

PRÁTICAS PROFISSIONAIS SUPERVISIONADAS EM AMBIENTES FORMAIS E NÃO FORMAIS DE EDUCAÇÃO

Marcia Cristina Tesser
Diego Soares Carvalho



MARCIA CRISTINA TESSER
Diego Soares Carvalho

PRÁTICAS PROFISSIONAIS SUPERVISIONADAS EM AMBIENTES FORMAIS E NÃO FORMAIS
DE EDUCAÇÃO

1ª ed.

Piracanjuba-GO
Editora Conhecimento Livre
Piracanjuba-GO

1ª ed.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

TESSER, MARCIA CRISTINA
T212P PRÁTICAS PROFISSIONAIS SUPERVISIONADAS EM AMBIENTES FORMAIS E
NÃO FORMAIS DE EDUCAÇÃO

/ MARCIA CRISTINA TESSER. Diego Soares Carvalho. – Piracanjuba-GO

Editora Conhecimento Livre, 2023

86 f.: il

DOI: 10.37423/2023.edcl827

ISBN: 978-65-5367-408-0

Modo de acesso: World Wide Web

Incluir Bibliografia

1. estágio 2. prática-profissional-supervisionada 3. educação-profissional-e-tecnológica 4. pps I.
TESSER, MARCIA CRISTINA II. Carvalho, Diego Soares III. Título

CDU: 370

<https://doi.org/10.37423/2023.edcl827>

O conteúdo dos artigos e sua correção ortográfica são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

EDITORIA CONHECIMENTO LIVRE

Corpo Editorial

MSc Edson Ribeiro de Britto de Almeida Junior

MSc Humberto Costa

MSc Thays Merçon

MSc Adalberto Zorzo

MSc Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno

PHD Willian Douglas Guilherme

MSc Andrea Carla Agnes e Silva Pinto

MSc Walmir Fernandes Pereira

MSc Edisio Alves de Aguiar Junior

MSc Rodrigo Sanchotene Silva

MSc Wesley Pacheco Calixto

MSc Adriano Pereira da Silva

MSc Frederico Celestino Barbosa

MSc Guilherme Fernando Ribeiro

MSc. Plínio Ferreira Pires

MSc Fabricio Vieira Cavalcante

PHD Marcus Fernando da Silva Praxedes

MSc Simone Buchignani Maigret

Dr. Adilson Tadeu Basquerote

Dra. Thays Zigante Furlan

MSc Camila Concato

PHD Miguel Adriano Inácio

MSc Anelisa Mota Gregoleti

PHD Jesus Rodrigues Lemos

MSc Gabriela Cristina Borborema Bozzo

MSc Karine Moreira Gomes Sales

Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares

MSc Pedro Panhoca da Silva

MSc Helton Rangel Coutinho Junior

MSc Carlos Augusto Zilli

MSc Euvaldo de Sousa Costa Junior

Dra. Suely Lopes de Azevedo

MSc Francisco Odecio Sales

MSc Ezequiel Martins Ferreira

MSc Eliane Avelina de Azevedo Sampaio



10.37423/2023.edcl827



Dedicatória - Dedico este estudo à minha família, especialmente ao esposo Elizeu e os filhos Klaysson, Mayanna e Yohanna pelo apoio nos momentos em que precisei estar ausente.

AGRADECIMENTOS

Àqueles que um dia cruzaram meu caminho, seja por um momento, um dia, uma estação ou pela vida inteira, que deixaram um pouco de si em mim, agradeço.

Estar aqui, neste momento, é fruto de luta de uma classe trabalhadora e também de cada um que me fez um ser humano melhor a cada dia. Este é só mais um passo.

Ao meu esposo e filhos, por compreenderem nos dias de ausência e pelas palavras motivadoras nos momentos de dificuldade.

À minha irmã, Mari, que me ensinou a ler aos 04 anos de idade e se descobriu professora.

A meus pais que me propiciaram, a base de muito esforço, a escolaridade que nunca tiveram.

Ao IFRO, pela janela de oportunidades.

Aos colegas de trabalho, que muitas vezes assumiram as atribuições para que pudesse me dedicar a este projeto.

Aos docentes do PROEPT Antonio, Xenia, Lediane, Josimar e, especialmente ao Diego, colega de trabalho e orientador dessa jornada.

Aos alunos do IFRO, sem eles não haveria IFRO.

A cada leitor que precede este estudo, essa é a razão da produção acadêmica.

“É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.”
(Freire, 1996, p. 39).

Resumo: Este estudo é fruto de pesquisa de mestrado do PROFEPT cujo objetivo era analisar as práticas profissionais supervisionadas adotadas no curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio no IFRO – Campus Colorado do Oeste dos alunos ingressantes nos anos de 2017 e 2018, sendo que, a turma de 2017 realizou prática profissional de estágio em diversos ambientes reais de trabalho, enquanto a turma de 2018 realizou PPS nos laboratórios de produção animal e vegetal do Campus. Conclui-se que as práticas profissionais supervisionadas na educação profissional e tecnológica estágio e PPS são similares na forma como são executadas, mas, por o estágio ser realizado em ambiente não formal e a PPS em ambiente formal, propiciam ao aluno experiências diferentes na formação do aluno. A partir da pesquisa, foi elaborado o produto educacional em forma de cartilha para instruir os alunos acerca do mundo do trabalho.

Palavras-chave: Prática Profissional Supervisionada. Estágio. PPS. Educação profissional e tecnológica.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Comparativo de Inscrições, vagas ofertadas e matrículas nos anos de 2017 e 2018.....	34
Figura 02 - Idade de ingresso dos alunos.....	35
Figura 03 - Sexo biológico dos alunos	36
Figura 04 - Cidade de Origem do egresso	36
Figura 05 - Zona de residência	37
Figura 06 - Raça/Etnia declarada na matrícula	37
Figura 07 - Tipo de escola de origem	38
Figura 08 - Situação do aluno em 30 de março de 2023	38
Figura 09 - Escolaridade dos docentes orientadores de PPS e estágio	39
Figura 10 - Tipo de prática profissional realizada	40
Figura 11 - Atividades que contemplam a "prática profissional em ambiente real de trabalho como ato educativo na visão docente	41
Figura 12 - Locais de realização de prática profissional supervisionada	44
Figura 13 - Práticas profissionais que os alunos gostariam de ter feito	44
Figura 14 - Quanto à elaboração de plano de estágio/PPS entre aluno, orientador e supervisor ...	46
Figura 15 - Antes de iniciar o estágio/PPS foi explicado ao aluno as atividades que seriam desenvolvidas no período de estágio/PPS	47
Figura 16 - Relação entre as atividades realizadas no estágio/PPS e o curso.....	48
Figura 17 - Dificuldade de receber orientações do professor orientador	49
Figura 18 - Dificuldade de receber orientações do supervisor	50
Figura 19 - Atividades desenvolvidas no estágio/PPS e níveis de conhecimento do aluno.....	51
Figura 20 - Expectativa em relação aos novos conhecimentos e experiência prática	51
Figura 21 - Estágio/PPS e a interação com diversos profissionais	52
Figura 22 - Estágio/PPS e a visão de mercado de trabalho	54
Figura 23 - Estágio/PPS e a contratação de trabalho na área do curso	55

Figura 24 - Percepção do aluno quanto à aptidão em realizar a prática sem supervisão	56
Figura 25 - Percepção do aluno quanto ao aprendizado sobre atendimento ao cliente, cumprimento de prazos e resposta imediata a problemas	57
Figura 26 - Percepção do aluno quanto ao conhecimento de ambiente real de trabalho do Técnico em Agropecuária	58
Figura 27 - Sugestões de melhorias para tornar a prática profissional em ambiente real de trabalho mais eficaz	59
Figura 28 - Registro no conselho profissional	60
Figura 29 - Inclusão no mundo do trabalho.....	60
Figura 30 - Produto educacional.....	61

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quadro de distribuição da PPS no curso técnico em agropecuária integrado ao ensino .31	
Tabela 2 – Quadro de laboratórios do IFRO, conforme PPC analisados 32	
Tabela 3 – Representação da amostra, com ajustes 40	

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFRO – Instituto Federal de Rondônia

PPS – Prática profissional Supervisionada do IFRO – Campus Colorado do Oeste

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

APRESENTAÇÃO

Este estudo originou-se a partir do meu vínculo como servidora do Instituto Federal de Rondônia, especialmente da função que ocupava no ato da matrícula na pós-graduação de coordenadora de integração escola, empresa e comunidade, setor responsável por conduzir administrativamente os estágios e convalidar as práticas profissionais - PPS. Observando-se como ocorria a condução da PPS e do estágio no âmbito do Campus, e, considerando a PPS ser uma prática inovadora, que ainda não havia sido executada no Campus, despertou-me o desejo de analisar se as PPS, utilizadas no curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio, modalidade que substituiu o estágio na reformulação do projeto pedagógico do curso, propiciava ao aluno o conhecimento do ambiente real de trabalho.

Além disso, as áreas de formação acadêmica dessa pesquisadora são em áreas relacionadas ao mundo do trabalho, sendo elas: Bacharelado em ciências contábeis, formação pedagógica para a educação básica – habilitação em matemática e tecnologia em gestão de recursos humanos, especializações como docência em educação profissional e tecnológica e o aperfeiçoamento em mentoria em educação profissional e tecnológica e atuação em conselho municipal e estadual de direitos da criança e do adolescente.

Durante o período como coordenadora, observava que as empresas realizavam recrutamento e seleção de alunos para a inserção no estágio. Os adolescentes apresentavam muita dificuldade em compreender como funcionava o estágio, como elaborar um currículo, participar de entrevista de emprego e procurar vagas de seu interesse. Já os alunos de PPS apresentavam dificuldade em compreender as diferenças entre PPS e estágio e insegurança em como conseguir uma vaga de estágio extracurricular. Durante a pesquisa, essas observações foram confirmadas e, a partir daí, optou-se por construir um produto educacional com intuito de informar aos alunos dos cursos técnicos as práticas profissionais possíveis de serem realizadas durante o curso e a divulgação do Programa Jovem Aprendiz como acesso ao mundo do trabalho.

A pesquisa começou a frutificar ainda no início, surgindo o evento de extensão “o Jovem e o mundo do trabalho”, que consistiu em palestras para adolescentes com as temáticas de inserção no mundo do trabalho, estágio e jovem aprendiz, ministrado em escolas e Câmara de vereadores, com mais de quinhentos adolescentes certificados.

O mundo do trabalho é desafiador e exige profissionais capacitados para o exercício da função. Os alunos e egressos estão em transição entre a adolescência e a juventude, o final do ensino médio e o início das relações de trabalho. As práticas profissionais supervisionadas iniciam este processo de travessia, permitindo que os acadêmicos desempenhem atividades profissionais, porém de forma supervisionada.

No primeiro momento, o estudo apresentará uma breve revisão da bibliografia acerca da educação profissional e tecnológica, desde os primórdios de sua existência, perpassando pela criação dos institutos federais, a educação em ambientes formais e não formais e as práticas profissionais supervisionadas constantes nos projetos pedagógico do curso. Na sequência, será apresentada ao leitor a metodologia utilizada para realizar a pesquisa e coleta de dados e, por fim, serão apresentados os resultados obtidos e a discussão acerca das informações coletadas a partir de respostas dos egressos no questionário eletrônico.

Sumário

INTRODUÇÃO	14
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	15
2.1 TÉCNICA, TECNOLOGIA E AS ORIGENS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL.....	15
2.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM AMBIENTES FORMAIS E NÃO FORMAIS DE EDUCAÇÃO	20
2.3 PRÁTICAS PROFISSIONAIS SUPERVISIONADAS	22
3 METODOLOGIA	25
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	28
PRODUTO EDUCACIONAL	61
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS	66
APÊNDICE	69

INTRODUÇÃO

O presente estudo surgiu a partir da alteração do projeto pedagógico do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio que tinha como prática profissional o estágio obrigatório, realizado em diversos ambientes extramuros, para a prática profissional supervisionada – PPS, executada nos laboratórios de produção vegetal e produção Animal do campus. Por tratar-se de uma prática inovadora no âmbito do Campus, aparece o questionamento se a PPS, adotada no curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio do IFRO - *Campus* Colorado do Oeste, desenvolvidas nos ambientes de aprendizagem equivalem à prática profissional supervisionada em ambiente real do trabalho, tal qual o estágio, propiciando ao aluno vivência da prática laboral e a formação para o mundo do trabalho.

O objetivo geral da pesquisa é analisar o percurso formativo dos egressos das turmas ingressantes em 2017 e 2018 do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio do IFRO - *Campus* Colorado do Oeste no que se refere à formação e à prática profissional supervisionada para o mundo do trabalho, por meio dos objetivos específicos: a) Verificar se os Projetos Pedagógicos do curso técnico em agropecuária do integrado ao ensino médio IFRO – *Campus* Colorado do Oeste das turmas 2017-2019 e 2018-2020 tem o trabalho como princípio educativo e se visam a formação integral dos sujeitos, b) Averiguar a percepção dos alunos acerca da prática profissional e do estágio supervisionado e c) Analisar se as práticas profissionais supervisionadas - PPS propiciam ao aluno preparação para o mundo do trabalho de forma equivalente ao estágio.

A pesquisa justifica-se pelo fato de que as práticas profissionais supervisionadas em ambiente real de trabalho têm papel fundamental na formação integral do aluno de curso técnico integrado ao médio, pois propiciam ao aluno vivência da profissão dentro da comunidade ao qual o aluno está inserido, sendo de extrema relevância para a formação integral do sujeito de forma que favoreçam ao aluno desenvolver as competências necessárias para o exercício da profissão de Técnico em Agropecuária, conforme estabelecido no catálogo nacional de cursos técnicos.

A metodologia da pesquisa é exploratória, de cunho quantitativo e qualitativo, com procedimentos de revisão bibliográfica, análise documental, pesquisa participante e de campo. As discussões serão norteadas tendo como base os autores Gohn, Saviani, Engels, Freire, Frigoto, Kuenzer, Gramsci, Barato, entre outros.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 TÉCNICA, TECNOLOGIA E AS ORIGENS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL

A educação profissional e tecnológica iniciou-se no Brasil em 1909, por meio da implantação da escola de aprendizes artífices evoluindo ao longo dos anos com a mudança na Lei de Diretrizes e Bases, em 1996, inserindo a educação profissional na formação juvenil e com a criação dos Institutos Federais em 2008. A partir daí surgem os cursos técnicos nas modalidades integrado, concomitante e subsequente ao ensino médio, com um papel específico na educação e com importância estratégica, distinguindo-se de outras modalidades educacionais por se tratar de uma formação pelo trabalho e para o trabalho. Para Engels, o trabalho “[...] é a condição básica e fundamental de toda vida humana. Em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem” (ENGELS, 2008, p. 01)

Esta produção da existência distingue o ser humano dos outros animais. Esta capacidade humana de fazer e intervir no mundo para produzir sua existência chama-se técnica, e a técnica qualifica o ser humano (Vieira Pinto, 2005). Ela é uma atividade consciente e planejada (Marx, 2005) e essencial, a ponto de caracterizar o trabalho como o exercício social da técnica, incorporando a ela todas as dimensões laborais. (Vieira Pinto, 2005).

Quanto mais me capacito como profissional, quanto mais sistematizo minhas experiências, quanto mais me utilizo do patrimônio cultural, que é patrimônio de todos e ao qual todos devem servir, mais aumenta minha responsabilidade com os homens. Não posso, por isso mesmo, burocratizar meu compromisso de profissional, servindo, numa inversão dolosa de valores, mais aos meios do que ao fim do homem. Não posso me deixar seduzir pelas tentações míticas, entre elas a da minha escravidão às técnicas, que, sendo elaboradas pelos homens, são suas escravas e não suas senhoras. (FREIRE, 2006: 20)

A prática não se faz sozinha ou de forma isolada, ela está inserida em uma comunidade de práticas das mais diversas áreas que, ao longo do tempo, criam uma cultura própria e se aperfeiçoam. Por isso, não é possível ensinar apenas a técnica de forma mecânica a um estudante, mas sim ensinar uma cultura social. Até porque, não existe atividade isolada. O homem é um ser social. Não é apenas saber apertar o parafuso ou qual parafuso apertar, mas entender todos os fatores que estão envolvidos nessa ação.

As técnicas, como saberes fundamentais e complexos do ser humano, precisam ser descritas, compreendidas em sua estrutura lógica, sistematizadas, organizadas, lembradas, transformadas e

muitas vezes inventadas, para que não se perca ao longo dos anos. Para isso, há uma ciência: a Tecnologia. O objeto de estudo da ciência particular chamada Tecnologia é a técnica. Por isso, é uma ciência essencialmente humana.

O trabalho precede a técnica, ou seja, a sistematização em forma de teoria foi criada para registrar os movimentos e ações empregados no trabalho desde os primórdios da humanidade de forma a propiciar a repetição, sem margem para o esquecimento de passos importantes na execução da técnica. A educação profissional e tecnológica percorre um trajeto extra: a visão do homem para além das tarefas que desenvolve, mas um ser social, inserido em uma comunidade e que precisa compreender seu papel no mundo e a importância de cada ação.

A didática direcionada para a Educação Profissional deve ter como objetivo o desenvolvimento de habilidades práticas e competências profissionais nos estudantes, com vista à sua inserção no mercado de trabalho. Dessa forma, as estratégias de ensino são mais focadas na prática, com atividades que simulam situações reais do mundo profissional e incentivam a reflexão sobre as experiências vivenciadas. Além disso, é comum que haja uma maior integração entre teoria e prática, de forma que os estudantes possam aplicar os conhecimentos adquiridos em situações concretas., “o objeto é o processo de intervenção e seu exercício social”.

No que diz respeito ao planejamento, às estratégias de ensino ou à avaliação, o conhecimento verbal/teórico deixa de ser o centro das atenções e passa a ser elemento do processo (GRUBER, ALLAIN e WOLLINGER, 2019). “É bastante provável que a insistência sobre a prioridade de teoria sobre a prática seja um modo de esvaziar a técnica de significado, justificando a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual” (BARATO, 2002, p.165). Tirar da técnica o(s) seu (s) saber(es) é reforçar “a divisão conhecimento/habilidades [que] perpetua e justifica a separação entre concepção e execução.” (BARATO, 2002, p.191), incentivando a falsa divisão entre uma escola do saber e uma escola do fazer.

A técnica pode ser definida como um processo de intervenção que não necessita obrigatoriamente de uma conceituação teórica prévia, nem de validação. Ela é composta por diferentes elementos, como modos de ação, estruturas conceituais, lógicas próprias, ferramentas, sistemas, máquinas, valores e aspectos éticos, políticos, sociais, ambientais e econômicos. O objetivo da técnica é promover uma intervenção que tenha impacto tanto a nível individual como coletivo. Dessa forma, ela se diferencia da abordagem epistemológica clássica da ciência, na qual a validação do conhecimento é baseada

principalmente na demonstração lógica e teórica. A técnica está, assim, no coração do laço social (SIGAUT, 2004)

Barato (2008) afirma a necessidade de “rever o uso dos termos teoria e prática como instâncias de definição de conteúdo da educação no campo da formação profissional”, pois afirma que há um engano em “subordinar o saber técnico (saber como) ao saber teórico (saber que)”. Abandonar essa dicotomia, segundo o autor, muda o modo de ver os saberes que se constituem no e pelo trabalho e requerem novas maneiras de organizar propostas de ensino no campo da formação profissional de forma que o estudante, além de desenvolver diversos saberes, tenha condições de utilizá-los.

Gérard Vergnaud (1999, p. 3-5) afirma que a forma discursiva e predicativa que o conhecimento toma em textos, não pode competir com a aplicação prática. O aluno pode saber “certos teoremas matemáticos e ser incapaz de utilizá-los em situações em que são pertinentes; pode-se conhecer de cor excelentes receitas de cozinha e ser um péssimo cozinheiro”. Isso significa que a teoria é insuficiente para ensinar o que é a cultura e o que é o conhecimento

O trabalho forma o ser humano, mesmo quando este não tem acesso aos bancos escolares. Foi a partir do trabalho que os saberes foram construídos, aperfeiçoados e positivados. A escola é uma instituição muito recente e hoje, é capaz de construir o conhecimento com as novas gerações que irão desempenhar uma determinada atividade, a partir das técnicas existentes. Mesmo aquele que consideramos como o mais “inculto”, no trabalho mais “simples”: o sujeito incorporou diversos saberes (e sabores) da sua atividade. Embora nem sempre ele consiga explicar com palavras, seu corpo testemunha esse saber. No trabalho, como em outros momentos da vida, muitas vezes “a ação fala mais alto que as palavras” (GATEWOOD, 1985).

