (ou objetivos) que você destacou e, considerando ainda a sua vivência como docente na orientação de estágio, o que os estudantes manifestam ou apontam durante o processo de escrita do Relatório de Estágio?</p>	<p>3. Reconhecer pistas da prática de acompanhamento do estágio, a fim traçar um paralelo com o processo de escrita dos estudantes;</p> <p>Hipótese: Essa informação poderá apontar para fragilidades ou potencialidade do processo de acompanhamento.</p>
<p>Muito bem, professor. Agora, faltando três perguntas para finalizarmos nossa conversa, gostaria de mencionar um ponto relativo à minha pesquisa de mestrado.</p> <p>Bom, eu estou trabalhando na elaboração de um Guia instrutivo com foco no auxílio da escrita do Relatório de Estágio. Trata-se de uma proposta que pretendo disponibilizar para contribuir com essa etapa. Por isso, a percepção de vocês é muito importante para o andamento do que pretendo elaborar.</p> <p>10. Nesse caso, fazendo um paralelo com o item anterior, eu lhe pergunto: como você realiza o acompanhamento da escrita do Relatório de Estágio dos estudantes?</p>	
<p>11. Certo, professor.</p> <p>Agora pensando em um material voltado para a produção do relatório, mas também pensando na formação do estudante, eu gostaria de saber:</p> <p>De que modo o senhor acha que poderia auxiliar o estudante na produção de um relatório que destaque variados aspectos da formação dele?</p>	

**PARTE 4 – CONTRIBUIÇÕES PARA O PRODUTO EDUCACIONAL**

QUESTÃO	OBJETIVOS DAS QUESTÕES
<p>12. Certo, professor. Pensando então em um material voltado para a escrita do Relatório, que tipo de recursos didáticos poderiam contribuir com o seu acompanhamento nesse processo de escrita?</p> <p>Em caso de não evolução da resposta, fornecer os seguintes exemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Slides para auxiliar nas aulas;</li> <li>- Vídeos instrutivos para a compreensão do que é um Relatório;</li> <li>- Vídeos que problematizem as questões sobre o mundo do trabalho;</li> <li>- “Passo a passo” para a escrita de cada seção;</li> <li>- Direcionamento para as normas técnicas;</li> </ul>	<p>1. Coletar informações pertinentes à construção do Guia instrutivo, com foco nos recursos didáticos que o material pode disponibilizar;</p> <p>Hipótese: Essa informação nos dará o norte necessário para produzir os recursos que possivelmente atrairão o professor quando o Guia estiver pronto.</p>
<p>13. Ok., professor. Pra fechar nossa conversa, eu lhe faço minha última pergunta: Além dos recursos didáticos sobre os quais já falamos, quais informações o senhor acha que deveriam constar nesse material visando contribuir com o seu acompanhamento e com a escrita dos estudantes?</p> <p>Ou, em outras palavras, o que você acha que esse material deveria trazer para somar com você e com os alunos?</p>	

## APÊNDICE C – ESTRUTURA DE QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DO PRODUTO

Este questionário contém 15 perguntas.

No decorrer dele, você encontrará questões com uma escala de 1 a 5, nas quais poderá indicar **a resposta que mais se adequar ao seu ponto de vista.**

Caso julgue necessário, haverá um espaço específico, no fim de cada seção, para você incluir algum comentário discursivo. Sinta-se à vontade para utilizá-lo.

O tempo estimado para responder ao questionário varia entre 10 e 20 minutos.

**IMPORTANTE:** Para indicar a escala relativa às sentenças de 1 a 12, considere a seguinte equivalência:

1 = NÃO; 2 = POUCO; 3 = PARCIALMENTE; 4 = SIM; 5 = MUITO

### **SEÇÃO 1 – ESTÉTICA E ORGANIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL**

1. A estética geral do material (diagramação, cores, imagens, quadros, fontes etc.) mostrou-se adequada e atrativa?

2. A organização geral do produto (disposição das imagens, formatação, destaques visuais) promoveu um diálogo com o texto e contribuiu para a compreensão do conteúdo disposto?

Caso você queira expressar alguma crítica, elogio ou sugestão, fique à vontade para utilizar este espaço.

