

O estágio supervisionado como práxis na educação profissional técnica de nível médio:
uma proposta de aplicação da metodologia da problematização

The supervised internship as praxis in secondary vocational education: a proposal for
application of the problematization methodology

Anderson Correia dos Santos¹
Carlos Alex de Cantuária Cypriano²

Resumo

Este artigo tem como objetivo discutir o estágio supervisionado na educação profissional técnica de nível médio (EPTNM) e apresentar a Metodologia da Problematização como estratégia pedagógica capaz de promover a formação crítico-reflexiva dos estudantes. Partindo de uma perspectiva crítico-dialética, o artigo analisa as contradições e os desafios do estágio supervisionado como um espaço de reprodução e de resistência às relações de trabalho no capitalismo. Em seguida, descreve a Metodologia da Problematização, seus fundamentos e sua aplicação com os estudantes do curso Técnico em Alimentos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IFBAIANO), *Campus Santa Inês*, durante o segundo semestre de 2023. E por fim, apresenta os resultados obtidos pelo teste realizado, que sinalizaram a pertinência e a relevância quanto ao uso dessa abordagem pedagógica para a aprendizagem crítico-reflexiva no âmbito do estágio supervisionado.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; Educação Profissional Técnica de Nível Médio; Metodologia da Problematização; Aprendizagem crítico-reflexiva.

Abstract

This article aims to discuss the supervised internship in Secondary Vocational Education (EPTNM) and present the problematization methodology as a pedagogical strategy capable of promoting the critical-reflexive formation of students. Starting from a critical-dialectical perspective, the article analyzes the contradictions and challenges of the supervised internship as a space for reproduction and resistance to labor relations in capitalism. Then describes the methodology of problematization, its foundations and its application with students of the technical course in food processing at the Federal Institute of Education, Science and Technology (IFBAIANO), *Campus Santa Inês*, during the second half of 2023. And finally, it presents the results obtained from the test performed, which signaled the pertinence and relevance of this pedagogical approach for critical-reflexive learning under the supervised internship.

¹Mestre em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT/IFBA – Campus Salvador. Pós-Graduado em Metodologia do Ensino de Sociologia e Filosofia, UNIASSSELVI.

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-4327-2181>. E-mail: andersoncorreia.acs@gmail.com.

²Doutor em Administração pela Universidade Federal da Bahia. Docente do Programa em Rede de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT do IFBA – Campus Salvador. E-mail: alexecypriano2@gmail.com.

Keywords: Supervised internship; Vocational education; Problematization methodology; Critical-reflexive learning.

Introdução

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) é uma modalidade de educação que visa capacitar os estudantes para o exercício de uma profissão, articulando os conhecimentos teóricos e práticos e integrando-os ao ensino médio. Essa modalidade é regulamentada por leis e normas que expressam as disputas políticas e os interesses econômicos em torno da formação dos trabalhadores.

A EPTNM é marcada pela dualidade e pela dicotomia entre a formação propedêutica e a formação profissionalizante, que reproduzem as desigualdades sociais e subordina a educação às necessidades produtivas do mercado de trabalho (Amaral, 2021). Essa dualidade e dicotomia se manifestam na separação entre o ensino médio e o ensino técnico, na hierarquização entre o conhecimento científico e o conhecimento técnico, na diferenciação entre o trabalho intelectual e o trabalho manual, assim como na exclusão dos trabalhadores da participação política e cultural. Essa perspectiva limita as possibilidades de uma educação crítica, criativa e emancipadora, que contribua para a formação humana integral dos estudantes, e que os prepare para a transformação da realidade social. Diante desse cenário, surge a questão de como o estágio supervisionado pode ser um espaço de reflexão crítica, e de desenvolvimento de competências técnicas e sociais dos estudantes.

O estágio supervisionado é um dos componentes mais importantes da EPTNM, sendo regulamentado pela Lei nº 11.788, de 2008, que o reconhece como sendo um ato educativo e estabelece os direitos e deveres dos estagiários, das instituições de ensino e das concedentes de estágio. Entretanto, ao mesmo tempo em que reconhece o estágio como ato educativo, essa lei também afirma que o estágio deve preparar o estudante para o trabalho produtivo, o que revela uma ambiguidade entre os objetivos educacionais desse componente curricular com as demandas do mercado de trabalho (Hillesheim, 2016).