Neste sentido, há de se falar do saber, do fazer, da prática, da repetição. Há de se falar do saber perpassado de geração em geração até o momento que houve a possibilidade de sistematização. Há de se falar na relatividade do saber. Leff (2010, p.127) sintetiza que o diálogo de saberes “[...] não apenas integra os saberes existentes: enlaçam palavras, razões, práticas, propósitos, significações que, em suas sintonias e dissonâncias, seus acordos e divergências, vão formando identidades e um novo tecido social”. Cora Coralina, diz que: “O saber a gente aprende com os mestres e os livros. A sabedoria, se aprende é com a vida e com os humildes”.

Se outrora, as escolas técnicas foram utilizadas como ferramenta de preparação para o mercado de trabalho e a execução de tarefas rotineiras, limitando-se ao conhecimento da função a ser executada, a proposta atual é a formação do sujeito de modo integral, tendo o trabalho como princípio educativo,

especialmente por haver um mover nesse sentido, com evidência histórica das Escolas de Aprendizes e Artífices e da experiência socialista do início do mesmo século, introduzindo a educação politécnica e omnilateral com o objetivo de formação humana em todos os seus aspectos, especialmente na dualidade trabalho e educação.

Apesar de a Lei de Diretrizes e Bases da educação, no artigo 2º, dispor que a educação “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”, havia no Brasil uma separação entre o ensino médio geral e a educação profissional técnica de nível médio alterada em 2004, quando o Decreto nº 5.154/04 abriu a alternativa da formação integrada entre a formação geral e a educação profissional, técnica e tecnológica de nível médio.

O ensino médio é uma etapa fundamental na formação dos sujeitos. É onde a relação entre ciência e forças produtivas se manifestam “é uma etapa em que os sujeitos estão fazendo escolhas e, dentre essas escolhas também está a formação profissional, o projeto de vida subjetiva e social que se deseja e se pode perseguir” (RAMOS, 2005, p. 18).

Segundo Costa (2020), o estágio, como atividade prática inerente à educação profissional técnica de nível médio, evoca a noção marxiana, que permite integrar ação, conhecimento, realidade e subjetividade para interlocução dessa categoria filosófica na contemporaneidade, “engendrando no estágio a marca da necessária consciência crítica ao agir profissional como prática sociopolítica transformadora, a partir de uma teia de relações”.

Contrariando os interesses burgueses, esse novo modo de ensinar propõe a eliminação da formação manual e intelectual. Saviani (1989) defende a politecnia que “postula que o trabalho desenvolve, numa unidade indissolúvel, os aspectos manuais e intelectuais. Kuenzer (1989) propõe que o ensino médio seja” único, enquanto estrutura, politécnico quanto ao conteúdo e dialético, quanto à metodologia”, de forma a acabar com o academicismo e a profissionalização como educações distintas, integrando-as. Assim, a politecnia como conteúdo, promoveria o resgate entre o conhecimento, o trabalho e as relações sociais, enquanto a dialética reunificaria a teoria e prática, atividade manual e intelectual, saber e processo produtivo, ciência e produção, cultura e técnica.

Deste modo, chegar-se-ia a um tipo de formação que seria capaz de contemplar a nova realidade técnico-produtiva da sociedade, ao mesmo tempo em que minimizaria seus problemas sociais. Uma formação que ofereça aos indivíduos “bases de conhecimento científico (unitárias), cuja universalidade lhes permita resolver problemas e situações diversas, como também visa a um

trabalhador capaz de consumir [bem como, produzir] bens culturais mais amplos” (FRIGOTTO, 2010: 186)

Segundo Gramsci (2011: 49-50), a Formação Integral deve permitir a todos os indivíduos que sejam capazes de se tornar governantes, propiciando que pensem, estudem, dirijam ou controlem quem dirige a sociedade. Para ele, o espaço para esta formação é a escola unitária, formativa e desinteressada que “equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual” (GRAMSCI, 2011: 33).

Aponta ainda que o advento da escola unitária trará novas relações entre trabalho manual e intelectual não apenas na escola, mas em toda a vida social e seu princípio “irá se refletir em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo” (GRAMSCI, 2011: 40) unificando os vários tipos de organização cultural: academias, institutos de cultura, círculos filológicos, etc., integrando o trabalho acadêmico tradicional – que se expressa sobretudo na sistematização do saber passado ou na busca da fixação de uma média do pensamento nacional como guia da atividade intelectual – com atividades ligadas à vida coletiva, ao mundo da produção e do trabalho (GRAMSCI, 2011, p. 41).

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), mas sim um cidadão capaz de executar as atividades e compreender o mundo.

A dinâmica do mundo empresarial atual exige que os trabalhadores tenham uma visão ampla do sistema produtivo e não apenas de partes isoladas. De fato, essa tendência incentiva práticas que permitem aos funcionários conhecerem todos os setores envolvidos na geração do produto, o que pode ser uma ótima oportunidade para disseminação do conhecimento. É importante que as empresas invistam em programas de treinamento e desenvolvimento para que seus funcionários possam adquirir habilidades e conhecimentos em diferentes áreas, tornando-se assim mais versáteis e eficientes (KUENZER, 1998; DELUIZ, 2001), uma vez que o mundo do trabalho exige “novos conhecimentos científicos e tecnológicos que estariam associados às demandas empresariais de um trabalhador “polivalente, multifuncional, ou seja, com maior capacidade motivadora e habilidades laborais adicionais no exercício do trabalho”. (POCHMANN, 2000, p. 48).

2.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM AMBIENTES FORMAIS E NÃO FORMAIS DE EDUCAÇÃO

Frigotto (2010, p.189) afirma que “independentemente ou não da escola, os seres humanos acumulam conhecimento. A realidade na sua dimensão social, cultural, estética, valorativa etc., historicamente situada, é o espaço onde os sujeitos humanos produzem seu conhecimento”. Isto nos mostra que este espaço múltiplo, que inclui a escola, mas também outros lugares em que ocorrem processos educativos e de aprendizagem, deve ser o local da realização da Educação num sentido mais amplo e menos compartimentado, como apresentado pelos diversos sentidos dados à Educação Não Formal. Por meio da experiência do trabalho, os sujeitos constroem sua consciência, suas identidades, seus conhecimentos e seu poder agir no mundo e que isso deve ser levado no coração da escola, ainda mais em Educação Profissional. "É o sentido que produz conhecimento e não o contrário" (FRANÇOIS SIGAUT).

Para Gohn (2006), a “educação não-formal designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades”. Assim, os conhecimentos desenvolvidos nos diversos espaços sociais, além dos acadêmicos, propiciam e agregam conhecimento na formação dos sujeitos.

De acordo com Castro (2015, p. 172) atualmente, essa expressão [espaços não formais de aprendizagem] designa não só as atividades complementares ao currículo escolar, realizadas na escola ou fora dela, mas também aquelas que ocorrem em outros espaços, de forma independente dos conteúdos escolares ou a eles associados, embora com objetivos diversos.

Os espaços não formais como museus, parques, teatros, florestas, shows dentre tantos outros podem se inscrever na estrutura conceitual de maneira motivadora e reorganizadora da aprendizagem, tornando-a significativa. Isto porque dentre vários fatores são um forte componente motivacional das atividades do estudante, facilitando a sua predisposição em aprender, fator marcante da teoria de Ausubel et al. (1980). Segundo Bianconi e Caruso (2005) “A educação não-formal, porém, define-se como qualquer tentativa educacional organizada e sistemática que, normalmente, se realiza fora dos quadros do sistema formal de ensino. Gohn (2006) reforça esse conceito ao afirmar que “a educação não-formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianos”.

Nesta condição de aprendizagem sua mente é estimulada pela realidade que encontra diante de si, permitindo que ele assuma uma postura ativa que culmina em um clima de descoberta. Neste panorama, os conhecimentos precisam obrigatoriamente se consolidar para que esta realidade diferenciada possa ser entendida, forçando desta forma, a ocorrência de um avanço na aprendizagem. Para Vygotsky (1989), a aprendizagem tem um papel fundamental para o desenvolvimento do conhecimento.

As aulas de campo em espaços não formais, além de relevantes para o ganho cognitivo referente à aprendizagem dos conteúdos de ciências, podem contribuir para a formação de valores e atitudes, que possibilite colocar em prática os conhecimentos construídos nessas aulas (ROCHA & FACHÍN-TERÁN, 2010, p.53).

Atividades realizadas em ambientes não formais desenvolvem no sujeito um conhecimento que é peculiar a cada aprendiz, ou seja, a maneira peculiar em que ele estrutura o seu conhecimento, em movimento semelhante ao tecer a teia da vida descrita por Capra (1996, p.36) “ao longo de todo o mundo vivo, encontramos sistemas aninhados dentro de outros sistemas, e aplicando os mesmos conceitos a diferentes níveis sistêmicos”. Por mais completo que seja desenhado o currículo do curso, não é possível abranger todas as peculiaridades da atividade profissional.

O ideal é que a educação não formal seja complementar – não no sentido de fazer o que a escola deveria fazer e não faz. Complementar no sentido de aprendizagens e saberes que lhes são específicos. Pode e deveria atuar em conjunto com a escola (GOHN, 2010, p. 41)

Os espaços externos organizados previamente trazem um conhecimento fruto de uma aprendizagem concomitante, uma vez que ocorre interiorizada e internalizada, de forma que desse movimento mental surgem, a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes, os significados que dão margem aos modelos e mapas mentais que vão sendo tecidos e ampliados.

É através da aprendizagem significativa crítica que o aluno poderá fazer parte de sua cultura e, ao mesmo tempo, não ser subjugado por ela, por seus ritos, mitos e ideologias. É através dessa aprendizagem que ele poderá lidar construtivamente com a mudança sem deixar-se dominar por ela, manejar a informação sem sentir-se impotente frente a sua grande disponibilidade e velocidade de fluxo, usufruir e desenvolver a tecnologia sem tornar-se tecnófilo (MOREIRA, 2000, p.6)

Pelizzari et al. (2002) sugere que a aquisição do conhecimento deve ser auto estruturante o que pressupõe uma participação ativa do estudante para que eles aprendam por descobertas e não sejam uma repetição ou cópia do que dizem os professores como ocorre em uma aprendizagem receptiva. O indivíduo interpreta aquilo que aprende e estabelece relação de novas informações com conhecimentos já adaptados à sua cognição. E, no processo de interação, esses conhecimentos são

utilizados para aprender, elaborar novos conceitos a partir dos conceitos que já possui, independente do grau de conhecimento que tenha a respeito de determinado assunto. Entretanto, para que isso ocorra, é preciso que haja uma mediação. “É o sujeito que aprende (ninguém pode fazê-lo em seu lugar), mas ele só pode aprender pela mediação do outro (frente a frente ou indiretamente) e participando de uma atividade” (CHARLOT, 2005, p.45).

Pelizzani (2002, p.38), acrescenta ainda que os indivíduos apresentam uma organização cognitiva interna baseada em conhecimentos de caráter conceitual, sendo que a sua complexidade depende muito mais das relações que esses conceitos estabelecem em si que do número de conceitos presentes (PELIZZANI, 2002, p.38).

Em Educação Profissional, quem ensina deve saber fazer. Quem sabe fazer e quer ensinar deve aprender a ensinar. Este é um dos maiores desafios da formação de professores para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. É difícil entender que haja esta educação sem contar com profissionais que estejam vinculados diretamente com o mundo do trabalho, no setor produtivo objeto do curso (CNE/CEB, 2012, p.55).

Nesta linha, Pistrak (2011, p. 74) afirma que, ao formar homens para o exercício de uma profissão, 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”, os laboratórios “nunca teria condições de substituir a realidade palpitante da vida”, e sua utilização deve ser delimitado cuidadosamente.

2.3 PRÁTICAS PROFISSIONAIS SUPERVISIONADAS

De acordo com as Orientações Curriculares Nacionais, a prática profissional é um componente curricular importante e se constitui em uma atividade articuladora entre o ensino, a pesquisa e a extensão, basilar para a formação integral de sujeitos aptos a atuar no mundo em constantes mudanças e desafios

Segundo a resolução CNE/CP nº 01/2021, o domínio das tecnologias pertinentes ao eixo tecnológico do curso, deve permitir progressivo desenvolvimento profissional, capacidade de construir novos conhecimentos e desenvolver novas competências profissionais, por meio da vivência de diferentes práticas de estudo e de trabalho, utilizando-se de estratégias educacionais favoráveis à compreensão de significados, envolvendo as múltiplas dimensões do eixo tecnológico do curso e das ciências e tecnologias a ele vinculadas. No artigo 25 da resolução CNE/CP nº 01/2021, dispõe que:

§ 1º A organização curricular deve explicitar:

I - As unidades curriculares, etapas ou módulos, com suas cargas horárias, presenciais e a distância, o prazo máximo para a integralização, bem como a indicação da respectiva bibliografia básica e complementar;

II - Orientações metodológicas flexíveis, incluindo estratégias de execução, presencial ou a distância;

III - prática profissional intrínseca ao currículo, desenvolvida nos diversos ambientes de aprendizagem; e

IV - Estágio supervisionado, para vivência da prática profissional em situação real de trabalho, nos termos da Lei nº 11.788/2008 e das normas específicas definidas pelo Conselho Nacional de Educação e pelos órgãos normativos dos respectivos sistemas de ensino, assumido como ato educativo, quando previsto pela instituição de ensino ou obrigatório em função da natureza da ocupação (Resolução CNE/CP 01/2021).

A Resolução CNE/CP 01/2021, no artigo 33, define prática profissional supervisionada como prática “orientada pelo trabalho como princípio educativo e pela pesquisa como princípio pedagógico, que possibilitam ao educando se preparar para enfrentar o desafio do desenvolvimento da aprendizagem permanente”. A instituição deve “considerar a inclusão de vivências práticas de trabalho, constante de carga horária específica, no setor produtivo ou em ambientes de simulação”:

§ 1º A prática profissional supervisionada na Educação Profissional e Tecnológica compreende diferentes situações de vivência profissional, aprendizagem e trabalho, como experimentos e atividades específicas em ambientes especiais, bem como investigação sobre atividades profissionais, projetos de pesquisa ou intervenção, visitas técnicas, simulações e observações

§ 2º A atividade de prática profissional supervisionada pode ser desenvolvida com o apoio de diferentes recursos tecnológicos em oficinas, laboratórios ou salas ambientes na própria instituição de ensino ou em entidade parceira (Resolução CNE/CP 01/2021).

Acerca de estágio, este é definido no artigo nº 34:

O estágio profissional supervisionado, quando previsto pela instituição em função do perfil de formação ou exigido pela natureza da ocupação, deve ser incluído no PPC à luz da legislação vigente acerca do estágio e conforme Diretrizes específicas a serem definidas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 1º O estágio profissional é desenvolvido em ambiente real de trabalho, assumido como ato educativo e supervisionado pela instituição de ensino, em regime de parceria com organizações do mundo do trabalho, objetivando efetiva preparação do estudante para o trabalho.

§ 2º O plano de realização do estágio profissional supervisionado deve ser explicitado na organização curricular, uma vez que é ato educativo de responsabilidade da instituição educacional (Resolução CNE/CP 01/2021).

Assim, a Resolução CNE/CP nº 01/2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, deixa clara a diferença entre as práticas profissionais supervisionadas intrínsecas ao currículo e estágio.

O art. 39 da LDB reforça essa assertiva ao afirmar que a educação profissional e tecnológica “integra-se aos diferentes níveis e modalidades e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” a fim de possibilitar o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. “A práxis é, na verdade, atividade teórico-prática; ou seja, tem um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só parcialmente, por um processo de abstração, podemos separar, isolar um do outro”. (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1977, p. 241).

Ramos (2014, p. 110) afirma que, por mais próximo que o estágio seja da realidade de trabalho do profissional é ainda uma simulação do real. A relação do estagiário com a concedente, seja ela empresa ou profissional liberal que recebe o estagiário 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”.

Nessa perspectiva, a ação docente é um trabalho que, segundo Konder (1988, p. 11), pode ser considerado um processo que ao mesmo tempo se reafirma e se supera a si mesmo, ou seja, mediante a repetição mecânica de ações, leva o aluno a enfrentar novas situações, incitando-o a inventar soluções para tais problemas. “Com isso o trabalho abre caminho para o sujeito humano refletir, no plano teórico, sobre a dimensão criativa de sua atividade, quer dizer, sobre a práxis. No trabalho se encontra, por assim dizer, o caroço da práxis; mas a práxis vai além do trabalho”. Konder (1988, p. 11)

A prática no sentido de ação material, objetiva, transformadora, que corresponde a interesses sociais e que, considerada do ponto de vista histórico- -social, não é apenas produção de uma realidade material, mas sim criação e desenvolvimento incessantes da realidade humana. (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1977, p. 213). Vale destacar que o PARECER CNE/CEB 20/2012 deixa explícito a diferença entre práticas de vivência profissional e estágio supervisionado:

A prática caracterizada como vivência profissional, enquanto estratégia de aprendizagem, [...], tem a finalidade específica de propiciar às estudantes condições para conhecer e vivenciar, em situação real de trabalho, atividades e práticas profissionais relacionadas à sua formação, de forma a favorecer a sua integração e inserção no mundo de trabalho. Caracteriza-se por atividades de prática profissional orientada e acompanhada de perto pelos profissionais orientadores, as quais são realizadas graças ao regime de parcerias com empresas do setor ou segmento produtivo diretamente relacionadas ao curso.

O ambiente de aprendizagem é muito mais de laboratório que de situação

real de trabalho, o que não caracteriza o estágio profissional supervisionado.

As duas alternativas programáticas e curriculares encontram amparo na legislação e normas educacionais vigentes, desde que expressamente previstas no respectivo projeto político-pedagógico do curso em questão e intimamente vinculadas aos resultados de aprendizagem almejados. (grifo nosso) (PARECER CNE/CEB 20/2012)

Dessa forma é possível observar que há diversos tipos de práticas profissionais que podem ser realizadas nos cursos técnicos de forma a promover a *práxis*, propiciando vivências e experiências da prática, tais como: aulas Práticas, excursões/visitas técnicas, práticas em laboratório, projetos de Ensino, pesquisa ou extensão, aulas de campo, práticas integradoras, práticas profissionais supervisionadas (PPS), e as práticas em situação real de trabalho, sendo eles, o Programa Jovem Aprendiz e o estágio.

O objeto deste estudo serão as práticas profissionais supervisionadas, denominadas a partir daqui de PPS e o estágio, com breve comentário sobre o programa jovem aprendiz.

3 METODOLOGIA

Em 2018, o projeto pedagógico do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio foi reformulado e, a partir disso, o estágio foi substituído pela PPS, modalidade de prática profissional executada no próprio *Campus*. Por ser uma modalidade nova, surge-se a necessidade de analisar o problema de pesquisa: As PPS, adotadas no curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio do IFRO - *Campus* Colorado do Oeste, desenvolvidas nos ambientes de aprendizagem suprem a ausência da prática profissional supervisionada em ambiente real do trabalho, tal qual o estágio, propiciando ao aluno vivência da prática laboral e a formação para o mundo do trabalho?

O *locus* de investigação selecionado para materializar as ações de pesquisa foi o Campus Colorado do Oeste, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO)

Trata-se de uma pesquisa aplicada, com abordagem quantitativa e qualitativa. Quanto aos objetivos, a pesquisa se qualifica como exploratória e descritiva e, quanto aos procedimentos se caracteriza como bibliográfica, de análise documental participante e de campo. Os dados serão produzidos a partir do material disponibilizado pela instituição e respostas de questionário aplicado aos sujeitos selecionados. A primeira etapa da metodologia é a compilação dos documentos que serão analisados, denominada por Triviños (1987) por “Contemplanção viva da situação estudada”. Na sequência são aplicados os questionários, elaborado o produto educacional e a submissão do produto educacional à apreciação dos egressos.