### **SEÇÃO 2 - COMUNICAÇÃO ESCRITA DO PRODUTO**

3. A linguagem escrita mostrou-se adequada para um guia destinado à orientação do Relatório de Estágio Profissional?

4. O texto apresentou-se de maneira clara, coesa e coerente para expressar concepções, conceitos e reflexões?

5. As palavras e expressões utilizadas se mostraram adequadas para promover a compreensão do texto?

Caso você queira expressar alguma crítica, elogio ou sugestão, fique à vontade para utilizar este espaço.

### **SEÇÃO 3 - CONTEÚDO PRESENTE NOS CAPÍTULOS DO PRODUTO**

6. Os capítulos do produto seguiram uma linha coerente quanto à abordagem dos conteúdos?
7. O produto educacional deixa claro em cada capítulo as concepções teóricas que sustentam sua proposta?
8. O conteúdo técnico (conceitos, teorias e reflexões) foi apresentado de maneira compreensiva?
9. O conteúdo apresentado pode contribuir com os professores no processo de orientação para o Relatório final de estágio?

Caso você queira expressar alguma crítica, elogio ou sugestão, fique à vontade para utilizar este espaço.

### **SEÇÃO 4 - RECURSOS DO PRODUTO EDUCACIONAL**

10. Os vídeos disponibilizados no guia podem contribuir com o percurso de elaboração do relatório final de estágio, mediante orientação do professor-orientador?
11. A estrutura de relatório proposta na última seção do guia pode ser utilizada por estudantes dos cursos técnicos de nível médio do IFAM, mediante orientação do professor-orientador?
12. Os demais recursos (checklists, fichamento, formulário de acompanhamento de estágio e dicas de escrita) podem promover contribuições efetivas para o processo orientativo do Relatório Final de Estágio?

Caso você queira expressar alguma crítica, elogio ou sugestão, fique à vontade para utilizar este espaço.

### **SEÇÃO 5 - ÚLTIMAS CONSIDERAÇÕES**

13. Selecione qual ou quais seções do produto educacional mais despertou/despertaram o seu interesse durante a leitura. Em seguida, justifique sua escolha.

Seção 1 - Pensando sobre trabalho

Seção 2 - Falando sobre Politecnia

Seção 3 - Estágio supervisionado: mais que uma etapa de preparação

Seção 4 - Relatório de Estágio Profissional: uma construção articulada à formação politécnica

Recursos didáticos (presentes no fim de cada seção)

Outros...

Justifique sua escolha anterior.

14. Qual ou quais aspectos do produto educacional você mudaria? (indique o aspecto e apresente sua sugestão de mudança, caso opte por alguma alternativa).

Estética e organização (formatação, fontes, imagens, cores, organização dos parágrafos)

Comunicação escrita do produto (linguagem escrita, forma de abordagem, palavras ou expressões)

Conteúdo dos capítulos (conceitos, teorias, definições, exemplos, discussões e reflexões)

Recursos didáticos (vídeos, fichamento, materiais para checklist, fichas de acompanhamento, dicas de escrita)

O material não necessita de mudança evidente.

Outros...

Sugestão de mudança conforme seu apontamento na questão anterior.

15. Numa escala de 1 a 5, o quanto você estaria disposto ou disposta a utilizar o guia como recurso orientativo para a construção do Relatório de Estágio dos estudantes de cursos técnicos do IFAM?