Desde o seu surgimento, o estágio passou por diversas transformações, acompanhando as mudanças políticas, econômicas e sociais do país. Contudo, essa atividade enfrenta diversos desafios e dificuldades para cumprir seus processos formativos, tais como: a concepção do estágio como uma atividade secundária e burocrática; a execução do estágio de forma rotineira e repetitiva, sem reflexão crítica; e a ausência de uma metodologia ou estratégia pedagógica

que apoie os professores e os estudantes durante o desenvolvimento das ações educativas. Esses problemas revelam que o estágio supervisionado tem reforçado um modelo de educação que submete os estudantes às demandas do mercado de trabalho, sem estimular o desenvolvimento de sua consciência crítica sobre a realidade em que vivem (Souza, 2018).

Diante disso, nosso propósito é contribuir com o debate sobre o estágio supervisionado no âmbito da EPTNM e apresentar a Metodologia da Problematização como estratégia pedagógica capaz de promover a formação crítico-reflexiva dos estudantes. Para isso, situamos a temática do estágio dentro de uma perspectiva crítico-dialética que busca superar as limitações e as contradições do estágio supervisionado como um espaço de reprodução das relações de trabalho assalariado no capitalismo e indicar as possibilidades e os desafios do estágio supervisionado como um espaço de resistência e emancipação humana. Em seguida, apresentamos a Metodologia da Problematização abordando seus fundamentos e a perspectiva para uma aprendizagem crítico-reflexiva no estágio supervisionado.

Na terceira parte, descrevemos como aplicamos a Metodologia da Problematização com os estudantes do curso Técnico em Alimentos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IFBAIANO), *Campus* Santa Inês, durante o segundo semestre de 2023, e explicamos cada uma de suas etapas³.

Por fim, apresentamos os resultados obtidos pelo experimento realizado, a partir das respostas dos estudantes ao processo e a entrevista com o professor-orientador que forneceram feedbacks qualitativos que demonstraram a relevância dessa abordagem pedagógica para a aprendizagem no âmbito do estágio supervisionado.

1. Uma abordagem crítico-dialética do estágio supervisionado

Não é nosso objetivo, aqui, esgotar o debate acerca do estágio supervisionado, mas sim evidenciar as suas limitações e contradições como um espaço de reprodução das relações de trabalho assalariado no capitalismo e indicar as suas possibilidades e desafios como um espaço de resistência e emancipação humana. Para compreender melhor essas limitações e contradições, é preciso analisar o modo de produção capitalista, que tem como base a exploração do trabalho humano.

³Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Parecer nº 5.950.578

Nesse sistema, o trabalho é a fonte principal de valor e riqueza, mas também de dominação e alienação. O capitalista remunera o trabalhador com um salário que equivale ao custo de reprodução da sua força de trabalho, porém se apropria do valor excedente que o trabalhador produz, chamado de mais-valia. A mais-valia é a origem do lucro do capitalista, bem como da exploração do trabalhador, que é submetido a condições de trabalho precárias, intensas e desumanas (Tonet, 2016). O capitalista também determina o processo e o resultado do trabalho, fazendo com que o trabalhador perca o controle e o sentido do seu trabalho, que se torna uma atividade estranha e hostil. O trabalhador também perde a sua identidade e a sua consciência, tornando-se um ser isolado, fragmentado e subordinado ao capital; e o trabalho, que deveria ser uma atividade criativa, cooperativa e emancipadora, torna-se uma atividade reprodutiva, competitiva e alienante.

O estágio supervisionado, sendo uma forma de inserção dos estudantes em uma situação real de trabalho, pode reproduzir essas características do trabalho assalariado. As empresas, aproveitando-se da condição de aprendizes dos estudantes, podem submetê-los a tarefas rotineiras, burocráticas e descontextualizadas da realidade educacional e social. Para Pochmann (2007 *apud* Hillesheim, 2016, p. 161-162) “essa tendência à precarização e à flexibilização, especialmente quando se trata da inserção laboral dos jovens, acaba por reiterar processos que condenam esse segmento dos trabalhadores ao trabalho pela simples sobrevivência”.