Segundo a pesquisa exploratória Silveira e Córdova (2009) defendem que,

[...] este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. A grande maioria dessas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão. (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p.35)

Para a pesquisa foram selecionadas duas turmas do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio e os professores que orientaram os alunos dessas turmas. O questionário não foi aplicado ao setor responsável pelo acompanhamento dos estágios, tendo em vista que a coordenação de integração escola, empresa e comunidade, era ocupado por esta pesquisadora. O critério de seleção das turmas foi o objeto de pesquisa que era analisar as práticas profissionais supervisionadas, sendo escolhida a última turma que concluiu o curso, tendo como exigência de prática profissional supervisionada o estágio obrigatório e a primeira turma a concluir o curso com a exigência de prática profissional supervisionada PPS. A listagem dos alunos das turmas, bem como as informações pessoais e acadêmicas necessárias para realizar as análises e enviar o questionário foram fornecidas pela coordenação de registros acadêmicos do referido *Campus*, por meio de planilha de excel.

A pesquisa foi autorizada pela Direção-Geral do Campus e pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEPI do IFRO (5.181.608), comitê este responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos, por meio da Plataforma Brasil. A pesquisa foi iniciada logo após a autorização e o fornecimento de acesso às informações e dos dados pela coordenação de registros acadêmicos e coordenação do curso com a análise dos projetos pedagógicos do curso, traçando as similaridades e diferenças e analisando se os projetos pedagógicos do curso têm o trabalho como princípio educativo e se visam a formação integral dos sujeitos.

Considerando que a análise era restrita às turmas ingressantes nos anos de 2017-2019 e 2018-2020, o questionário exigia identificação do respondente. Foram aplicados dois questionários com perguntas iguais, um para cada grupo. Os respondentes que não constavam na lista foram descartados, e os respondentes que pertenciam a um grupo e responderam no questionário do outro grupo foram realocados. Nenhum aluno respondeu mais de uma vez o questionário, por isso, não houve descarte por repetição.

No processo de análise é estabelecido as relações sócio-históricas pertinentes, essa etapa é denominada por Triviños (1987) de “Análise do Fenômeno”. Foi realizada a análise da listagem de alunos ingressantes e concluintes das turmas selecionadas, incluindo o perfil de aluno. Nesta etapa,

os dados foram gerados baseados na listagem com todos os ingressantes e não apenas dos respondentes. A partir delas foi possível analisar quem foram os professores orientadores de estágio e PPS e definir o público para os quais seriam direcionados os questionários. A terceira etapa estabelece os aspectos essenciais do problema estudado, que devem ser relacionados a um contexto mais complexo, estabelecendo, desta forma as contradições existentes, assim, o universo da pesquisa contemplou 198 alunos ingressantes em 2017, 197 alunos ingressantes em 2018, 33 orientadores de estágio e 12 orientadores de PPS, destes, alguns orientaram PPS e estágio. Os egressos foram convidados a participar voluntariamente da pesquisa, sendo necessário marcar o aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido no formulário eletrônico. O convite foi enviado por e-mail e por meio de WhatsApp. Foram analisados os editais e as informações constantes nas matrículas dos alunos, os dados foram colhidos por meio de listagem de alunos fornecidos pela instituição e analisados numa planilha Excel com a frequência simples e relativa dos resultados.

Considerando o período pandêmico e considerando que os egressos convidados para a pesquisa residiam em mais de 25 municípios diferentes, o questionário foi aplicado por meio da ferramenta *googleforms*. Responderam ao questionário 31 alunos ingressantes em 2017, 29 alunos ingressantes em 2018, 26 orientadores de estágio e PPS

No decorrer da pesquisa, a pesquisadora observou que alguns institutos federais, como o IFRN, utilizam-se do Programa Jovem aprendiz como prática profissional, no entanto, não foi aplicada pesquisa neste sentido, tendo em vista que no Campus pesquisado, nenhum aluno foi contratado como jovem aprendiz no recorte da pesquisa.

Após a análise do questionário e tabulação dos dados, foi elaborado o produto educacional, uma cartilha orientadora, intitulada “O jovem e o mundo do trabalho” com o intuito de subsidiar aos alunos no entendimento acerca das práticas profissionais supervisionadas, especialmente PPS, Estágio e também foi inserido na cartilha detalhamento sobre o Programa Jovem Aprendiz, elaboração de currículo, dicas de entrevista e ainda, lista dos principais sites confiáveis que disponibilizam vagas para motivar os alunos na inserção no mundo do trabalho.

O produto educacional foi submetido à apreciação dos egressos do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio, de forma não identificada, para avaliação e sugestões de melhoria.

Apesar de o questionário aplicado aos egressos requerer identificação dos respondentes para verificar a trajetória acadêmica e relacionar aluno e professor orientador no resultado das pesquisas, neste estudo não serão citados os nomes dos respondentes. Já no questionário referente ao produto

educacional, os respondentes não foram identificados, por meio de formulário *googleforms*. Os resultados da pesquisa serão apresentados de maneira geral, como uma totalidade da pesquisa, não revelando em momento algum, o nome ou qualquer informação sigilosa dos participantes.

Os dados foram analisados por meio dos resultados obtidos pelos questionários aplicados aos sujeitos da pesquisa, de forma estruturada, por meio das ferramentas do próprio formulário online e planilhas eletrônicas, utilizando-se figuras, com o objetivo de proporcionar melhor visualização dos resultados. O estudo foi finalizado comparando as respostas obtidas pela pesquisadora com os dados fornecidos pela instituição, levantamentos bibliográficos de referências que tratam sobre o objeto de estudo, especialmente trabalho como princípio educativo e formação integral e análise de dados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O ensino agrícola surgiu no Brasil em 1910, no governo Nilo Peçanha, por meio do decreto 8319. O decreto dispunha sobre atividades práticas e estudos teóricos, desenvolvidos nas diversas áreas de produção.

Para a pesquisa foram selecionadas duas turmas do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio. Cada turma analisada é regida por um projeto pedagógico de curso similar, com exceção da Prática Profissional Supervisionada: os ingressantes em 2017 possuem como requisito estágio obrigatório realizado em ambiente real de trabalho, possibilitando a inserção dos alunos no programa jovem aprendiz enquanto os ingressantes em 2018 realizara a PPS, prática profissional realizada exclusivamente dentro da instituição de ensino. Ambos os projetos pedagógicos de curso estabelecem a possibilidade de realizar o estágio extracurricular.

Para melhor entendimento da amostra, os egressos de 2017-2019 serão denominados grupo A os egressos de 2018-2020, denominados grupo B.

Nos documentos institucionais do Instituto Federal de Rondônia as normativas do estágio curricular dos cursos de educação profissional técnica de nível médio e do ensino superior são versados sob os termos da Resolução nº 11/REIT - CONSUP/IFRO, de 25 de abril de 2023 e define o estágio como “ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente real de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos”, texto este similar ao disposto no art. 1º da Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. A lei dispõe ainda que “O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando” e que 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”

A Lei nº 11788/08 e a Resolução nº 11/REIT-CONSUP/IFRO/2023 definem estágios curriculares e extracurriculares de forma similar, tendo como principal diferença o fato de que, no caso de estágios extracurriculares, a concedente deve fornecer benefícios ao aluno, tais como auxílio transporte, alimentação, bolsa em dinheiro, entre outros. Segundo a Lei de Diretrizes e bases da educação, o estágio “[...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” e, ainda, no §6º, do artigo 36, dispõe que, nas unidades de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará “a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional”. (BRASIL, 1996)

O Parecer CNE/CEB nº 35, de 5 de novembro de 2003, que assim estabelece:

O estágio supervisionado, já na legislação específica, representava muito mais que simples oportunidade de prática profissional, embora tenha nascido como eminentemente profissionalizante. Ele não pode ser considerado apenas como uma oportunidade de “treinamento em serviço”, no sentido tradicional do termo, uma vez que representa, essencialmente, uma oportunidade de integração com o mundo do trabalho, no exercício da troca de experiências, na participação de trabalhos em equipe, no convívio sócio profissional [sic], no desenvolvimento de habilidades e atitudes, na constituição de novos conhecimentos, no desenvolvimento de valores inerentes à cultura do trabalho, bem como na responsabilidade e capacidade de tomar decisões profissionais, com crescentes graus de autonomia intelectual. As dimensões do social, do profissional e do cultural, portanto, constituem a essência do conceito de estágio supervisionado. (BRASIL, 2003, p. 9).

O estágio, segundo Pimenta (2006), serve para que o aluno se localize e reconheça o espaço empresarial como seu futuro campo de atuação e para que comece a formar sua identidade profissional. É o momento de se colocar na posição de profissional, de deixar de lado as incertezas e partir para a ação. “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).

Zabalza (2014, p. 266) afirma que “se retomarmos a análise do estágio realizado até o momento, podemos dizer que constitui um componente rico e polivalente na formação de nossos estudantes”.

O estágio pode ser realizado em empresas, indústrias, agroindústrias, comércios, pequenas, médias e grandes propriedades rurais, escritórios, bancos, entre outros, desde que os alunos sejam supervisionados por profissionais da área do curso, independentemente de as concedentes serem pessoas jurídicas, físicas e/ou profissionais liberais.

O estágio pode ser realizado a partir da realização de 50% do curso e o aluno pode cumprir a carga horária em uma ou várias concedentes. Para cada estágio, a coordenação do curso designa um professor orientador da área do curso e a concedente designa um supervisor que irá acompanhar o estudante durante todo o trajeto. Durante o estágio e até 90 (noventa) dias após a conclusão do estágio, o professor orientador dispõe de 50 minutos semanais para atendimento ao estagiário.

Além disso, o regulamento de estágio prevê o aproveitamento de atividades de ensino, pesquisa e extensão como estágio desde que previstos no projeto pedagógico do curso. Para o grupo A, há a previsão de aproveitamento do programa jovem aprendiz como estágio obrigatório, apenas. Para o grupo B, o PPC prevê a realização de estágio extracurricular para os alunos que desejarem fazê-lo, sem menção ao programa jovem aprendiz.

Na Resolução nº 11, estão listadas as atribuições de cada um dos envolvidos no estágio e estabelece ainda a necessidade de que, ao final do estágio, o aluno realize uma autoavaliação acerca de seu desempenho, bem como seja avaliado pelo orientador e supervisor. O aluno tem acesso às avaliações e deve atestar a ciência. Para concluir o estágio e computar a carga horária, o aluno deve entregar o relatório final com a descrição das atividades realizadas, os aprendizados construídos e relacionar os conhecimentos adquiridos em ambiente real de trabalho com as atividades desenvolvidas no curso. Para concluir o curso, o aluno deverá ter realizado, no mínimo, 200 horas/aula ou 240 horas/relógio de estágio obrigatório.

A prática profissional supervisionada, denominada PPS, não possui regulamento no âmbito do IFRO. Há a Portaria nº 1/COL - CE/IFRO, de 19 de fevereiro de 2021 emitida pelo conselho escolar do campus pesquisado que dispõe sobre os procedimentos necessários ao registro e convalidação das Práticas Profissionais Supervisionadas (PPS), previstas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia no âmbito do Campus. Não há documento normativo que instrua acerca dos procedimentos a serem realizados pelos envolvidos durante a execução da PPS, tampouco as atribuições de cada um dos envolvidos.

A Portaria estabelece que a, para a realização da PPS, os professores das disciplinas de Produção Vegetal e Produção Animal deve, anualmente, elaborar um projeto de ensino para a realização das PPS, sendo divididas conforme quadro abaixo:

Tabela 1 - Quadro de distribuição da PPS no curso técnico em agropecuária integrado ao ensino

Ano do curso	UEPE onde será realizada a PPS	Disciplina Correspondente	CH (horas/ano)
1º	Animais de Pequeno Porte (ZOO1)	Produção Animal 1 (PA1)	33,3
	Setor de Olericultura (AG1)	Produção Vegetal 1 (PV1)	33,3
2º	Animais de Médio Porte (ZOO2)	Produção Animal 2 (PA2)	33,3
	Culturas anuais e semi-perenes (AG2)	Produção Vegetal 2 (PV2)	33,3
3º	Animais de Grande Porte (ZOO3)	Produção Animal 3 (PA3)	33,3
	Fruteiras e Culturas Perenes (AG3)	Produção Vegetal 3 (PV3)	33,3

Fonte: PPC do curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio, 2012

Cada uma das Unidades de ensino, pesquisa e extensão (UEPE) tem atividades pré-estabelecidas de manejo das plantas e animais, e todos os alunos executam exatamente as mesmas tarefas. Na Unidade ZOO1, os alunos têm contato com animais de pequeno porte tem contato com a avicultura de corte e postura, cunicultura e apicultura. Na ZOO2, os alunos atuam no manejo de suinocultura e ovinocultura. Na ZOO3, o contato é com bovinocultura de corte e leite, equidocultura e bubalinocultura de corte e leite. Na AG1 os alunos atuam na olericultura, na AG2 são as culturas anuais, tais como soja, milho, mandioca, sorgo, feijão, etc., e na AG3 os alunos atuam nas culturas perenes, especialmente a fruticultura. Não é permitido ao aluno realizar a PPS nos demais laboratórios, mesmo estes estarem listados como laboratórios para atividades específicas do curso, tais como laboratório de solos, agroindústria, Laboratório Multidisciplinar de Física e Matemática, Laboratório Multidisciplinar de Biologia e Química, Laboratório de Análise físico, químico e microbiológicos de alimentos, Laboratórios de Informática e Oficina Didática de Mecanização Agrícola. No Projeto Pedagógico do curso, as Unidades Educativas de Produção - UEPES onde são realizadas as PPS são denominados laboratórios para atividades específicas do curso, conforme quadro abaixo:

Tabela 2 – Quadro de laboratórios do IFRO, conforme PPC analisados

Unidades Educativas de Produção (UEPE): Zootecnia, I Zootecnia II e Zootecnia III	As UEPE de Zootecnia irão permitir a realização, acompanhamento, orientação e avaliação do desempenho dos alunos em atividades técnico-educativas de criação, reprodução e manejo de animais de pequeno porte (aves, abelhas, minhocas, coelhos), de médio porte (suínos, caprinos e ovinos) e de grande porte (equinos, bovinos e bubalinos). As atividades visam à formação técnica de qualidade, com execução de projetos que atendam à comunidade quanto à melhoria da produção zootécnica.
Unidades Educativas de Produção: Agricultura I, Agricultura II e Agricultura III	Nas UEPE de Agricultura os alunos irão elaborar e executar projetos técnico-educativos implantados e desenvolvidos sob orientação docente, incluindo-se a comercialização de produtos. Os projetos visam ao planejamento de ações referentes à produção de culturas anuais (feijão, milho, arroz, soja), de culturas perenes (mamão, maracujá, banana, abacaxi, cupuaçu, pupunha, café, pastagem, árvores de reflorestamento) e de olerícolas (alface, beterraba, rabanete, tomate, rúcula). [...]

Fonte: PPC do curso Técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio, 2012

Durante a execução da PPS, os alunos são acompanhados pelo coordenador de cada um dos setores de produção que realizam o registro da frequência do acadêmico e, ao final do ano letivo, o técnico emite uma declaração das horas realizadas pelos alunos ao professor coordenador do projeto de ensino para contabilizar como PPS.

Tanto o Projeto pedagógico do curso quanto a Portaria nº 01/2021/COL determinam que o projeto de ensino da PPS deve ser elaborado pelo professor das disciplinas de produção vegetal ou animal.

A carga horária destinada ao coordenador do projeto de ensino é de 08 horas semanais para o desenvolvimento das atividades. Os coordenadores do projeto atenderam alunos de até 05 turmas simultaneamente, orientando mais de 160 alunos durante o ano.

Diferente do estágio, na PPS o aluno não realiza auto avaliação e não é avaliado pelo supervisor ou pela concedente. É avaliado apenas pelo coordenador do projeto. O supervisor emite apenas atestado de frequência do aluno na atividade. Para concluir o curso, o aluno deverá ter realizado, no mínimo, 33,33 horas/aula ou 40 horas/relógio em cada uma das PPS.

Os projetos pedagógicos de curso são bastante similares em estrutura e objetivos, com alteração nas disciplinas de Produção Animal I, Manejo Fitossanitário, Legislação e Políticas Agropecuárias, Construções Rurais, Processamento de Alimentos, Orientação para Prática Profissional e Pesquisa e Mecanização Agrícola. As alterações foram de ordem de redução de carga horária, com adequação de ementa e reorganização da matriz curricular. Todas as mudanças visaram a atender a formação do perfil do egresso em consonância com o Catálogo de Cursos Técnicos e a parametrização entre os *Campi*.

A mudança de maior impacto é a exclusão do estágio obrigatório, e a criação das práticas profissionais supervisionadas – PPS. Na comissão de elaboração dos Projetos Pedagógicos do curso, observou-se que não havia, dentre os membros, o servidor responsável pelos estágios no Campus. Essa situação mudou a partir da 34/CONSUP/IFRO, de 28 de maio de 2020, que determinou a necessidade de um dos membros da comissão ser do departamento de extensão, onde a coordenação de integração escola, empresa e comunidade, responsável pelos estágios, é vinculada. A carga horária das atividades manteve-se sem alteração, em 200 horas/relógio ou 240 horas/aula.

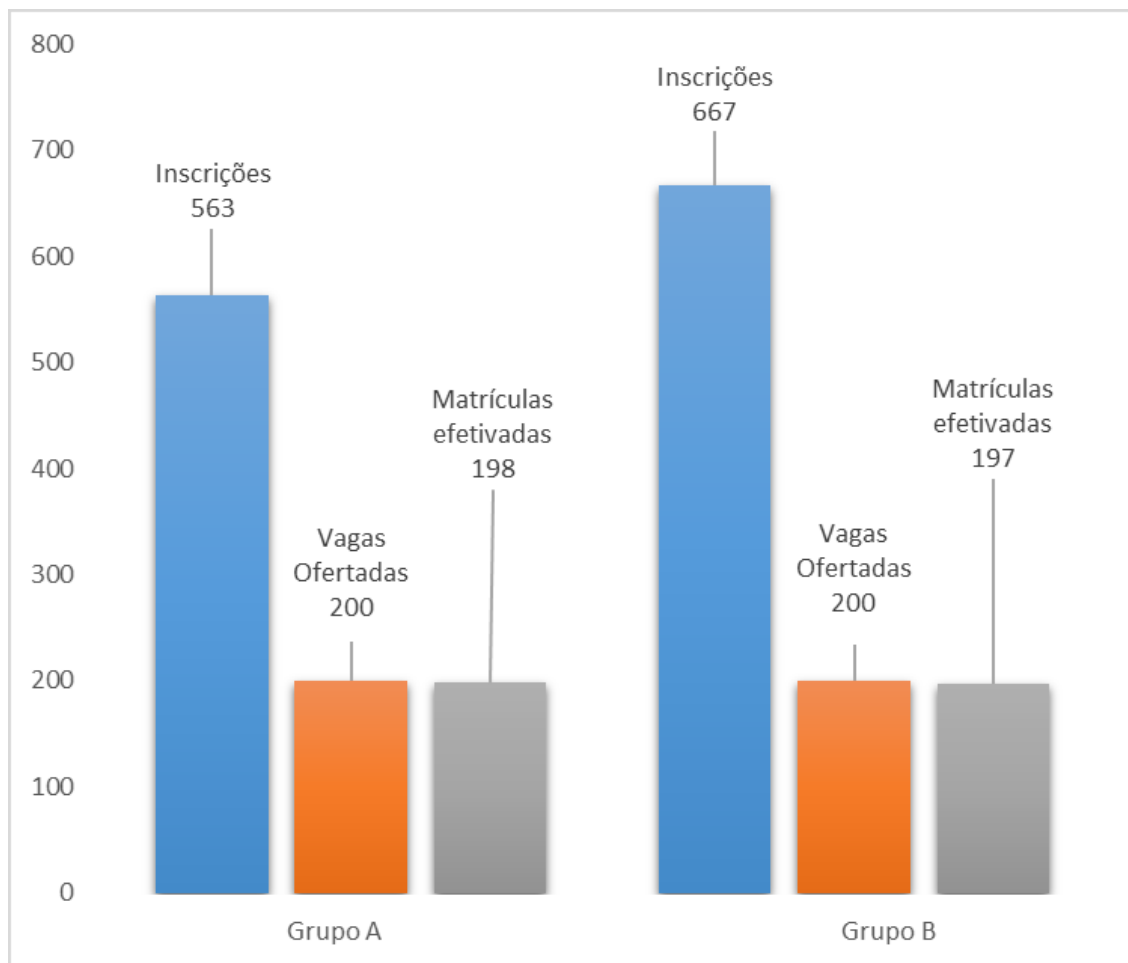
Na reformulação, foram excluídas as poucas referências acerca da participação dos alunos no programa jovem aprendiz e foi excluída a prática complementar, descrita como “transversal e suplementar, passível de aplicação continuamente e conforme as necessidades de cada Unidade de Ensino, Pesquisa e Extensão (UEPE). Essa prática complementar não tem carga horária estipulada na matriz curricular, mas era obrigatória para todos os alunos.