APÊNDICE D – LEVANTAMENTO DE PRODUTOS EDUCACIONAIS NO PORTAL EDUCAPES CONFORME OS FILTROS DE BUSCA APLICADOS

<b>Título do produto</b>	<b>Universidade</b>	<b>Autor/autora</b>	<b>Ano de publicação</b>
História em Quadrinhos baseada no Guia Alimentar para a População Brasileira	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO;	Canongia, Amanda; Souza, Thais; Santos, Cláudia	Jul-2021
OFICINA COM IDOSOS COMO TECNOLOGIA EDUCACIONAL VISANDO A QUALIDADE DE VIDA: CONTRIBUIÇÕES PARA A ENFERMAGEM GERONTOLÓGICA	UFF;	Machado Ulichsen Sardinha, Margarete Tereza; Petra Chaves Sá, Selma	15-Set-2020
Guia de interação saúde-escola: promoção saúde mental do adolescente	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE;	Gomes, Aline Dias; Tavares, Claudia Mara de Melo	20-Jun-2021
Aulas Experimentais de Química: Recursos, Ambientes e Possibilidades.	Universidade Federal de Uberlândia;	Alves, Alberth Castro	2021
GUIA/TUTORIAL PARA FORMAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DE PRECEPTORES DE RESIDÊNCIA MÉDICA	Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas - UNCISAL;	Filho, Aderval de Melo Carvalho; Wyszomirska, Rozangela Maria de Almeida Fernandes; Costa, Paulo José Medeiros de Souza; Jucá, Mario Jorge; Santos, Almira Alves dos	Abr-2021
A SAE como ferramenta da gerência do cuidado no atendimento a pacientes diabéticos	Universidade Federal Fluminense;	Júnior, Rogério Jorge Cirillo Menezes; Christovam, Barbara Pompeu; Fraga, Luciana Castro de Oliveira; Meira, Thaís Braga	Dez-2019

Alimentação saudável: o que eu preciso saber?	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO);	Silva, Sara Soares Ferreira da; Ribeiro, Marina Medeiros	2020
Videoaprendizagem	Universidade Federal do Pará;	MACIEL, Mayara Santos	16-Jan-2020
Caderno de propostas didáticas: metodologia ativa com uso de dispositivos móveis no Ensino de Espanhol	Universidade Federal do Pará;	BARROS, Anne Leticia de Sousa Cipriano	1-Abr-2021
Inglês na Palma da Mão: um guia para auxiliar práticas pedagógicas digitais no aplicativo WhatsApp	Universidade Federal do Pará;	LIMA, Allana Camyle de Melo	12-Mar-2021
Matriz Instrucional_Curso Cuidado seguro da criança e do adolescente com alergia alimentar no ambiente escolar	Universidade Federal Fluminense;	de Andrade, Débora Cristina Mendonça; Brum, Ana Karine Ramos	14-Mar-2021
Uma possibilidade de avaliação interativa: Socrative	CEDUP	Renato Ramos da Silva de Lages/SC e CEDUP Abílio Paulo de Criciúma/SC; Müller, Carla	Jan-2021
FERRAMENTA DIDÁTICA PARA INSERÇÃO DA TEMÁTICA RESÍDUOS SÓLIDOS NO ENSINO MÉDIO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE;	Santos, Daniely Bini dos; Affonso, Ana Lúcia Suriani	2020
O cuidado de pessoas acamadas: manual educativo para cuidadores/familiares de pessoas acamadas.	Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas - UNCISAL;	Melo, Lidiane Medeiros; Santos, David Calheiros dos; Santos, Almira Alves dos	22-Dez-2020
Guia Eletrônico de Avaliação Prática de Sustentabilidade (GEAPS)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro;	PEREIRA, Annelize de Souza; BOMFIM, Alexandre Maia do	2018

Relatório técnico da Oficina: “Modelo de Funcionalidade-reflexão para a prática clínica: ensino – serviço”	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL);	MEDEIROS, MÉRICA LAMENHA; NEVES JUNIOR, WALDEMAR; VASCONCELOS, CLARISSA COTRIM DOS ANJOS	11-Mar-2019
Estratégias de Leitura - Guia Pedagógico	Instituto Federal Goiano - <i>Campus Morrinhos-GO.</i> ;	Silva, Kellen de Lima; Fernandes, Juliana Cristina da Costa	14-Out-2020
Unidade Didática Multiestratégica - Vamos Modelar!!!	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho";	Sá, Carlos Rodrigo Aravéchia de; Bego, Amadeu Moura	2019
MODELO ATÔMICO DIDÁTICO 3D COMO PROPOSTA DE FERRAMENTA EDUCACIONAL NO ENSINO DAS PROPRIEDADES PERIÓDICAS DOS ELEMENTOS QUÍMICOS	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL;	Silva, João	2020
COLEÇÃO DE PRODUTOS EDUCATIVOS E METODOLOGIAS DE ENSINO PARA O ESTUDO DE MODELOS ATÔMICOS E FUNÇÕES INORGÂNICAS	Universidade Federal Rural de Pernambuco;	Gomes, Rayane Lima	2020
SABERES POPULARES DA ETNOMATEMÁTICA NUMA COSMOVISÃO AFRICANA: CONTRIBUIÇÕES À ETNOCIÊNCIA	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO;	Resplande, Cleiton da Silva; Cruz, Frederico Alan de Oliveira	30-Jun-2020
Como é gostoso aprender Química	Universidade Federal do Rio de Janeiro;	Gonçalves, Rosane de Fátima Protella; Oliveira, Danielle Maria Perpétua	2-Set-2020