Diante das situações que vivenciam, os estudantes podem adotar uma postura conformista e acrítica, aceitando sem questionar a realidade na qual estão inseridos, fazendo com que o estágio perca o seu sentido de ato educativo.

A despeito de todo o aparato normativo, tem-se enfrentado diversos problemas em relação ao estágio supervisionado. Dentre esses problemas podemos destacar, a concepção do estágio supervisionado como mera atividade complementar e burocrática da formação dos estudantes, a sua execução de forma mecânica e repetitiva, em que impera o caráter técnico em detrimento da reflexão crítica; e, por fim, a inexistência de uma abordagem pedagógica que contribua para uma aprendizagem significativa. Pimenta e Lima (2012, p. 45) advertem que:

A maioria dos estágios burocratizados, carregados de fichas de observação, é míope, o que aponta para a necessidade de um aprofundamento conceitual do estágio e das atividades que nele se realizam. É preciso que os professores orientadores de estágios procedam, no coletivo, junto a seus pares e alunos, a essa apropriação da realidade, para analisá-la e questioná-la criticamente, à luz de teorias. Essa caminhada conceitual certamente será uma trilha para a proposição de novas experiências.

Esses problemas têm origem na própria lógica que coloca em xeque o caráter pedagógico dessa atividade teórico-prática diante dos interesses do mercado de trabalho. A esse respeito Palmeira Sobrinho (2008, *apud* Hillesheim, 2016, p. 166) destaca que:

A finalidade do estágio não é combater o desemprego, distribuir renda, tampouco suprir a carência imediata de mão de obra das empresas. A sua destinação é especificamente de formação educativa, afigurando-se ilegal a exploração do trabalho do estagiário com o objetivo de reduzir os custos de reprodução da força de trabalho.

Souza (2018) corrobora ao afirmar que o estágio supervisionado perde seu sentido pedagógico quando é visto apenas como uma atividade produtiva ou como uma estratégia de ingresso no mercado de trabalho. Nesse caso, o estágio supervisionado se torna uma forma de exploração do trabalho, sem garantir a qualidade da formação. Além disso, o estágio supervisionado se distancia da função social da educação, que é contribuir para o desenvolvimento humano e para a emancipação dos sujeitos.

Neste contexto, propomos uma concepção crítica e transformadora do estágio supervisionado, baseada nos seguintes princípios: a articulação dialética entre teoria e prática, a reflexão crítica sobre a realidade do mundo do trabalho e a transformação social. Esses princípios se fundamentam na ontologia do trabalho, que o compreende como uma atividade essencial e constitutiva da existência humana, capaz de criar, transformar e ser transformada pela realidade e pelo próprio ser humano. Em vista disso, Saviani (2007, p. 154) reconhece a importância do sentido ontológico do trabalho.

Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Podemos, pois, dizer que a essência do homem é o trabalho. [...] O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico. [...] Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem que ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo.

O trabalho é, portanto, o princípio educativo que orienta a formação humana. Ele se desenvolve e se complexifica ao longo do tempo, criando e modificando a realidade e a cultura. O trabalho é, assim, a forma de relação entre os homens e a natureza, que possibilita o conhecimento e a transformação do mundo.

A articulação dialética entre teoria e prática implica uma concepção de conhecimento que não se limita à reprodução de conceitos e fatos, mas que busca a compreensão e a intervenção na realidade, de forma crítica e criativa. Essa concepção de conhecimento exige uma postura reflexiva e ativa dos sujeitos envolvidos no processo educativo, que devem estar abertos ao diálogo, à pesquisa e à ação. Esse movimento dialético entre teoria e prática encontra sentido na práxis.