A exclusão do estágio obrigatório e a proposta de PPS suscitou essa pesquisa, com o intuito de analisar se a PPS proposta é uma prática profissional intrínseca ao currículo, desenvolvida nos ambientes de aprendizagem, enquanto o estágio obrigatório é desenvolvido em situação real de trabalho e se ambos propiciam ao aluno a vivência prática real do mundo do trabalho.

Nos anos de 2017 e 2018 foram ofertadas 200 vagas cada, sendo 50% destinadas a alunos oriundos de escola pública da seguinte forma, com vagas reservadas para pretos, pardos e indígenas e alunos com renda *per capita* de até 1,5 salário mínimo, vagas reservadas para pretos, para pardos, indígenas

e alunos, independente da renda *per capita*, 4% para pessoas com deficiência e 46% de vagas para ampla concorrência, conforme apresentado na Figura 1.

Figura 1 - Comparativo de Inscrições, vagas ofertadas e matrículas nos anos de 2017 e 2018



Fonte: dados da autora

Em 2017, o processo seletivo recebeu 563 inscrições e em 2018, foram 667 inscrições. Foram realizadas duas chamadas regulares e, restando vaga, foi realizada reunião de manifestação de interesse para as vagas remanescentes.

Assim, visando identificar o perfil dos alunos pesquisados, por meio da análise da listagem de alunos fornecida pela coordenação de registros acadêmicos, foram realizadas o levantamento de informações pessoais e sociais dos alunos, sendo elas: heteroidentificação, idade, gênero, local e zona de moradia, a situação final do aluno no curso, tendo por base a data de 31 de março de 2023. Essa informação é importante, tendo em vista que os dados apresentados englobam os alunos que concluíram o curso fora do período regular (final do terceiro ano), independente do motivo que os levaram a concluir o curso tardiamente, conforme figura 2. A caracterização demográfica dos

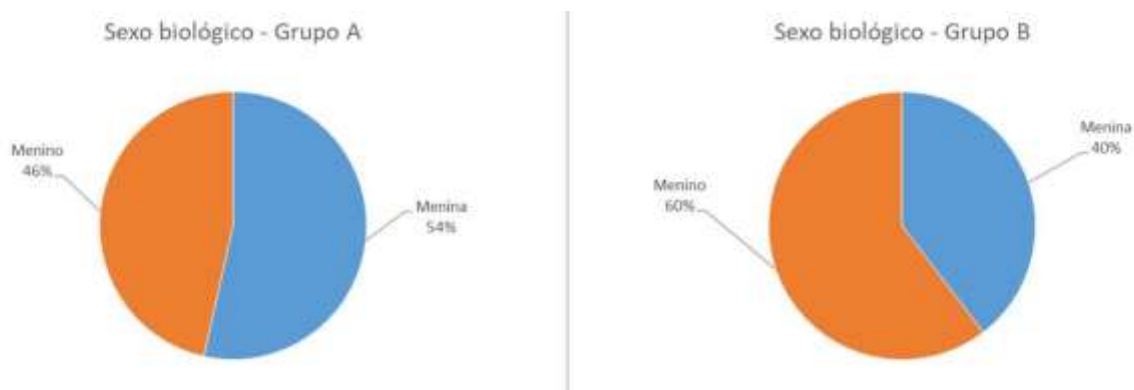
ingressantes do curso em análise, no ano de inserção de 2017 e 2018, indicou que a maioria da população é constituída por adolescentes, na idade adequada para inserção no ensino médio, ou seja, 15 anos. Porém, é importante destacar que, no grupo B, havia alunos com 13 anos e, em ambas as turmas haviam alunos com 18 anos ou mais. Segundo o INEP, a taxa de distorção idade/série no ensino médio nas escolas estaduais do estado de Rondônia em 2022 é de 21,2% na zona urbana e 39,8% na zona rural. Nas escolas federais, é de 13% na área urbana e 21% na zona rural. Em Colorado do Oeste, a distorção idade/série é de 13,2%.

Figura 2 - Idade de ingresso dos alunos



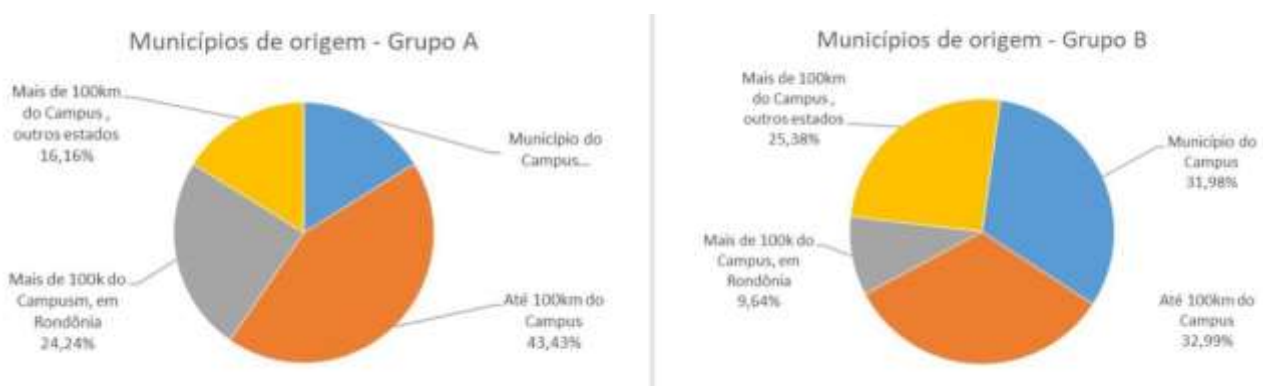
Fonte: dados da autora (2023)

As áreas das ciências agrárias são tomadas majoritariamente por pessoas do sexo masculino, mudando gradativamente este cenário ao longo dos anos. Pode-se perceber que, nos grupos analisados, a quantidade de meninos e meninas não apresenta distorção tão significativa em 2017, diferente de 2018. Os alunos ingressantes em 2017 são majoritariamente meninas, sendo 54% das matrículas em relação aos meninos, 46%. Em 2018, observa-se uma queda na quantidade de matrículas de meninas, sendo 40% meninas e 60% meninos, conforme figura 3. Um dos fatores que pode influenciar na escolha do curso é a empregabilidade. Segundo o CAGED, em 2022, no estado de Rondônia, 77% das admissões na área de agropecuária foram de pessoas de sexo masculino e, apenas 23% de sexo feminino. Dos admitidos, 81% tinham ensino médio completo e 46% tinham idade de até 24 anos.

Figura 3 - Sexo biológico dos alunos

Fonte: Dados da autora (2023)

Outro fator relevante, considerando inclusive que o Campus analisado ainda possui residência estudantil, observa-se que a maioria dos alunos ingressantes reside em município diverso ao do *Campus*, porém no mesmo estado, com percentual baixo de alunos de outros estados, de acordo com os dados da figura 4:

Figura 4 - Município de Origem do aluno no ato da matrícula

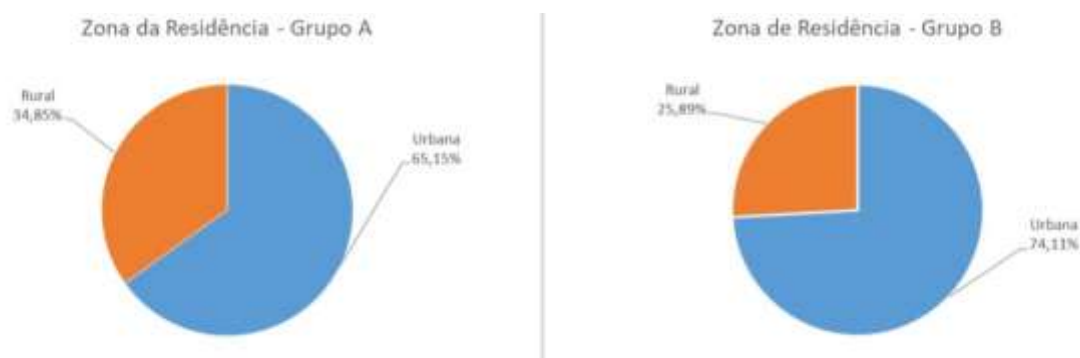
Fonte: Dados da autora (2023)

Apesar de o curso ser vocacionado à atuação no campo, observa-se que, em ambos os grupos, a prevalência de mais de 65% dos alunos serem oriundos de zona urbana, conforme figura 5. Esse fator pode ser explicado pelo fato de que a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica é caracterizada pela oferta de ensino gratuito e de qualidade na sua área de atuação.

O IFRO favorece ao aluno a verticalização no ensino, com a possibilidade de acesso ao ensino superior. Essa oferta está garantida no inciso III, do artigo 6º da lei 11. 892/2008, sendo finalidade dos Institutos Federais: “promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão”

(BRASIL, 2008). Na região, é nítida a ausência de escolas gratuitas e de qualidade para atender às necessidades dos estudantes na última etapa do ensino básico. Embora o acesso à educação formal tenha aumentado, é evidente que a qualidade do ensino ainda não é uniforme para todos. É fundamental investir em melhorias educacionais para garantir um ensino de excelência para todos os alunos.

Figura 5 - Zona de residência

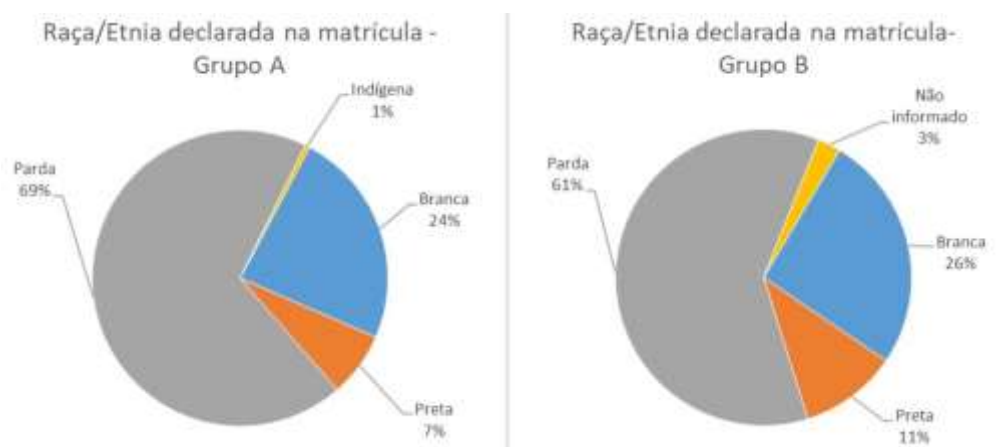


Fonte: Dados da autora (2023)

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, em 2010, a distribuição racial em Rondônia é de aproximadamente 65% de pessoas pardas, 30% de pessoas brancas, 3% de pessoas pretas, 1% de pessoas indígenas e menos de 1% de pessoas amarelas, segundo dados constantes na figura 6.

Comparando os dados da amostra pesquisada, observa-se uma proximidade entre os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE e os dados coletados, podendo assim afirmar que os egressos analisados representam a população do estado de Rondônia com proximidade.

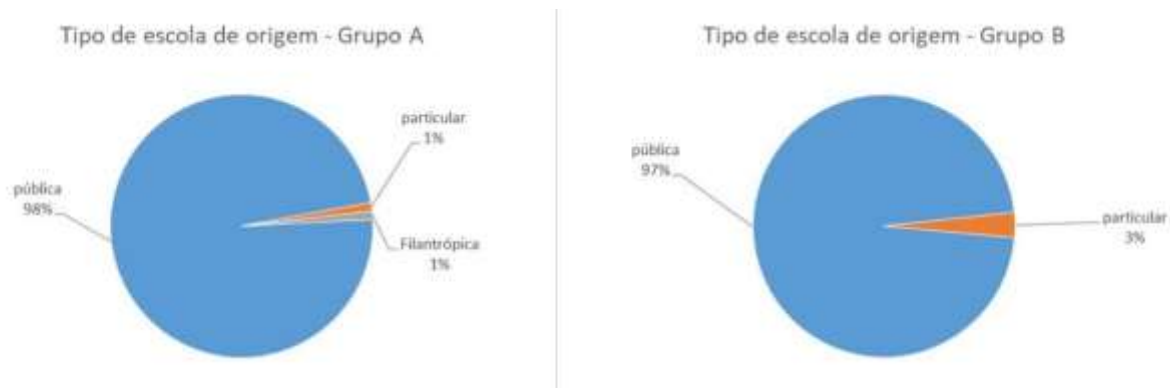
Figura 6 - Raça/Etnia declarada na matrícula



Fonte: Dados da autora (2023)

É perceptível ainda o impacto das ações afirmativas no processo seletivo para ingressantes, apresentando um percentual significativo de alunos de escola pública, pretos e pardos, de acordo com os dados representados na Figura 7. O resultado encontrado em ambos os grupos apresenta que quase a totalidade dos alunos da turma pesquisada são oriundos de escola pública. É importante destacar que na região onde está instalado o campus, há poucas escolas particulares e de ensino médio.

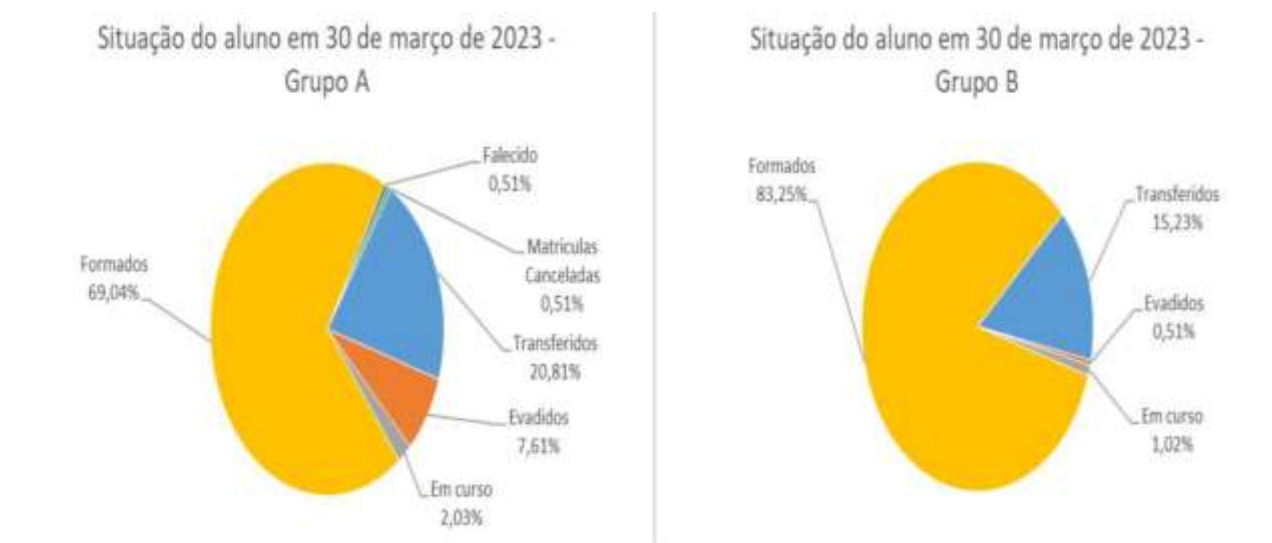
Figura 7 - Tipo de escola de origem



Fonte: Dados da autora (2023)

Outro aspecto relevante é a situação do aluno ingressante ao final do curso, tendo em vista que o intuito da instituição é que os alunos alcancem êxito e, ao final de 3 anos, concluam o curso. Neste recorte, considerando que o sistema acadêmico no IFRO só foi automatizado em 2020, foram utilizados os dados de relatório emitido em 30 de março de 2023, cuja figura 8 apresenta a situação do aluno nesta data:

Figura 8 - Situação do aluno em 30 de março de 2023



Fonte: Dados da autora (2023)

Ao comparar os dados com a pesquisa de Novais (2014), que afirma que, em 1995, formaram-se 44,53%, em 1996 formaram-se 43,75% e em 1997 formaram-se 66,67%, em 2005 formaram-se 37,13%, em 2006 foi de 37,56%, em 2007 foram 55,31%, em 2008 foram 58,67%, em 2009 foram 58,86%, do total de ingressantes.

Observa-se que houve uma melhora significativa na quantidade de alunos que obtiveram êxito. Vale destacar que de 1998 a 2004, o *campus* não ofertou o curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio, mas sim o técnico agrícola com habilitação em agropecuária. Nesta modalidade, a média de formandos nos cinco anos foi de 46,50%. Segundo a plataforma Nilo Peçanha, o percentual de evasão do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio em 2022 foi de 8%.

Foi analisada ainda, baseada nos registros de escolaridade dos servidores do Campus, a escolaridade dos professores orientadores de PPS e estágio. Observa-se que 70% dos docentes orientadores de estágio e PPS são doutores, 22% mestres e 9% especialistas conforme dados demonstrados na figura 9.

É um número significativo quando comparado ao mapa geral de formação docente no IFRO, que demonstra que 28% dos servidores docentes são doutores, 59% mestres, 12% especialistas e menos de 1% possuem apenas graduação.

Figura 9 - Escolaridade dos docentes orientadores de PPS e estágio



Fonte: Dados da autora (2023)

Foram aplicados para estes alunos do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio supracitados, dois questionários exatamente iguais, sendo um para o grupo A (ingressantes em 2017),

cujo questionário foi respondido por 28 alunos, porém um dos respondentes pertencia ao segundo grupo, ficando a amostra com 27 respondentes.

Para o grupo B (ingressantes em 2018), houveram 31 respondentes, porém um dos respondentes foi descartado tendo em vista não ter sido aluno de nenhum dos grupos analisados e foi acrescentada um respondente do grupo A que respondeu no questionário do grupo 01 ao invés de responder no questionário B, ficando a amostra com 31 alunos. Para melhor compreensão, os dados foram inseridos na Tabela 3:

Tabela 3 - Representação da amostra, com ajustes

Grupo	Turma	Respondentes	Descartados	Realocados	Total
Grupo A	2017-2019	31	1	1	31
Grupo B	2018-2020	28		1	29

Fonte: Dados da autora (2023)

Apesar de haver o mapeamento dos dados dos alunos que fizeram estágio e prática profissional supervisionada – PPS, Os grupos A e B foram questionados acerca do tipo de prática profissional que realizaram, cujos dados coletados encontram-se na figura 10:

Figura 10 - Tipo de prática profissional realizada

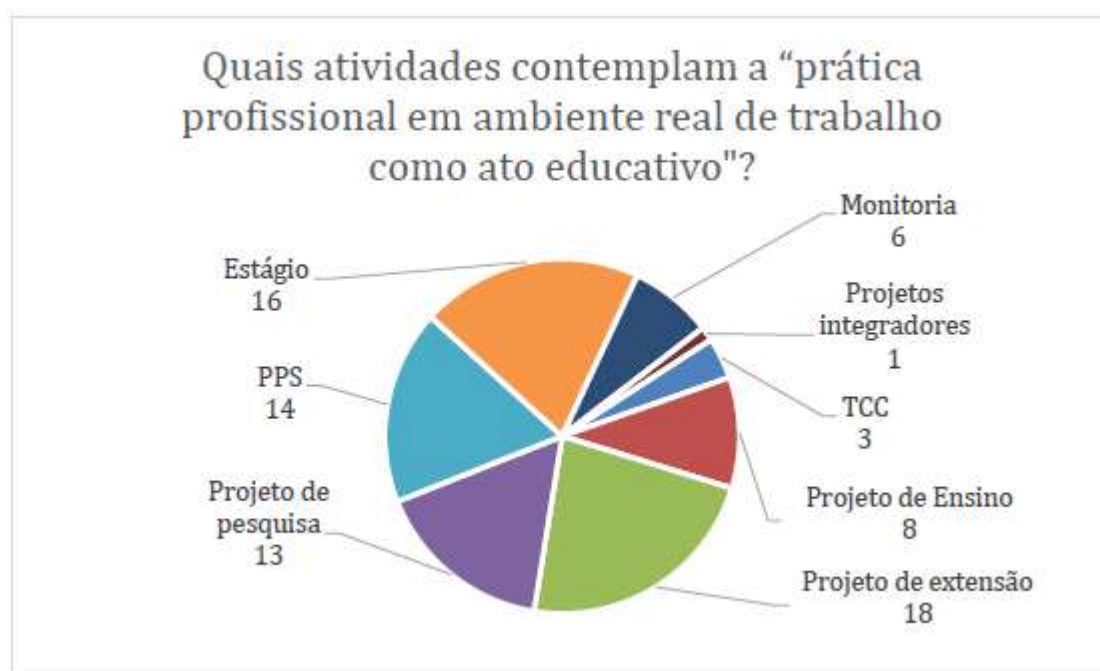


Fonte: Dados da autora (2023)

Aos docentes foi questionado para qual tipo de prática profissional supervisionada foram orientadores. Dos respondentes, 57% foram orientadores apenas de estágio, 13% foram orientadores apenas de PPS e 30% foram orientadores de estágio e PPS, de acordo com os dados apontados na

figura 11. Na sequência foi perguntado ainda, na opinião deles, quais práticas profissionais contemplam a “prática profissional em ambiente real de trabalho como ato educativo, podendo marcar mais de uma opção, foram apontados:

Figura 11 - Atividades que contemplam a "prática profissional em ambiente real de trabalho como ato educativo na visão docente



Fonte: Dados da autora (2023)

É importante esclarecer que nenhum dos Projetos pedagógicos do curso analisados permitia que fossem realizadas PPS e estágio obrigatório pelo mesmo aluno. Há de se esclarecer ainda que, para o grupo A, existia uma prática profissional denominada “Atividades complementares”, prevista no PPC, obrigatória, porém a carga horária não era contabilizada no curso do aluno, conforme o PPC “Embora não componha o currículo mínimo, disposto na matriz curricular, é obrigatória para a formação geral do aluno, em todos os âmbitos que ela abrange”.