		de; Santos, Paula Macedo Lessa dos	
Experimentando Funções: uma proposta interdisciplinar	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ);	Nascimento, Cláudia C. B.; De Oliveira, Alexandre L.	25-Out-2019
Genética do Tato: recurso inclusivo adequado a alunos cegos e normovisuais	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará;	Silva, Maria Luciane Cardoso; Silva, Cleber	9-Jun-2020
Chegou Com as Compras Vamos Higienizar	Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas;	Lins, Mére Lander Moura; Melo, Luciana Costa; Santos, Almira Alves dos	11-Jun-2020
Guia Vacinal Interativo	Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas;	Junior, Claudio José dos Santos; Costa, Paulo José Medeiros de Souza; Santos, Almira Alves dos	4-Jun-2020
MATERIAIS DIDÁTICOS EXPERIMENTAIS DE CONCEITOS FÍSICOS PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS VISUAIS.	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro;	da Silva, Victor; Goulart, Silvia	2020
Guia de Histórias em Quadrinhos: Ferramenta para professores de Ciências e Biologia	Universidade Federal de Uberlândia;	Melo, Juliana Silva de; Tavares Júnior, Melchior José	19-Mar-2020
Cartilha - Oficina para elaboração de currículo e preparação para entrevista de emprego	IFRN;	Costa, Dayane; Oliveira, Marcos	18-Dez-2019
Manual Educativo para o Incentivo do Autocuidado de Usuários em Tratamento devido o Uso de Substâncias Psicoativas – Sugestões de atividades de educação em saúde	Universidade estadual de Ciências da Saúde de Alagoas;	SILVA, Cláudia Cristina Rolim da; RODRIGUES, Célio Fernando de Sousa	5-Dez-2019

Política de Comunicação na Rede Federal: guia para gestores	Instituto Federal Goiano - <i>Campus</i> Morrinhos;	Canêdo, Juliana Luiza de Oliveira; Fernandes, Juliana Cristina da Costa	Nov-2019
Produto educacional da Dissertação (Mestrado) - O que nos ensina o campo: uma reflexão sobre a experiência do IFSul com Educação do Campo e o Movimento dos Agricultores Sem Terra	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - <i>Campus</i> Charqueadas;	Bruno, Gabriel Rodrigues; Porto Júnior, Manoel José	Nov-2019
Sequência Didática: Pesquisa de informações na internet	IFSP;	Gouveia, Riama Coelho; Fernandes, Andreza de Souza	Nov-2019
Flauta Leve	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte;	Nóbrega, Caio Talmag; Ribeiro, Giann Mendes	2019
GUIA DE FILMES PARA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: FERRAMENTA PARA PROFESSORES DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA; RODRIGUES,	MARIANA AUGUSTA RAMOS DA SILVA; TAVARES JÚNIOR, MELCHIOR JOSÉ	Jun-2018
“GUIA DE IMPLEMENTAÇÃO DO TECLADO EM 4 ETAPAS”	Universidade Federal do Pará;	Vieira, Mayara; Vaz, Cristina	12-Jul-2019
PRODUTO EDUCACIONAL - Guia de Produtos Educacionais em Ensino em Saúde	Universidade do Estado do Pará;	SARAH, SARAH LAIS; GALVÃO, EDNA FERREIRA COELHO; DOMINGUES, ROBSON JOSÉ DE SOUZA	17-Mai-2019
Como organizar o plano de aula - Dicas para o (a) professor (a).	Universidade Federal do Pará;	Freitas, Guaciara	Jun-2017
Moodle para Tutores	IFRS;	Accorsi, Maria Isabel; Silva, Júlia Marques Carvalho da	24-Mai-2018

Plano de Curso	Universidade Federal de Alagoas;	SILVA, Júlio	Mar-2014
Guia de Estudos	Universidade Federal de Alagoas;	SILVA, Júlio	Mar-2014
Slides	Universidade Federal de Alagoas;	Souza, Jordânia	2017