A práxis é um conceito que expressa a relação entre o pensamento e a ação, entre a teoria e a prática, de forma dinâmica e transformadora. Ela não é apenas a aplicação de uma teoria a uma situação concreta, mas também a reflexão crítica sobre essa situação e a busca por mudanças. Nesse sentido, a práxis é uma forma de conhecimento que se constrói na interação entre o sujeito e o objeto, entre o homem e o mundo (Freire, 2013). De acordo com Rays (2012, p. 41):

A atividade cognoscitiva e a atividade prática, como componentes de uma ação única, constituem-se no fundamento essencial que oferece “vida concreta” ao processo de ensino-aprendizagem. [...] Trata-se, assim, de um ato pedagógico de tipo apropriativo, centrado nas relações do cotidiano escolar, por meio do qual estas são conectadas reciprocamente às relações sociais. Por sua vez, a separação da teoria e da prática no processo formativo escolarizado subtrai ao educando a possibilidade de desenvolvimento integral de suas potencialidades. E essa separação pode significar, em última instância, recortar o que é inerente ao ser humano: sua integralidade biofísica e sócio-histórica. Esse recorte mecânico é injustificável, em razão de a integralidade do educando constituir-se num complexo constantemente submetido (pela intervenção pedagógica) e autossobmetido (pela autocrítica do educando) a processos de desenvolvimento temporariamente estáveis.

A atividade cognoscitiva é a capacidade de conhecer, compreender e interpretar a realidade, usando processos mentais como a percepção, a memória, o raciocínio, a imaginação e a linguagem. Por sua vez, a atividade prática é a capacidade de agir, transformar e intervir na realidade, usando processos físicos, técnicos, artísticos e sociais. Ambas as atividades são componentes de uma ação única, pois estão inter-relacionadas e se influenciam mutuamente. Não há conhecimento sem ação, nem ação sem conhecimento. Portanto, o processo de ensino-aprendizagem deve integrar a atividade cognoscitiva e a atividade prática, de modo que o estudante possa desenvolver sua capacidade de pensar e de fazer, de forma crítica, criativa e autônoma (Rays, 2012).

Assim, o processo de aprendizagem ganha “vida concreta”, pois se baseia na realidade vivenciada pelo estudante, em seu contexto social e cultural, e não apenas em conceitos

abstratos e descontextualizados. Esse processo se realiza por meio das relações presentes na prática, que são reflexos das relações sociais mais amplas, e visa formar o estudante como um sujeito histórico, capaz de compreender e transformar a sociedade em que vive. Para isso, é necessário superar a separação da teoria e da prática no processo formativo, que é uma forma de fragmentar o conhecimento e o sujeito, impedindo que ele desenvolva sua integralidade biofísica e sócio-histórica (Rays, 2012).

Essa separação pode levar o estudante a uma visão distorcida da realidade, a uma alienação de sua condição social e a uma limitação de suas potencialidades. Por isso, é necessário superar essa dicotomia e buscar uma articulação entre a teoria e a prática, entre o saber e o fazer, entre o pensar e o agir, no processo de aprendizagem. Uma forma de fazer isso é promover a reflexão crítica sobre a realidade do mundo do trabalho, que compreende uma atitude de curiosidade, de dúvida, de diálogo e de crítica dos estudantes em relação ao processo de trabalho em todos os seus aspectos.

2. A práxis crítico-reflexiva no estágio supervisionado da EPTMN: a contribuição da metodologia da problematização

A Metodologia da Problematização é uma abordagem pedagógica que visa estimular o pensamento crítico e a aprendizagem significativa dos estudantes a partir de problemas reais. Ela se fundamenta no arco de Magueréz, que é um instrumento metodológico que orienta os estudantes a percorrerem cinco etapas: observação da realidade, pontos-chave, teorização, hipóteses de solução e aplicação à realidade (Berbel, 2016). Ela também se inspira nos princípios da educação problematizadora de Paulo Freire, que propõe uma educação dialógica, emancipadora e transformadora, que parte da relação homem-mundo, homem-cultura, homem-história (Berbel, 2016). Enquanto abordagem pedagógica crítica, a Metodologia da Problematização contribui para a aprendizagem no contexto do estágio supervisionado da EPTM, tendo como benefícios: a articulação dialética entre teoria e prática, a práxis crítico-reflexiva e a transformação social.

A práxis crítico-reflexiva é a capacidade dos estudantes de analisar, compreender e transformar a realidade, articulando dialeticamente os conhecimentos teóricos e práticos, e assumindo uma postura crítica e reflexiva. Essa capacidade é fundamental para a formação *omnilateral* e emancipatória dos estudantes, que devem estar preparados para enfrentar os desafios do mundo do trabalho e da sociedade, com autonomia, criatividade e responsabilidade.