Cardoso (2022) afirma que uma das grandes alterações trazidas na atualização do projeto pedagógico do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio em 2018, foi a “extinção das atividades complementares, que se tratava de uma carga horária destinada à realização de atividades de campo, inerentes a prática do Técnico em Agropecuária”. Segundo a autora, “essas atividades não dependiam de projeto prévio e eram acompanhadas apenas pelos técnicos de setor, seguindo as necessidades específicas do setor de produção”.

As atividades a serem desenvolvidas, bem como sua forma de execução, serão apresentadas pelos professores por dia, semana ou qualquer outro período, conforme as necessidades de sua área e da própria unidade produtiva, incluindo-se os plantões de período de férias, feriados e finais de semana. (IFRO, 2012)

Apensado ao Projeto pedagógico do curso há o plano interdisciplinar de prática complementar em agropecuária, cuja execução é semelhante à atual PPS.

O aluno A, relatou sua experiência com a PPS:

A PPS pode me mostrar que podemos ir além dos conhecimentos teóricos, que a prática e dedicação nos leva a perfeição, que mesmo errando podemos ter vários recomeços sem ter medo de admitir os erros. Me proporcionou momentos únicos e marcantes como pessoa e profissional (Aluno A, 2022, dados da pesquisa).

Nos estudos de Araújo (2020), observa-se que não há uma delimitação clara acerca das diferenças de estágio e PPS. Apesar dos estudos da pesquisadora referir-se exclusivamente à PPS, em alguns momentos a pesquisadora refere-se à PPS utilizando termos como estagiário, ao se referir ao aluno que desenvolve a PPS. Cardoso (2022), em seu estudo, afirma que

[...] percebe-se que apesar da realização da prática profissional possibilitar um melhor acompanhamento dos alunos, há a preocupação do distanciamento do mundo do trabalho a partir do momento que os alunos passam a realizar toda a prática profissional dentro do Campus (CARDOSO, 2022)

Santana (2020), em sua pesquisa, estabelece que “o processo de estágio implica, como em nenhum outro componente curricular, em uma inter-relação direta e imediata entre os atores envolvidos no ato educativo: os estudantes, as instituições de ensino e as empresas e/ou organizações públicas e privadas nas quais é efetivado”, corroborando com a diferenciação entre estágios e práticas profissionais especialmente no que se refere à ser realizado em ambiente formal ou não formar de aprendizagem. Na pesquisa de Cardoso (2022), um dos respondentes no perfil de docente orientador de PPS apontou como pontos negativos da PPS o fato de o estudante “não conviver com profissionais que não sejam professores ou técnicos que fazem parte do vínculo institucional; existem outros campos de atuação não abrangidos pelas PPS's; Privação da vivência profissional fora do âmbito escolar”.

O aluno B relatou a experiência de estágio

Em minha experiência durante o estágio do curso técnico pude conhecer e observar o andamento do setor produtivo, além de ter tido a oportunidade de conhecer e conversar com diversas pessoas do ramo agrícola, sendo eles técnicos em agropecuária e agrônomos, esta interação propiciou a vontade de seguir na área, fazendo assim que após a finalização do curso técnico, eu já

entrasse no curso de agronomia. A prática do estágio fora do ambiente da instituição auxilia no crescimento pessoal do aluno, ao sair da sua zona de conforto e encarar a "vida real" o aluno consegue se desenvolver profissionalmente. (Aluno B, 2022, dados da pesquisa)

Assumir uma identidade de trabalhador após anos como estudante pode ser um desafio significativo. As expectativas sociais são diferentes e exigem uma postura mais ativa, responsável e autônoma. É necessário desenvolver novas competências para lidar com as mudanças no ambiente de trabalho, que apresenta objetivos, atividades, regras e hierarquia distintas das instituições de ensino. Esse processo requer um movimento de antecipação para se adaptar à nova rede social ocupada. (Wendlandt & Rochlem, 2008) e essa antecipação ao mundo só é possível no estágio, uma vez que a PPS ocorre dentro do ambiente acadêmico.

A experiência com alguns alunos de estágio foi muito interessante, pois o contato direto com a realidade surpreende positiva e também negativamente. Mas deixo registrado aqui o que realmente acho relevante. Já tive a oportunidade de ouvir relatos de alunos extremamente encantados com o que viram na prática de estágio, as dificuldades não imaginadas antes relacionadas as tarefas rotineiras, o quanto as relações interpessoais podem ampliar os conhecimentos embora nem sempre são fáceis, além de conseguirem uma possibilidade de permanência nos locais e estágio, já como funcionários. Pude ver diversos pontos positivos nas experiências obtidas durante estágio e que esse bem realizado, sob orientação/supervisão responsável tem muito a somar ao conhecimento do discente. (docente B, 2022, dados da pesquisa)

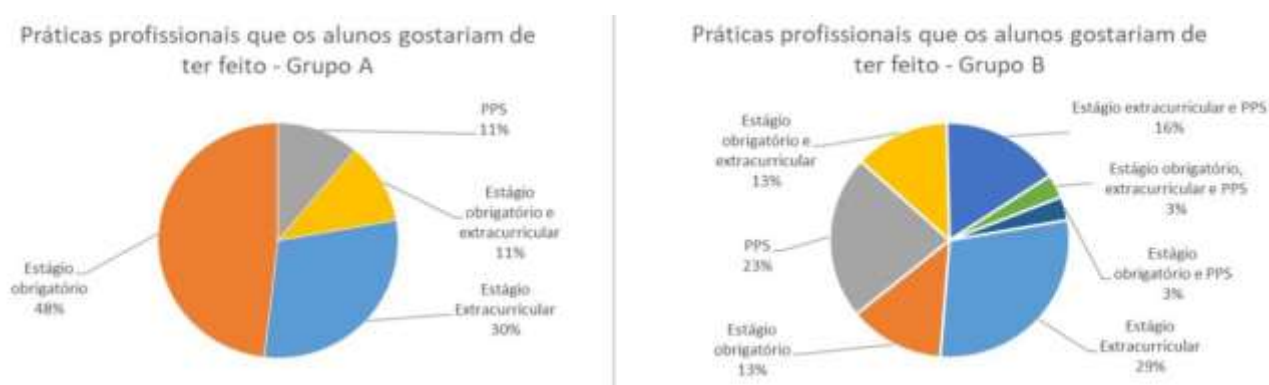
Ciavatta (2009) reforça essa perspectiva ao afirmar que ensino integrado tem como objetivo formar jovens capazes de compreender o mundo que os cerca e se tornarem cidadãos integrados na sociedade capitalista. Para alcançar esse objetivo, é necessário unir conteúdos por meio de práticas político-pedagógicas que os conduzam aos alicerces do pensamento e da produção da vida.

Acerca dos locais em que realizaram o estágio, podendo marcar mais de uma opção, observa-se que o Grupo A cujo curso exigia estágio, realizou a prática profissional em empresas comerciais, laboratórios, fazendas, acompanhando profissionais da área e no IFRO. Quanto ao grupo B, cujo curso exigia PPS, observa-se que apenas um aluno realizou alguma prática profissional fora dos muros do Instituto Federal. No grupo A, o IFRO foi apontado como ambiente de realização de 2 estágios, empresas comerciais, 17 estágios, acompanhando profissional da área, 10 estágios, em laboratórios, foram realizados 3 estágios e em fazendas 7 estágios. Já no grupo B, 13 respondentes afirmaram que realizaram a prática profissional no IFRO, 1 em empresa comercial, e 17 não responderam, conforme figura 12.

Figura 12 - Locais de realização de prática profissional supervisionada

Fonte: Dados da autora (2023)

Nessas condições, foi questionado aos alunos as práticas profissionais que desejariam ter feito, observa-se que a maioria dos alunos de ambos os grupos informaram que gostariam de ter realizado estágio, obrigatório ou extracurricular. Apenas 11% dos alunos do grupo A informaram o desejo de realizar exclusivamente PPS e no Grupo B, 23%. O intuito deste questionamento era verificar a percepção do aluno frente à possibilidade de realizar mais de uma prática profissional, tendo em vista que, em ambos os projetos pedagógicos de curso, apenas uma das modalidades era obrigatória: ou PPS ou estágio. Assim, no grupo A, que realizou estágio obrigatório, 11% afirmaram desejar fazer PPS e 30% estágio extracurricular. No grupo B, que fez PPS, 77% afirmaram desejar fazer estágio, além da PPS, conforme exposto na figura 13.

Figura 13 - Práticas profissionais que os alunos gostariam de ter feito

Fonte: Dados da autora (2023)

Aos docentes orientadores, foi perguntado se o aluno pudesse escolher entre estágio e PPS, qual deles você indicaria, 43% dos professores recomendariam Estágio, 4%, PPS e 52% recomendariam ambos: PPS e estágio. Foi questionado se, na opinião do docente orientador, o projeto pedagógico do curso

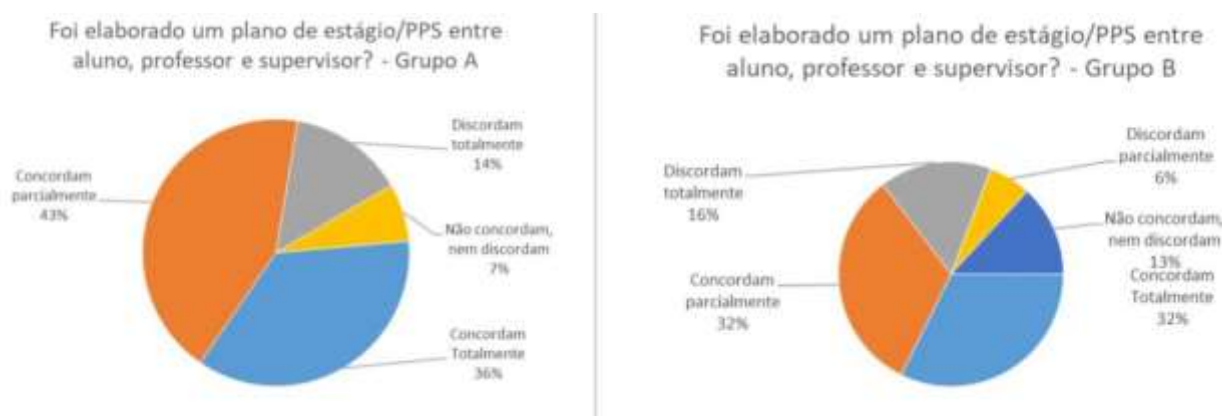
deveria contemplar mais de uma prática profissional supervisionada, 43% concordaram parcialmente, 35% concordaram totalmente, 9% discordaram totalmente e 13% não concordaram, nem discordaram.

Os alunos foram questionados acerca dos motivos de não ter realizado outras práticas profissionais. Em ambos os grupos, o principal motivo foi a falta de interesse, sendo 45% no grupo A e 33% no grupo B.

Conforme disposto na Lei de estágio e na Resolução de estágio do IFRO, antes de iniciar o estágio é necessário que seja elaborado um plano de atividades que deve ser desenvolvido entre aluno, concedente e instituição de ensino, este plano faz parte do termo de compromisso de estágio, também assinado pelas três partes. Neste termo de compromisso constam todas as obrigações dos envolvidos, data de início e término, horário de estágio, bolsa e benefícios, se houver, motivos de rescisão e, no plano, todas as atividades a serem desenvolvidas. É nesse momento que a instituição acorda as ações a serem desenvolvidas no ato educativo do aluno. Na PPS, a ação ocorre por meio de projeto de ensino, conforme Portaria nº 1 do conselho escolar do Campus. No formulário apensado à Portaria, há um campo para plano de atividades e, na portaria, entre as atribuições do Departamento de ensino e extensão consta que “Em parceria com os docentes responsáveis elaborar o Projeto de Ensino para execução das PPS”. Não há qualquer referência de que as atividades sejam definidas em conjunto com o aluno.

Aos docentes também foi questionado se antes de iniciar as práticas profissionais foi elaborado um plano de estágio/PPS entre aluno, professor orientador e supervisor, 70% os docentes orientadores concordaram parcialmente, 13% discordaram parcialmente, 9% discordaram totalmente e 9% concordaram totalmente, de acordo com as informações apresentadas na figura 14. O planejamento das atividades práticas a serem realizadas interfere na qualidade do aprendizado.

Acredito que o estágio seja um mecanismo para que os alunos tenham proximidade com o mercado de trabalho. Vários alunos relatam que através do estágio conseguem visualizar e realizar de forma prática conteúdos ofertados em sala de aula. Porém, penso que os orientadores e supervisores de estágio devem estar alinhados nas propostas que serão desenvolvidas no ambiente de estágio, para que juntos consigam aproveitar melhor as individualidades de cada aluno. Talvez realizando reuniões prévias para elaborar um plano de estágio, o orientador conhecer de fato o que o aluno vai realizar no período. Muitas vezes, na maioria, o orientador só tem acesso às atividades que seu orientado participou, no final do estágio e as contribuições poderiam ser melhores se houvesse essa troca de informações antes do aluno ir para o estágio. (Docente A, 2022, dados da pesquisa)

Figura 14- Quanto à elaboração de plano de estágio/PPS entre aluno, orientador e supervisor

Fonte: Dados da autora (2023)

Considerando não haver a previsão de elaboração de plano de PPS com o aluno, estes foram questionados se antes de iniciar o estágio/PPS foi explicado ao aluno todas as atividades que seriam desenvolvidas no período de estágio/PPS. No grupo A, 85% dos alunos concordaram e no grupo B, 64% concordaram com a afirmação. Já entre os docentes, 35% concordaram totalmente, 52% concordaram parcialmente, 4% discordaram parcialmente e 9% não concordaram, nem discordaram. Entre os docentes que concordaram parcialmente, um deles afirmou:

Acredito que o estágio seja um mecanismo para que os alunos tenham proximidade com o mercado de trabalho. Vários alunos relatam que através do estágio conseguem visualizar e realizar de forma prática conteúdos ofertados em sala de aula. Porém, penso que os orientadores e supervisores de estágio devem estar alinhados nas propostas que serão desenvolvidas no ambiente de estágio, para que juntos consigam aproveitar melhor as individualidades de cada aluno. Talvez realizando reuniões prévias para elaborar um plano de estágio, o orientador conheça de fato o que o aluno vai realizar no período. Muitas vezes, na maioria, o orientador só tem acesso às atividades que seu orientado participou, no final do estágio e as contribuições poderiam ser melhores se houvesse essa troca de informações antes do aluno ir para o estágio. (Docente C, 2022, dados da pesquisa)

Seja por meio de projeto de ensino ou por meio de estágio, é importante que seja esclarecido aos alunos as ações que serão desenvolvidas, entrelaçar com os conteúdos teóricos de forma transdisciplinar, esclarecendo os dias e horários das atividades, os responsáveis pelo local em que serão desenvolvidas as atividades e o servidor/colaborador que atuará como supervisor durante o período de aprendizagem.

Quanto às exigências formais do estágio/PPS, foi questionado aos docentes orientadores se, ao final do estágio/PPS o aluno foi avaliado pelo professor orientador, supervisor e realizou a auto avaliação: Apenas pelo professor orientador 13%, pelo supervisor e professor orientador, 35% e pelo supervisor,

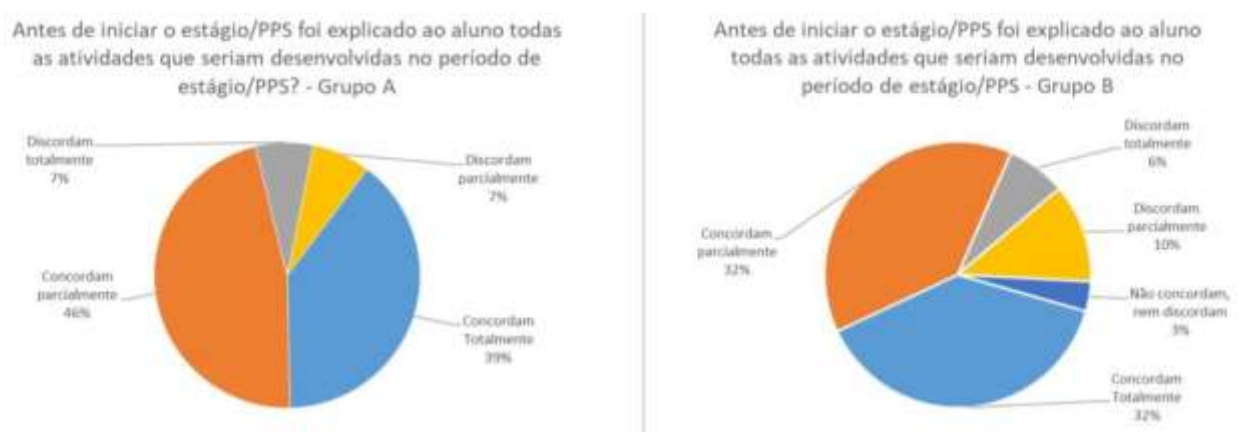
orientador e auto avaliação 52%. Neste aspecto, é importante ressaltar que a exigência da avaliação tríptica é apenas do estágio. Na PPS, o aluno é avaliado apenas pelo orientador. Ainda acerca das avaliações e do acesso do aluno à verificação das avaliações, 13% afirmaram que o aluno teve acesso apenas a avaliação emitida pelo professor orientador, 13% afirmaram que não foram realizadas avaliações, 74% afirmaram que o aluno teve acesso à avaliação do supervisor e do professor orientador 74%.

A PPS em sua essência foi é uma boa forma de fixar conteúdo e aprender a 'fazer fazendo'. Porém, da forma que o campus tem conduzido acredito estar aquém do ideal. Um ponto marcante é a falta de técnico (supervisor) - por diversos motivos - nos momentos/horários das PPS (Docente D, 2022, dados da pesquisa)

Quando perguntados sobre o relatório de estágio/PPS ser suficiente para verificar o aprendizado em ambiente real de trabalho, os docentes responderam que concordaram parcialmente, 39%, concordaram totalmente, 13%, discordaram parcialmente, 30% e discordaram totalmente 17%.

Considerando que no primeiro projeto pedagógico do curso do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio, os alunos realizam a defesa do relatório para uma banca de forma similar ao que ocorre com o TCC, foi perguntado aos docentes orientadores se acreditam que os alunos deveriam defender o relatório de estágio/PPS. 22% concordaram parcialmente, 35% concordaram totalmente, 4%, discordaram parcialmente 30% discordaram totalmente e não concordaram/nem discordaram 9%, conforme apresentado visualmente na figura 15.

Figura 15 - Antes de iniciar o estágio/PPS foi explicado ao aluno as atividades que seriam desenvolvidas no período de estágio/PPS



Fonte: Dados da autora (2023)

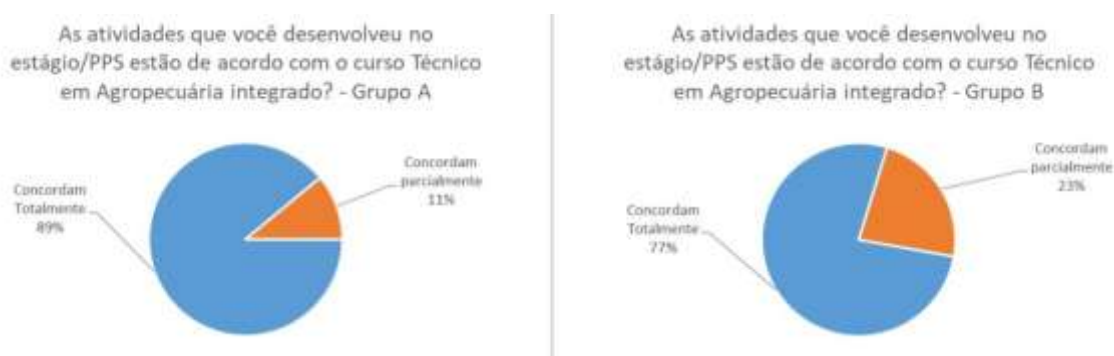
Acerca de as atividades desenvolvidas na PPS ou estágio estarem de acordo com as atividades desenvolvidas durante o curso, essa é uma exigência da Lei de estágio nº 11.788/08. Já a PPS não traz no corpo da Portaria essa instrução, porém informa que as PPS deverá ser desenvolvida nos departamentos de produção vegetal e animal, conforme ano do ensino médio que está cursando, ou seja, 1º anos, PVI e PAI, 2º anos PVII e PAII e 3º anos, PVIII e PAIII.

Perguntado ao Grupo A se as atividades que você desenvolveu no estágio/PPS estão de acordo com o curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio 89% Concordo Totalmente, 11% Concordo parcialmente. O Grupo B, 77% Concordo Totalmente, 23% Concordo parcialmente e entre os docentes orientadores, 52% concordaram totalmente, 35% concordaram parcialmente, 4% discordaram parcialmente e 9% não concordaram, nem discordaram. Estar relacionado com as atividades do curso é uma das exigências da Lei nº 11.788/08 (lei de estágio). Já as PPS são realizadas exclusivamente nos ambientes de produção animal e vegetal do campus.

A pesquisa de Cardoso (2022), apresenta dados semelhantes acerca da PPS: 73,1% dos alunos concordaram totalmente que os conteúdos estão de acordo com o curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio, 23,1% concordaram parcialmente e 3,8% nem concordaram e nem discordaram. Cardoso (2022) perguntou também aos docentes se as PPS estavam alinhadas ao curso, 33,3 % concordaram totalmente, 22,2% concordaram parcialmente, 11,1% discordaram parcialmente, 33,3% discordaram totalmente que as atividades desenvolvidas durante a PPS são exclusivamente voltadas para a área de estudo do curso e seguem os conteúdos que estão sendo estudados, conforme informações contidas na figura 16.

Diante das colocações percebe-se que alguns docentes entendem que o curso possui outras áreas que não são contempladas pelas Práticas Profissionais Supervisionadas, além da dificuldade de planejamento e acompanhamento pleno das atividades práticas nos setores. (CARDOSO, 2022)

Figura 16 - Relação entre as atividades realizadas no estágio/PPS e o curso



Fonte: Dados da autora (2023)

Outra exigência da Lei de estágios é que os alunos deverão “ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino”, enquanto a Portaria nº 1/2019 dispõe que caberá ao docente da PPS “conscientizar os discentes para participarem das PPS”. Quando perguntados aos alunos ao Grupo A se o aluno encontrou dificuldades para receber orientações do professor orientador, 39% Concordo Totalmente, 46% Concordo parcialmente, 7% Discordo totalmente e 7% Discordo parcialmente, já no grupo B, 3% Concordo Totalmente, 19% Concordo parcialmente, 32% Discordo totalmente, 32% Discordo parcialmente e 13% não concordaram, nem discordaram, conforme apresentado na figura 17.

Essa dificuldade, manifestada por ambos os grupos, não deveria ocorrer, tendo em vista que a relação professor(a) orientador/aluno é fundamental para a aprendizagem e para a ligação entre instituição de ensino, aluno e concedente.

Figura 17 - Dificuldade de receber orientações do professor orientador

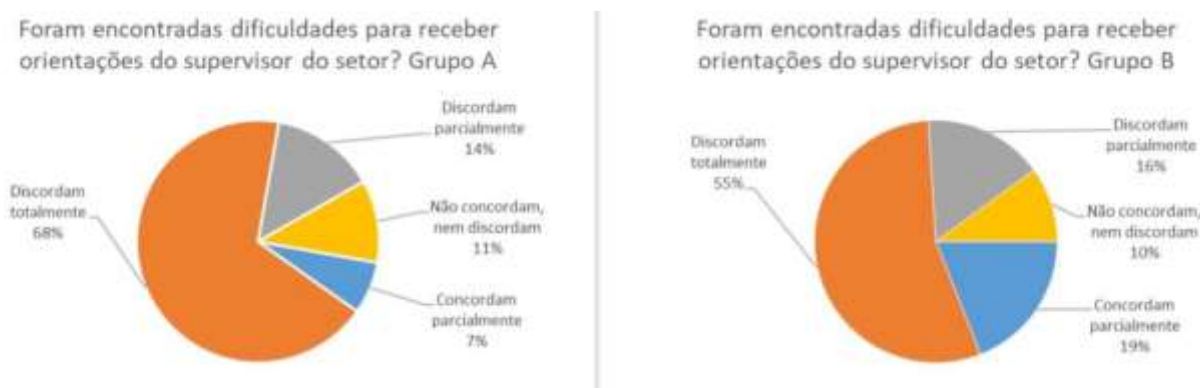


Fonte: Dados da autora (2023)

A lei de estágio exige ainda que o estagiário seja acompanhado por um supervisor na concedente. Já a Portaria nº 1/COL, dispõe que “é vedada a realização de atividades de PPS sem o acompanhamento do supervisor, neste caso o Técnico em Agropecuária”. Assim, os alunos foram questionados se foram encontradas dificuldades para receber orientação do supervisor do setor em que em que era realizado o estágio ou a PPS. Em ambos os casos, a maioria dos alunos afirmaram não ter encontrado dificuldade. Ferreira (2016) afirma que a organização tem papel fundamental na formação do profissional que é a de “contribuir para a formação de um profissional competente e qualificado e, com isso, assumir um compromisso social. Nesse sentido, a figura do supervisor é imprescindível”. Buriolla (1996) afirma que “Cabe ao supervisor, através do processo de reflexão e ação, do diálogo e da crítica, trabalhar junto ao estagiário suas inseguranças e suas concepções, para que este encontre sua própria identidade profissional”. E é por isso que o aluno, durante a realização do estágio ou da

PPS, precisa ter acesso permanente ao supervisor. 68% dos alunos do grupo A discordaram totalmente de ter encontrado dificuldade em receber orientações do supervisor, 14% discordaram parcialmente, 7% concordaram parcialmente e 11% não concordaram, nem discordaram. No grupo B, 55% discordaram totalmente, 16% discordaram parcialmente, 19% concordaram parcialmente e 10% não concordaram, de acordo com as informações contidas na figura 18.

Figura 18 - Dificuldade de receber orientações do supervisor



Fonte: Dados da autora (2023)

As práticas profissionais supervisionadas devem estar alinhadas com os conteúdos do curso e com o exercício profissional do técnico em agropecuária.

O estágio extracurricular e a PPS podem ser desenvolvidos a partir do início do primeiro ano do curso, já o estágio obrigatório somente pode ser realizado a partir de 50% do curso, ou seja, no segundo semestre do segundo ano, acarretando no fato de que as atividades desenvolvidas durante o estágio/PPS na empresa/IFRO podem exigir conhecimentos que os alunos ainda não tiveram oportunidade de estudar. Vale destacar que não obrigatoriedade de que o aluno tenha acesso à teoria antes da prática.

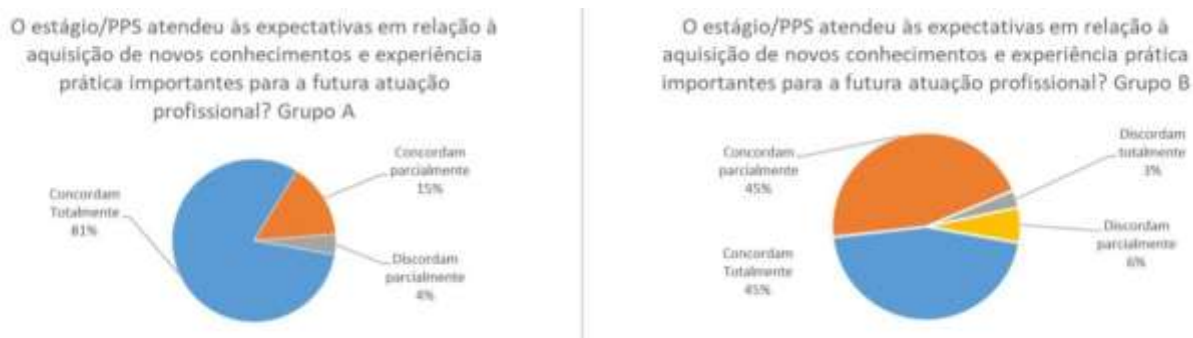
Tanto o estágio, quanto a PPS exigem que o docente orientador tenha formação na área do curso ou áreas relacionadas. Assim, o aluno tem acesso à um profissional gabaritado para auxiliar nas dúvidas quanto à execução das atividades, além do supervisor designado pela empresa.

Quanto aos níveis de conhecimento adequados ao ano/semestre que estavam cursando. No grupo A, 48% concordaram totalmente, 37% concordaram parcialmente, 7% discordaram parcialmente e 7% discordaram totalmente. No grupo B, 63% concordaram totalmente, 26% concordaram parcialmente, 4% discordaram parcialmente, 4% discordaram totalmente e 4% não concordaram, nem discordaram, conforme figura 19.

Figura 19 - Atividades desenvolvidas no estágio/PPS e níveis de conhecimento do aluno

Fonte: Dados da autora (2023)

Com o intuito de averiguar a percepção dos alunos acerca da prática profissional, os alunos foram questionados se o estágio/PPS atendeu às expectativas em relação à aquisição de novos conhecimentos e experiência prática importantes para a sua futura atuação profissional, 81% concordaram totalmente, 15% concordaram parcialmente, 4% discordaram parcialmente. No grupo B, 45% concordaram totalmente, 45% concordaram parcialmente, 6% discordaram parcialmente, 3% discordaram totalmente, de acordo com os dados apresentados na figura 20,

Figura 20 - Expectativa em relação aos novos conhecimentos e experiência prática

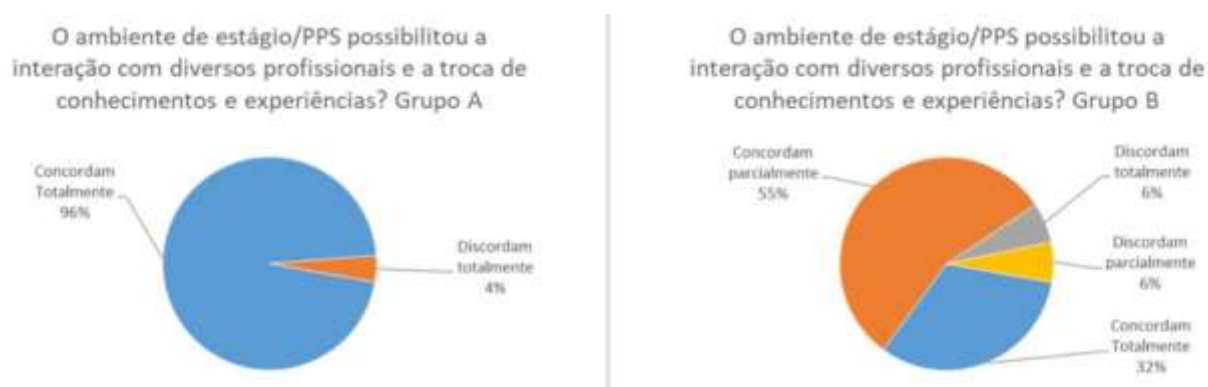
Fonte: Dados da autora (2023)

O contato com o futuro ambiente de trabalho pode potencializar as chances do egresso se inserir no mundo do trabalho. Por isso, foi questionado aos alunos se o ambiente de estágio/PPS possibilitou a interação com diversos profissionais e a troca de conhecimentos e experiências. Observa-se pelas respostas que os alunos que o grupo A, dos alunos que fizeram estágio, 96% concordaram totalmente, enquanto os do grupo B, que fizeram PPS, apenas 32%, conforme dados apresentados na figura 21. É uma diferença significativa, que pode ser explicada pela impossibilidade de os alunos que realizam PPS, realizar a prática em outros ambientes para além dos muros da escola.

O estágio intramuros não contempla o contato do aluno com a realidade social. Muito ao contrário, essa realidade é mascarada pelo peso da estrutura institucional que limita e transforma a capacidade de expressão dos indivíduos, pela impossibilidade de se ver, perceber e sentir o ambiente, o meio físico de origem das pessoas que atende [...]. No espaço intramuros, o aluno está mergulhado em um ambiente que lhe é familiar, que reproduz os valores de sua classe social, enquanto que, ao se deslocar para um ambiente externo, ele está se submetendo a um modelo em que seu papel social é transformado e ele se coloca frente ao desafio dos problemas da população que atende, à limitação de recursos e desse paradoxo poderá surgir a crítica e a análise dos modelos de atenção, das posturas profissionais, das políticas implementadas (Werneck, 2010).

Apesar de ser permitido e haver um ou outro aluno que, por circunstâncias desconhecidas tenha realizado estágio no ambiente de educação formal, o estágio em ambiente não formal tem um caráter coletivo, Libâneo (2001, p. 1) afirma que “[...] em diferentes esferas da prática social, mediante as modalidades de educação informais, não-formais e formais, amplia-se a produção e disseminação de saberes e modos de ação [...]”. A esse respeito, é oportuno rememorar o pensamento de Gohn (2014, p.42) segundo o qual a “[...] a educação não formal tem seu próprio espaço-formar cidadão, em qualquer idade, classe socioeconômica, etnia, sexo, nacionalidade, religião etc., para o mundo da vida” Gohn (2006) afirma ainda que é nos ambientes não formais que se desenvolve o aprendizado quanto a diferenças, aprende-se a conviver com demais, socializa-se o respeito mútuo, acontece a adaptação à diferentes culturas, e o indivíduo ao outro, trabalha o "estranhamento", constrói a identidade coletiva de um grupo e ocorre o balizamento de regras éticas relativas às condutas aceitáveis socialmente.

Figura 21 - Estágio/PPS e a interação com diversos profissionais



Fonte: Dados da autora (2023)

De acordo com Vygotsky, existem dois níveis de desenvolvimento: o real, que é adquirido ou formado, e o potencial, que se refere à capacidade de aprendizado do sujeito com a ajuda de outra pessoa.

Quando há intervenção de um tutor, é possível ampliar a zona de desenvolvimento proximal, que é a diferença entre o que o sujeito é capaz de fazer sozinho e o que pode fazer com a ajuda do outro.

É importante lembrar que essa potencialidade para aprender varia de pessoa para pessoa e que cada indivíduo tem seu próprio ritmo de aprendizagem. A interação permite que os envolvidos comuniquem e prossigam suas trocas, interpretando a respectiva linguagem e atos. (COULON, 1995, p. 28).

Em minha experiência durante o estágio do curso técnico pude conhecer e observar o andamento do setor produtivo, além de ter tido a oportunidade de conhecer e conversar com diversas pessoas do ramo agrícola, sendo eles técnicos em agropecuária e agrônomos, esta interação propiciou a vontade de seguir na área, fazendo assim que após a finalização do curso técnico, eu já entrasse no curso de agronomia (Aluno C, 2022, dados da pesquisa)

Quando perguntados sobre a prática profissional ter ampliado a visão de mercado de trabalho e do funcionamento de uma empresa do agronegócio, no grupo A, 78% concordaram totalmente, 19% concordaram parcialmente, 4% discordaram parcialmente. No grupo B, 32% concordaram totalmente, 42% concordaram parcialmente, 10% discordaram parcialmente, 3% discordaram totalmente e 13% não concordaram, nem discordaram, consoante a figura 22. Assim, observa-se que no grupo que realizou o estágio a concordância é maior que no grupo que realizou PPS.

Lima (2007, p.21) afirma que o estágio tem características de ritual de passagem e de preparação para a vida profissional e dessa forma, os tecidos teóricos e práticos da cada profissão estudada nos diferentes cursos terão, nessa etapa, a oportunidade de conhecer de perto a profissão, as atividades desenvolvidas em cada área e, ainda, as competências a elas relacionadas. Assim, o período da prática profissional supervisionada é;

[...] é sempre incompleto porque é no efetivo exercício da profissão que se aprende e se constrói as especificidades do ofício. O caráter transitório desse componente curricular pode ser o espaço onde professores e alunos aprendem valiosas lições sobre a realidade, sobre a comunidade onde irão trabalhar (LIMA, 2007).

Figura 22 - Estágio/PPS e a visão de mercado de trabalho

Fonte: Dados da autora (2023)

Ao final do curso, espera-se que o aluno tenha as melhores condições possíveis para a inserção no mundo do trabalho. Dessa forma, procurou-se identificar se o estágio/PPS possibilitou contratação de trabalho na área do curso? No grupo A, 49% concordaram e, no grupo B, 29% concordaram totalmente, 23% concordaram parcialmente, em concordância com a figura 23.

Segundo o Aluno D (2022, dados da pesquisa), a experiência de estágio “Foi muito boa, pois consegui ter realidade da vida real, e obtive conhecimentos mais ampliando, tive a oportunidade de manusear e ajudar na fabricação e realização de alguns medicamentos”.

Bulhões (2013. p.5) compreende que o estágio é uma etapa importante na formação profissional dos jovens, pois permite que eles tenham um contato direto com o mundo de trabalho e adquiram experiência prática em sua futura profissão. Lima (2007, p. 85) aponta que o estágio, dentro deste contexto:

[...] é sempre incompleto porque é no efetivo exercício da profissão que se aprende e se constrói as especificidades do ofício. O caráter transitório desse componente curricular pode ser o espaço onde professores e alunos, aprendem valiosas lições sobre a realidade, sobre a comunidade onde irão trabalhar.

É uma oportunidade para desenvolver habilidades técnicas, científicas e humanas, além de ser uma estratégia de profissionalização. O estágio pode preparar os estudantes para as demandas do mundo de trabalho e ajudá-los a tomar decisões mais adequadas sobre suas carreiras futuras.

Figura 23 - Estágio/PPS e a contratação de trabalho na área do curso

Fonte: Dados da autora (2023)

Para Capelletto (1992), permitir que o próprio aluno raciocine e realize as diversas etapas da investigação científica (incluindo, até onde for possível, a descoberta) é a finalidade primordial de uma aula de laboratório.

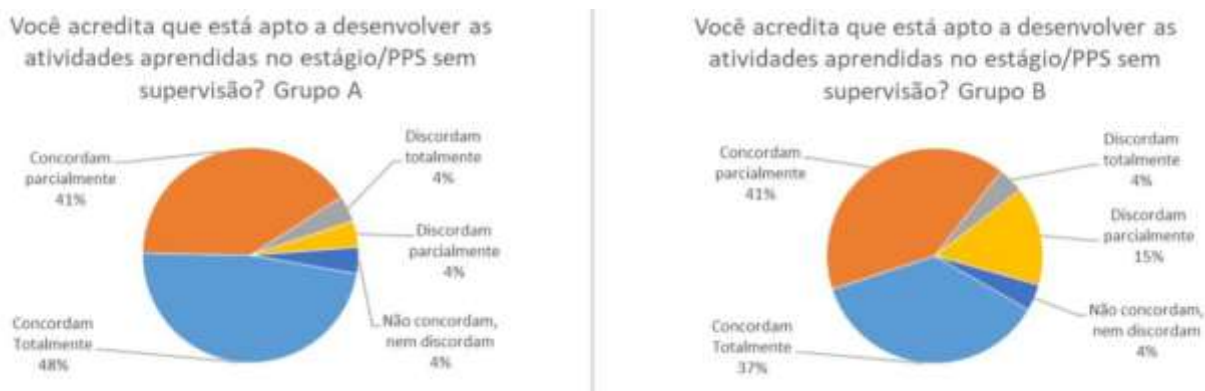
As práticas profissionais supervisionadas permitem que os alunos interajam entre si, com o meio, com segurança, tendo em vista que as variáveis envolvidas no ensino estão controladas. Para Toniazzo (2009, p.72) “[...] interatividade é um fator no desenvolvimento de uma prática com excelência que possibilita ao estudante a aquisição de conhecimentos em três dimensões: controle, envolvimento e síntese, no processo de aprendizagem”. O autor afirma ainda que, “didaticamente falando, é provado que uma aula dinâmica, aparentemente informal e descompromissada com livros didáticos e roteiros, com certeza renda muito mais e gere resultados positivos do que uma aula formal”.

Aprendemos, significativamente, quando participamos de um processo interativo, de modo que sejam consideradas nossas experiências, interesses e conhecimentos prévios que possam dar conta do novo saber. Se a prática profissional supervisionada não faz novas exigências e não estimula o intelecto do aluno, proporcionando-lhe uma série de novos conhecimentos, o seu raciocínio não conseguirá atingir os estágios mais elevados, ou só os alcançará com grande atraso (VYGOTSKY [1934], 2000, p. 73).

Partindo desses pressupostos de que a prática profissional supervisionada desperta no aluno uma nova forma de pensar e de ser, foram questionados se acreditam que estão aptos a desenvolver as atividades aprendidas no estágio/PPS sem supervisão. No grupo A, 48% concordaram totalmente, 41% concordaram parcialmente, 4% discordaram parcialmente, 4% discordaram totalmente e 4% não concordaram, nem discordaram. No grupo B, 37% concordaram totalmente, 41% concordaram

parcialmente, 15% discordaram parcialmente, 4% discordaram totalmente e 4% não concordaram, nem discordaram, de acordo com dados da figura 24.

Figura 24 - Percepção do aluno quanto à aptidão em realizar a prática sem supervisão



Fonte: Dados da autora (2023)

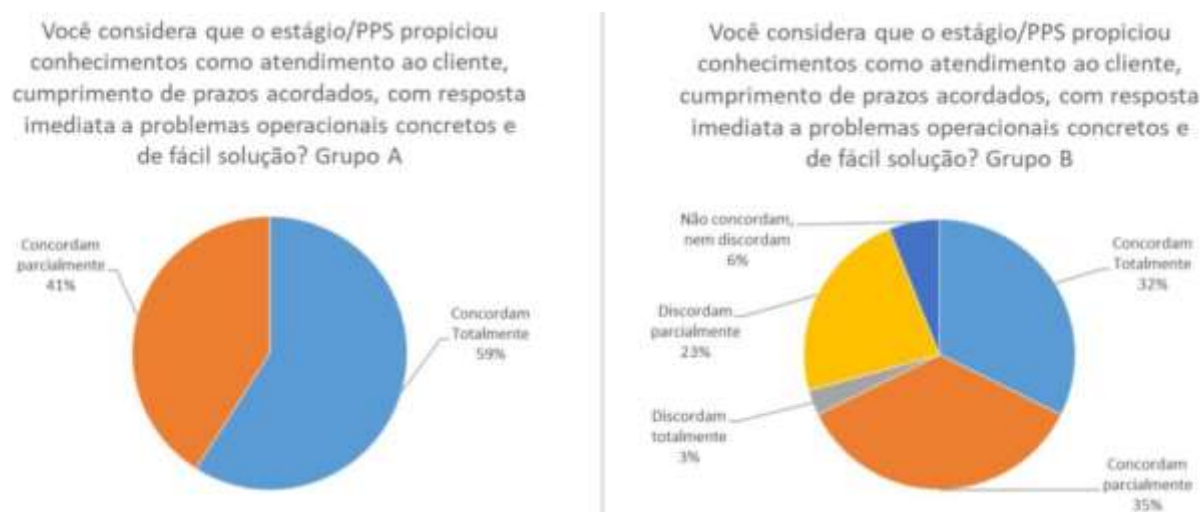
Segundo a classificação brasileira de ocupações do ministério de trabalho e emprego, são atribuições do Técnico em Agropecuária:

Prestam assistência e consultoria técnicas, orientando diretamente produtores sobre produção agropecuária, comercialização e procedimentos de biossegurança. Executam projetos agropecuários em suas diversas etapas. Planejam atividades agropecuárias, verificando viabilidade econômica, condições edafoclimáticas e infraestrutura. Promovem organização, extensão e capacitação rural. Fiscalizam produção agropecuária. Desenvolvem tecnologias adaptadas à produção agropecuária. Podem disseminar produção orgânica (MTE, s/a)

Vale destacar que, com as mudanças do mundo do trabalho, o foco não é mais a qualidade do produto. O que se busca é criar um relacionamento duradouro com o cliente. E esse relacionamento se forma quando o técnico em agropecuária consegue solucionar problemas e cumprir os prazos acordados.

Os alunos foram questionados se o estágio/PPS propiciou conhecimentos como atendimento ao cliente, cumprimento de prazos acordados, com resposta imediata a problemas operacionais concretos e de fácil solução. No grupo A, 59% concordaram totalmente, 41% concordaram parcialmente. No grupo B, 32% concordaram totalmente, 35% concordaram parcialmente, 23% discordaram parcialmente, 3% discordaram totalmente e 6% não concordaram, nem discordaram, conforme figura 25.

Figura 25 - Percepção do aluno quanto ao aprendizado sobre atendimento ao cliente, cumprimento de prazos e resposta imediata a problemas



Fonte: Dados da autora (2023)

catálogo nacional dos cursos técnicos dispõe que o técnico em agropecuária poderá exercer suas atividades em empresas públicas e privadas que atuam no desenvolvimento de soluções tecnológicas para o setor agropecuário, instituições de assistência técnica, extensão rural e pesquisa, análise, experimentação, ensaio e divulgação técnica, agências de defesa sanitária, propriedades rurais, empresas de consultoria agropecuária, empresas de comércio e de representação comercial de produtos agropecuários, indústrias de insumos agropecuários, empresas de máquinas, de equipamentos e implementos agrícolas, indústrias de processamento de produtos de origem animal e vegetal, agroindústrias, cooperativas e associações rurais.

É importante que a instituição realize ações que permitam ao aluno experienciar as mais diversas possibilidades de atuação, promovendo a autonomia do sujeito, atentando-se ao fato de que o aluno se encontra em uma fase de travessia entre a academia e o mundo do trabalho, entre a segurança da supervisão docente e a vontade de alcançar novos voos, é a saída da adolescência e a entrada no mundo adulto. “O sujeito da experiência tem algo desse ser fascinante que se expõe atravessando um espaço indeterminado e perigoso, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião” (Larrosa, 2002, p. 24).

O técnico em agropecuária possui diversas áreas de atuação e, conhecer esses ambientes permite que os adolescentes tenham condições de definir quais dos caminhos apresentados têm mais afinidade. Assim, foi perguntado aos alunos se eles acreditam que, por meio do estágio/PPS tiveram a oportunidade de conhecer o ambiente real de trabalho de um Técnico em Agropecuária. No grupo A,

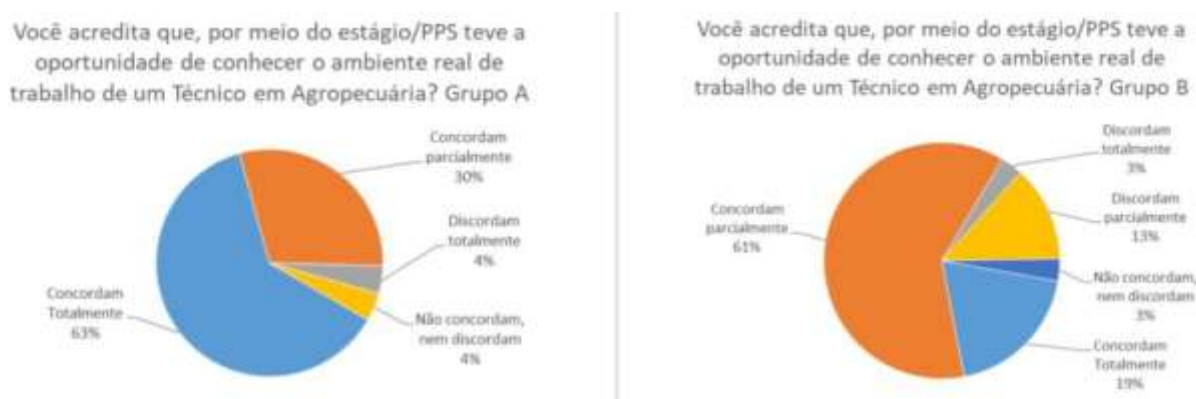
63% concordaram totalmente, 30% concordaram parcialmente, 4% discordaram totalmente e 4% não concordaram, nem discordaram. No grupo B, 19% concordaram totalmente, 61% concordaram parcialmente, 13% discordaram parcialmente, 3% discordaram totalmente e 3% não concordaram, nem discordaram, de acordo com a figura 26.

O estágio possibilitou ter mais conhecimentos técnicos e tive incentivo em ingressar no curso de medicina veterinária por causa das atividades exercidas no estágio (Aluno E, 2022, dados da pesquisa)

Considerando as respostas dos alunos, observa-se uma diferença significativa entre a contribuição do estágio e da PPS quando se trata de conhecer o ambiente real de trabalho. Essa diferença pode estar relacionada ao fato de a prática ocorrer dentro ou fora da instituição de ensino. Segundo o Aluno F (2022, dados da pesquisa), o estágio “Me fez compreender melhor a real rotina exercida em uma fazenda” e o Aluno G (2022, dados da pesquisa) afirmou que pela experiência de estágio, foi possível ver assistência, extensão e a realidade do produtor. Para o Aluno H:

A PPS pode me mostrar que podemos ir além dos conhecimentos teóricos, que a prática e dedicação nos leva a perfeição, que mesmo errando podemos ter vários recomeços sem ter medo de admitir os erros. Me proporcionou momentos únicos e marcantes como pessoa e profissional (Aluno H, 2022, dados da pesquisa)

Figura 26 - Percepção do aluno quanto ao conhecimento de ambiente real de trabalho do Técnico em Agropecuária



Fonte: Dados da autora (2023)

Com o intuito de indicar melhorias no curso, os alunos foram questionados acerca de como o IFRO poderia tornar a prática profissional em ambiente real de trabalho mais eficaz. As respostas obtidas foram diversificadas, o que demonstra que cada aluno tem uma percepção diferente em relação à própria formação e a forma que melhor aprende. No Grupo A, 11% dos alunos afirmaram que o conhecimento mais amplo da área de atuação do técnico em agropecuária tornaria a prática

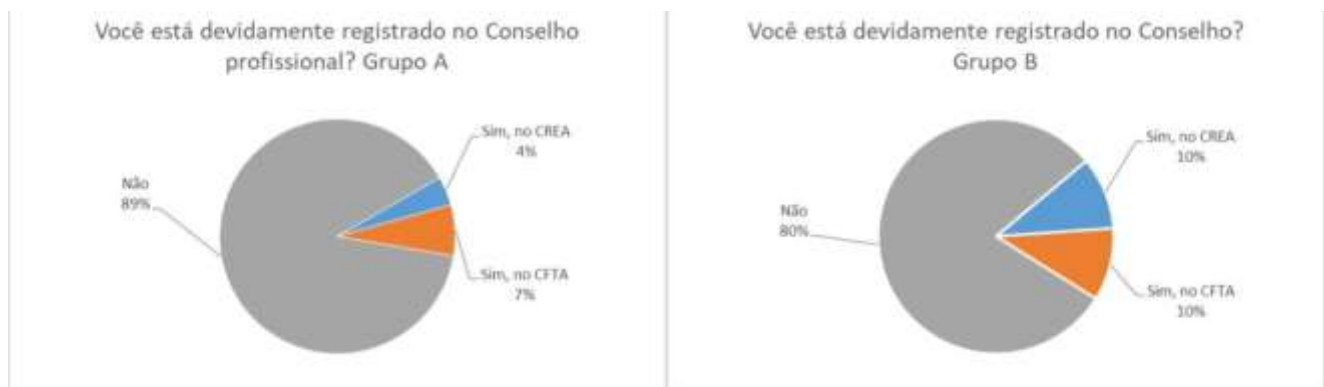
profissional em ambiente real de trabalho mais eficaz, 11% afirmaram que deveria haver um acompanhamento mais próximo por parte da coordenação de estágios, 7% afirmaram que deveria ser possível escolher os tipos de práticas profissionais, 15% acreditam que deveria haver possibilidade de realizar mais de uma prática profissional, 4% sugeriram tornar o estágio obrigatório, 30% recomendaram o aumento de aulas práticas, 7% sugeriram melhorias no plano de estágio/PPS e 15% indicaram diversificação e inovação nas atividades. No grupo B, 23% dos alunos afirmaram que o conhecimento mais amplo da área de atuação do técnico em agropecuária tornaria a prática profissional em ambiente real de trabalho mais eficaz, 13% afirmaram que deveria haver um acompanhamento mais próximo por parte da coordenação de estágios, 3% afirmaram que deveria ser possível escolher os tipos de práticas profissionais, 13% acreditam que deveria haver possibilidade de realizar mais de uma prática profissional, 10% recomendaram o aumento de aulas práticas, 16% sugeriram melhorias no plano de estágio/PPS e 19% indicaram diversificação e inovação nas atividades e 3% afirmaram que todas as ações citadas trariam melhorias, conforme figura 27.

Figura 27 - Sugestões de melhorias para tornar a prática profissional em ambiente real de trabalho mais eficaz



Fonte: Dados da autora (2023)

Para exercer a profissão de Técnico em agropecuária, até 17 de fevereiro de 2020, era necessário ter registro no CREA. A partir dessa data, conforme determinado pela Lei nº 13.639/2018 foi criado o Conselho Federal dos Técnicos agrícolas - CFTA. Os registros do CREA foram migrados para o CFTA, mantendo o CREA apenas dos técnicos que tinham nível superior na área. Assim, os egressos foram questionados quanto ao registro no Conselho profissional, no grupo A, 4% responderam sim, no CREA, 7 % responderam sim, no CFTA e 89% afirmaram não. No grupo B, 10% CREA, 10% CFTA e 80% não, de acordo com os dados da pesquisa apresentado na figura 28.

Figura 28 - Registro no conselho profissional

Fonte: Dados da autora (2023)

Acerca de exercerem ou não alguma atividade profissional, no grupo A, 15% atuam como Técnico em Agropecuária, 67% não exercem nenhuma atividade profissional e 19% trabalham em outra profissão. Já no grupo B, 16% atuam como Técnico em Agropecuária, 58% Não exercem nenhuma atividade profissional e 26% Trabalham em outra profissão. Essas respostas refletem o baixo índice de egressos com registro profissional, de acordo com dados da figura 29.

Figura 29 - Inclusão no mundo do trabalho

Fonte: Dados da autora (2023)

Entre as profissões apontadas pelos egressos no grupo A foram citadas no grupo a área acadêmica de matemática, atendimento ao cliente, auxiliar administrativo, operador de máquinas pesadas e representante técnica de vendas. No grupo B, auxiliar financeiro cooperativa bancária, projetos especiais, jovem aprendiz, logística de frota rodoviária, secretária em escritório de contabilidade e vendas.

PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional foi elaborado com o intuito de apresentar aos alunos do Instituto Federal as práticas profissionais possíveis de serem executadas no curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio, conforme figura 30.

Figura 30 - Produto educacional



Considerando que a autora dessa dissertação atuava como coordenadora de integração escola, empresa e comunidade no Campus Colorado do Oeste e, considerando que até o início dessa pesquisa não havia nenhuma cartilha informativa sobre práticas profissionais supervisionadas no âmbito do Campus, aliado ao objeto da pesquisa, o produto educacional tem como objetivo apresentar as opções de práticas aos alunos do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio.

Na elaboração da cartilha, foi considerado fatores importantes, tais como textos curtos, cores atrativas e linguagem coloquial, para que o produto atingisse o público-alvo que são pessoas a partir de 13 anos de idade. A cartilha não foi elaborada de forma participante, porém foi disponibilizado o produto educacional em PDF para os egressos e aplicado questionário para validação do produto educacional: 26 pessoas analisaram a cartilha e responderam ao questionário.

Acerca de a linguagem da cartilha ter sido adequada, 88% dos respondentes concordaram totalmente, 8% concordaram parcialmente e 4% discordaram parcialmente, além disso, também foi perguntado se a cartilha é clara, objetiva e aplicável, 85% concordaram totalmente, 15% concordaram parcialmente. Sobre a cartilha atender a finalidade proposta, foi perguntado aos egressos se a cartilha te motiva/motivaria a realizar práticas profissionais supervisionadas? 73% concordaram totalmente, 27% concordaram parcialmente.

Sobre auxiliar os egressos a se inserirem no mundo do trabalho, foi questionado se cartilha facilitou o entendimento do aluno sobre elaboração de currículo e entrevista de emprego? 88% concordaram totalmente, 12% concordaram parcialmente e, quanto a cartilha auxiliar o egresso a se sentiu apto a buscar por vagas de estágio e outras práticas profissionais? 77% concordaram totalmente, 19% concordaram parcialmente e 4% não concordaram, nem discordaram

Considerando os conhecimentos prévios acerca da temática, foi perguntado aos alunos se antes de efetuar a leitura da cartilha, qual era o conhecimento sobre a legislação de estágio, 52% tinham algum conhecimento, 40% conheciam sobre estágio e 8% não tinham conhecimento e, se antes de efetuar a leitura da cartilha, os respondentes sabiam elaborar um currículo e conquistar uma vaga de estágio, 69% tinham algum conhecimento e 31% Já conhecia sobre currículo e captação de vagas.

Os alunos também foram convidados a registrar sugestões de melhorias na cartilha. O respondente A recomendou “Talvez mais dicas sobre comportamento e preparação para a entrevista”, O respondente B afirmou “Cartilha bem dinâmica, sugiro a revisão dos parágrafos das páginas 3,4 e 5, pois alguns estão sem ponto final” e o Respondente C informou que “Na capa da cartilha tem uma imagem que não está em PNG e sim com fundo branco. Particularmente esse fundo branco me incomoda”. A partir das sugestões e, considerando que a Resolução de estágio revogada e publicada nova resolução, a cartilha foi atualizada e anexada a este estudo.

Após aprovado e validado juntamente com essa dissertação, o produto educacional será disponibilizado ao IFRO para disponibilização em site institucional do IFRO, e envio por correio eletrônico à comunidade acadêmica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo ora apresentado analisou as práticas profissionais supervisionadas constantes nos projetos pedagógicos do curso técnico em agropecuária entre os alunos ingressantes em 2017 e ingressantes em 2018. O primeiro grupo realizou estágio obrigatório e o segundo grupo, realizou a PPS.

Mediante resposta dos alunos e docentes participantes na pesquisa, bem como nos documentos analisados, observa-se que a execução do estágio e da PPS apresentam semelhança: ambos possuem docente orientador, acompanhamento de supervisor e entrega de relatório final. Como diferenças podemos apontar a ausência de autoavaliação e avaliação do aluno pelo supervisor e, principalmente, o *lócus* de realização da prática profissional supervisionada. Enquanto a PPS é realizada dentro da instituição, em ambiente destinado à aprendizagem, nos laboratórios de produção animal e vegetal, o estágio se caracteriza por ser realizado em ambiente real de trabalho nas mais diversas áreas de atuação do técnico em agropecuária.

A educação profissional e tecnológica tem seus currículos pautados na formação integral dos sujeitos e no trabalho como princípio educativo. Visam promover uma educação transformadora para formar cidadãos capazes de desenvolver soluções técnicas e tecnológicas para os problemas sociais da comunidade em que estão inseridos. As práticas profissionais supervisionadas permitem que os estudantes experienciem as atividades a serem desempenhas no exercício da profissão de forma segura, sob o olhar atento do supervisor e com orientação de um docente com formação na área do curso.

Essas vivências devem ser propiciadas aos alunos nos mais variados contextos: aulas práticas em laboratórios, projetos de ensino, pesquisa e extensão, excursões técnicas, participação em eventos, entre outros. Cada uma dessas atividades propicia ao aluno uma experiência carregada de significado. Porém, se faz necessário destacar que o ambiente em que essas experiências acontecem influenciam no aprendizado. A PPS, por mais próxima que seja do estágio, ainda é uma prática desenvolvida nos diversos ambientes de aprendizagem do campus, nos mesmos locais que as aulas práticas de outras disciplinas são vivenciadas, com o mesmo grupo de pessoas.

O estágio acontece fora dos muros e do peso da instituição. Oportunizam ao aluno inserir-se no mundo do trabalho, criar uma rede de relacionamento profissional, como aprendiz, é claro, mas reconhecido pelos funcionários da empresa como um futuro técnico em agropecuária. O aluno se insere, participa e constrói uma identidade coletiva com a comunidade, lida com situações e opiniões divergentes,

socializa-se, desenvolve o respeito mútuo, aprende a conviver frente às diferenças, vivencia a ética profissional. Essa formação social acontece de forma mais intensa nos ambientes não formais de educação.

A interação com os pares e com a comunidade fora do ambiente escolar permite que o aluno vivencie situações improváveis, que exigem reações rápidas e inovadoras, bem como troque experiências e conhecimento com profissionais que atuam na área, especialmente fora do serviço público, permitindo que este conheça de perto o funcionamento e a estrutura de uma empresa do agronegócio, de um pequeno produtor, do varejo, da elaboração de projetos, entre tantas outras possibilidades. Já a PPS limita ao aluno 06 (seis) atividades pré-determinadas, com servidores que já o acompanham desde a matrícula no curso.

Realça-se a necessidade de que os adolescentes dos cursos técnicos tenham acesso às diversas práticas, entre elas, que seja oportunizado a realização de práticas profissionais supervisionadas em ambiente real de trabalho, para além dos muros da instituição, ou seja, a importância dos ambientes de educação não formais para formação integral do sujeito. É por meio deste contato com o mundo do trabalho que o aluno pode alcançar voos maiores, com segurança, mediante supervisão e orientação de outros profissionais da área, tenham contato com os clientes e produtores, para que, ao concluir o curso, possam exercer a profissão que escolheram sentindo-se aptos e seguros e, para que a comunidade também o reconheça como profissional. O momento de o adolescente ter contato com o mundo do trabalho onde irá desempenhar suas atribuições, nesta fase de travessia entre a escola e o trabalho, entre a adolescência e a vida adulta, é justamente durante o ensino médio.

Apesar de parecer semelhante, estágio e PPS tem impacto diferente na formação integral do aluno, tendo em vista que apenas o estágio pode ser realizado em ambiente real de trabalho. Ambiente esse cujas variáveis não podem ser controladas e que vão exigir do aluno atitude, reação e resolução de problemas que não puderam ser proporcionados no ambiente escolar.

Além disso, o estágio exige que o aluno seja avaliado por orientador e supervisor e, mais que isso, o aluno deve se autoavaliar como estagiário. Esse momento de autorreflexão também é importante para a formação do sujeito. Ao fazer o relatório, o aluno pode relacionar cada uma das atividades realizadas com a teoria estudada, ou ainda, sentir o desejo de buscar a teoria de uma prática realizada, invertendo a ideia de que a prática só é possível após a teoria. O estágio permite ainda que, os mais de 150 alunos formados por ano, saiam da instituição com experiências únicas e diferentes, potencializando as chances de inserção no mundo do trabalho.

Com o intuito de sensibilizar aos alunos acerca da importância das práticas profissionais supervisionadas, o produto educacional foi elaborado apresentando de forma bem jovial, as práticas profissionais possíveis de serem realizadas atualmente no curso: PPS, estágio extracurricular, programa jovem aprendiz e, com o intuito de facilitar a inserção no mundo do trabalho, contém ainda dicas de elaboração de currículo, entrevista de emprego e os principais sites para captação de vagas disponíveis para o estado de Rondônia.

Com este estudo não se pretende esgotar a discussão da importância da educação não formal na vida acadêmica do sujeito, mas sim, despertar o olhar para além dos muros da instituição e permitir que o adolescente possa experimentar novas cores e sabores da profissão, jeitos diferentes de executar uma tarefa e despertar a vocação de se relacionar com a terra, uma abertura para o desconhecido.

REFERÊNCIAS

- Barato, J. N. (2002). As demandas do saber técnico. In: Barato, J. N (Org.). Escritos sobre tecnologia educacional e educação profissional (pp. 135-151). Editora Senac
- BIANCONI, M. Lucia and Caruso, Francisco. Educação não-formal. Cienc. Cult., Dez 2005, vol.57, n.4, p.20-20. ISSN 0009- 6725. In: <http://cienciaecultura.bvs.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/11>
- BOLHÃO, A.F. (2013) Contribuição do estágio curricular para a formação acadêmica e profissional dos estagiários: Estudo de caso numa instituição de ensino superior. Dissertação de Mestrado. Coimbra: Instituto Superior Miguel Torga.
- BRASIL. Decreto 8310 de 10 de 20 de outubro de 1910, disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8319-20-outubro-1910-517122-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 01 set 2022.
- BURIOLLA, Marta A. F. Supervisão em serviço social: o supervisor, sua relação e seus papéis. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1996
- Capelleto, A. (1992). Biologia e Educação ambiental: Roteiros de trabalho. São Paulo: Editora Ática
- CAPRA, F. A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 1996.
- CASTRO, F. R. Há sentido na Educação Não Formal na perspectiva da Formação Integral? Museologia & Interdisciplinaridade, Brasília, v. IV, n. 8, p. 171-184, dez. 2015. Disponível em . Acesso em: <https://periodicos.unb.br/index.php/museologia/article/view/17166/15618>
- CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.
- CIAVATTA, Maria. A Formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. Disponível em < <http://www.uff.br/trabalhonecessario/TN3%20CIAVATTA,%20M.pdf>>. Acesso em 20 ago 23
- 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. 2023.
- COSTA, Rosemary Alvaia Pinho. Estágio na educação profisisonal técnica de nível médio: a formação no mundo do trabalho. Disponível em <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/32174>. Acesso em 02 jul. 2023.
- COULON, Alain. Etnometodologia. Petrópolis: Vozes, 1995.
- DE OLIVEIRA ARAÚJO, Érica et al. Pratica profissional supervisionada: Ferramenta de aprendizagem profissional técnica de nível médio. Brazilian Journal of Development, v. 6, n. 9, p. 70488-70500, 2020.
- DELUIZ N. Qualificação, competências e certificação: visão do mundo do trabalho. In: Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão de Investimentos em Saúde. Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores na Área de Enfermagem. Brasília; 2001. p. 5-15.
- ENGELS, F. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. Disponível em:<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000041.pdf>Acessoem: 12 out. 2022.

Ferreira, M. N., & Reis, A. da C. (2016). Estágio Curricular Supervisionado: o Papel do Supervisor na Formação Profissional do Discente de Engenharia de Produção. *Scientia Plena*, 12(2). <https://doi.org/10.14808/sci.plena.2016.02360>. Disponível em

<https://scientiaplena.emnuvens.com.br/sp/article/view/2852>. Acesso em 03 ago 2023.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal na pedagogia social. In: *Proceedings of the 1. I Congresso Internacional de Pedagogia Social*, 2006, São Paulo (SP) [online]. 2006 [cited 31 March 2009]. Available from:

http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100034 GOHN, Maria da Glória. Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010. GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008. GOHN, M. G. Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos. *Investigar em Educação*, Porto, v. 2, n. 1, p. 35-50, 2014. Disponível em:

https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/gohn_2014.pdf. Acesso em: 10 mar. 2023. GRAMSCI, Antônio. *Cadernos do Cárcere*. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

Gruber; Crislaine Didática profissional: princípios e referências para a Educação Profissional / Crislaine Gruber; Olivier Allain; Paulo Wollinger (org.) - Florianópolis: Publicações do IFSC, 2019. 139 p. : il.

KUENZER, Acácia Z. "As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios pra gestão" in FERREIRA, Naura S.C. *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 1998, p-p, 33-58.

KUENZER, Acácia Zeneida. O trabalho como princípio educativo. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, n. 68, p. 21-28, fev. 1989. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741989000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 07 maio 2023 LIBÂNEO, J. C. Didática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. *Educar*, Curitiba, n.17, p. 153-176, 2001. Disponível em: http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_17/libaneo.pdf. Acesso em: 22 jan. 2023. LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos, para quê? 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIMA, M. S. L. Vida e Trabalho - articulando a formação contínua e o desenvolvimento profissional de professores. In: Evandro Ghedin. (Org.). *Perspectivas em Formação de Professores. Perspectivas em Formação de Professores*. Manaus: Editora Valer, 2007, v. 1

LIMA, Maria Socorro Lucena. A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional. Tese de Doutorado. USP, 2001.

MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa crítica. In: *ENCONTRO INTERNACIONAL SOBRE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA*, 3., São Paulo 2000. Atas...[S.l]:[s.n], 2000. p. 1-24. Novais, Lucimar de Freitas. Educação profissional: uma análise sobre a evasão e a permanência no curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio no Instituto Federal de Rondônia – Câmpus Colorado do Oeste. 2014. [138 f]. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, [Seropédica-RJ]. Disponível em

<https://tede.ufrjr.br/jspui/bitstream/jspui/3060/2/2014%20%20Lucimar%20de%20Freitas%20Novais.pdf>. Acesso em 28 de agosto de 2023

PIMENTA, S. G. O Estágio na Formação de Professores – Unidade Teoria e Prática. São Paulo: Cortez. 2006

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

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. 2023

ROCHA, S.C.B; FACHÍN-TERÁN, A. O uso de espaços não-formais como estratégia para o ensino de ciências. Manaus: UEA edições, 2010. Livro disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/280734904_O_uso_de_espacos_nao-formais_como_estrategia_para_o_Ensino_de_Ciencias. Acesso em: 20 jul. 2021.

SAVIANI, D. Sobre a concepção de politécnica. Rio de Janeiro: FIOCRUZ-EPSJV, 1989. MINISTÉRIO DA ECONOMIA. <https://www.gov.br/trabalho-e-previdencia/pt-br/assuntos/aprendizagem-profissional>

SIGAUT. F. Addendum. Travailler. 2004

TONIAZZO, Neoremi de Andrade. Didática: a teoria e a prática na educação. Disponível em: <http://www.famper.com.br/site/arquivos/mundo-contemporaneo/neoremi_06.pdf> Acessado em: 09 set 2023.

TRIVIÑOS. Pesquisa Social. São Paulo: Atlas, 1987

VYGOTSKY, LEV S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3ª.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. WERNECK, Marcos Azeredo Furquim et al. Nem tudo é estágio: contribuições para o debate. Ciência & Saúde Coletiva, v. 15, p. 221-231, 2010.

ZABALZA, Miguel A. O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária. São Paulo: Cortez, 2014.

APÊNDICE

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL



SUMÁRIO

- | | |
|--|----------------------------|
| 1 Apresentação | 6 Jovem Aprendiz |
| 2 Introdução | 7 Currículo |
| 3 Tipos de práticas profissionais | 8 Entrevista |
| 4 PPS | 9 Captação de Vagas |
| 5 Estágio | 10 Referências |



Olá Jovem

Nesta cartilha, vamos falar sobre as possibilidades de inserção do jovem estudante no mundo do trabalho.



Os Institutos Federais ofertam ensino público, gratuito e de qualidade, voltados para a formação integral do sujeito. E o que isso significa?



O IFRO visa a emancipação humana e uma formação na qual não haja hierarquia de aptidões humanas, uma formação que articule as dimensões intelectual, artística, ética, política a partir do trabalho.



Além disso, o aprendizado está relacionado não apenas ao estudo da teoria, mas também da prática. E a prática profissional supervisionada pode ser realizada dentro das dependências do IFRO ou em ambiente real de trabalho.

E quais são as práticas profissionais?



Prática profissional Supervisionada - PPS



A prática profissional supervisionada é realizada dentro do IFRO, cumprindo as rotinas de vivências determinadas no projeto pedagógico do curso e sua realização é obrigatória. No âmbito do IFRO, essa modalidade só existe no curso técnico em agropecuária do Campus Colorado do Oeste.

Estágio



O estágio é um ato educativo que é realizado em ambiente real de trabalho. Pode ser de realização obrigatória ou opcional, determinado no projeto pedagógico do curso.

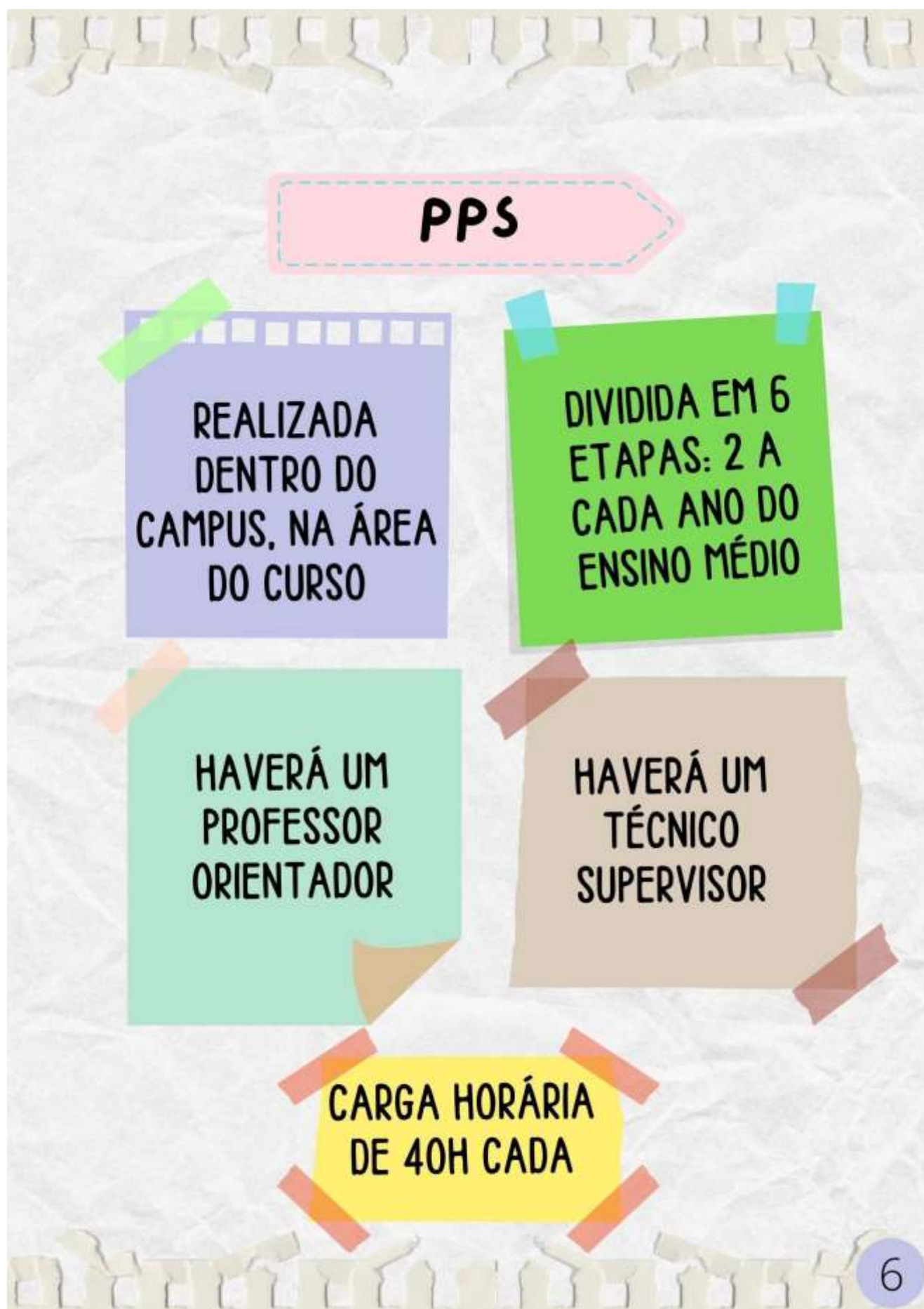
Programa Jovem Aprendiz



O programa Jovem Aprendiz é um ato profissional que vincula teoria e prática durante sua realização. É realizada em ambiente real de trabalho. No IFRO, sua realização é opcional em todos os cursos.

Vamos conhecer melhor cada uma delas?

5



Estágio



Para se candidatar a uma vaga, é preciso ter um currículo

Um bom
CURRÍCULO
DEVE TER:



JOVEM APRENDIZ



Qualquer aluno entre 14 e 29 anos cursando técnico em agropecuária pode ser aprendiz



A aprendizagem em ambiente real de trabalho deve ser realizada em dias e horários em que não há aula



Pode ser realizada a aprendizagem prática (na empresa) a partir de 12 horas semanais



Em Rondônia, segundo o CIEE, apenas 50% das vagas destinadas a aprendizagem são preenchidas

Você sabia que pode ser jovem aprendiz a partir do seu curso técnico? Procure o CIEEC!

Para se candidatar a uma vaga, é preciso ter um currículo

Um bom
CURRÍCULO
DEVE TER:



MODELO DE CURRÍCULO



CONTATO

-  Idade
-  Telefone
-  E-mail
-  Cidade
-  Estado Civil

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

- Nome do curso, Instituição ofertante, carga horária, ano
- Nome do curso, Instituição ofertante, carga horária, ano
- Nome do curso, Instituição ofertante, carga horária, ano

NOME COMPLETO

PROFISSÃO (SE TIVER)

HISTÓRICO ACADÊMICO

NOME DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Curso
ano de início - ano final

EXPERIÊNCIAS ACADÊMICAS

NOME DA EMPRESA

Estágio
Ano de início - ano final
Principais atividades: xxxxxxxx

NOME DA EMPRESA

Estágio
Ano de início - ano final
Principais atividades: xxxxxxxx

EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS

NOME DA EMPRESA

Cargo
mês/ano entrada - mes/ano saída
Principais atividades: xxxxxxxxxxxx

NOME DA EMPRESA

Cargo
mês/ano entrada - mes/ano saída
Principais atividades: xxxxxxxxxxxx

10

DICAS PRA VOCÊ SE DAR BEM NA ENTREVISTA DE EMPREGO

1

Demonstre confiança em você mesmo

2

Vista-se adequadamente

3

Seja assertivo



4

Coloque o celular no modo silencioso

5

Tenha empatia com o selecionador

6

Fale sobre suas competências e habilidades

7

Sente-se corretamente

8

Evite usar apenas gírias

9

Fale sobre seus objetivos e aspirações pessoais

10

Controle o nervosismo



11

AS MELHORES VAGAS VOCÊ ENCONTRA EM:

LINKEDIN

<https://www.linkedin.com/jobs/>



PEIXE30

<https://peixe30.com/>



GERAÇÃO EMPREGO

<https://geracaoemprego.ro.gov.br/>



BANCO NACIONAL DE EMPREGO

<https://www.bne.com.br/>



EMPREGA BRASIL

<https://empregabrasil.mte.gov.br/>

Emprega Brasil

AS MELHORES VAGAS VOCÊ ENCONTRA EM:

CIEE

<https://portal.ciee.org.br/>



RENAPSI

<https://renapsi.org.br/>

renapsi



INSTITUTO CHANCE

<https://inchance.org/>



INSTITUTO INDESP

<https://institutoindesp.com.br/>



ASSOCIAÇÕES COMERCIAIS

Cada município tem site diferenciado

13

Referências

BRASIL. **Lei 10.097 de 19 de dezembro de 2000.** Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10097.htm. Acesso em 09 de dezembro de 2022.

BRASIL. **Lei 11788 de 25 de setembro de 2022.** Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em 09 de dezembro de 2022.

IFRO. **Portaria nº 1 de 19 de fevereiro de 2021.**

IFRO: **Resolução nº 11 de 27 de abril de 2023.** Disponível em <https://portal.ifro.edu.br/consup-nav/resolucoes/2016/8838-resolucao-n-79-consup-ifro-de-27-de-dezembro-de-2016#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20Regulamento%20de,e%20Tecnologia%20de%20Rond%C3%B4nia%20%E2%80%93%20IFRO>. Acesso em 20 de agosto de 2013.

Produto elaborado por Marcia Cristina Tesser, via canva.com

PRÁTICAS PROFISSIONAIS SUPERVISIONADAS EM AMBIENTES FORMAIS E NÃO FORMAIS DE EDUCAÇÃO

Marcia Cristina Tesser
Diego Soares Carvalho



 conhecimentolivre.org/home
 contato@conhecimentolivre.org
 [editoraconhecimentolivre](https://www.instagram.com/editoraconhecimentolivre)