O conceito de *omnilateralidade* é um dos pilares da concepção marxista de educação, que visa superar a fragmentação e a alienação do conhecimento e do trabalho, promovendo a formação humana integral, que abrange todas as dimensões do ser humano. Esse conceito implica uma educação que desenvolva as capacidades cognitivas, afetivas, estéticas, éticas, políticas e sociais dos sujeitos, preparando-os para atuar em diferentes esferas da vida. Em sua obra *Manuscritos Econômico-Filosóficos*, Marx expressa essa ideia da seguinte forma:

O homem se apropria da sua essência omnilateral de uma maneira omnilateral, portanto, como um homem total. Cada uma das suas relações humanas com o mundo, ver, ouvir, cheirar, degustar, sentir, pensar, intuir, perceber, querer, ser ativo, amar, enfim todos os órgãos da sua individualidade, assim como os órgãos que são imediatamente em sua forma como órgãos comunitários, são no seu comportamento objetivo ou no seu comportamento para com o objeto a apropriação do mesmo, a apropriação da efetividade humana [...] (Marx, 2004, p. 108).

A *omnilateralidade* refere-se a uma formação que abrange todas as facetas da vida humana, como o trabalho, a cultura, a política, a ética, a estética etc. Essa formação implica em reconhecer os estudantes como sujeitos históricos e sociais, que possuem saberes, interesses e necessidades próprias, e que devem ser protagonistas do seu processo educativo. Implica também em articular os conteúdos curriculares com as demandas reais do mundo do trabalho e da sociedade, promovendo a interdisciplinaridade e a contextualização dos conhecimentos.

A Metodologia da Problematização contribui para o desenvolvimento da práxis crítico-reflexiva e, conseqüentemente, para a formação *omnilateral* dos estudantes, pois parte de uma crítica ao ensino tradicional e propõe um tipo de ensino que problematiza a realidade e busca soluções criativas e transformadoras para os problemas detectados (Vasconcellos, 1999 *apud* Colombo; Berbel, 2007). Nessa perspectiva, a Metodologia da Problematização é uma abordagem pedagógica que tem como benefícios a articulação dialética entre teoria e prática, a reflexão crítica sobre a realidade e a transformação social.

A articulação dialética entre teoria e prática implica que o conhecimento não deve ser visto como algo abstrato e desvinculado da realidade, mas sim como algo concreto e vinculado à realidade, devendo ser produzido a partir de uma perspectiva histórica e social da realidade. Essa concepção de conhecimento se baseia na perspectiva do materialismo histórico-dialético, que entende que a realidade é composta por fenômenos que se relacionam de forma contraditória e dinâmica, gerando movimento e mudança (Gadotti, 1998). Para o materialismo histórico-dialético o conhecimento é uma forma de intervenção na realidade, que pode

contribuir para a sua transformação ou para a sua conservação, dependendo dos interesses e valores que o orientam (Gadotti, 1998). Nesse sentido, a articulação dialética entre teoria e prática pressupõe que o conhecimento não seja apenas uma reprodução ou reflexo da realidade, mas sim uma construção que envolve a interpretação, a crítica e a ação dos sujeitos que o produzem e o utilizam.

A reflexão crítica sobre a realidade, por sua vez, compreende uma atitude de curiosidade, de dúvida, de diálogo e de crítica dos estudantes em relação ao seu trabalho. Os estudantes devem questionar os pressupostos, os métodos, os objetivos e os resultados do seu trabalho, bem como os do trabalho dos seus colegas, dos seus supervisores e dos seus empregadores. O objetivo desse processo educativo deve ser:

A formação de um trabalhador não só com capacidade operacional de uma atividade produtiva específica, mas que seja também capaz de compreender a si próprio e a seus pares enquanto seres produtivos, bem como compreender o sentido sócio-histórico da própria produção, a partir de uma consciência reflexiva (Souza, 2018, p. 128).

Por fim, a perspectiva da transformação social exige que se compreenda o conhecimento como algo dinâmico e revolucionário e não como algo estático e conservador, na medida em que deve ser apropriado e aplicado com o propósito de transformar a realidade histórica e social, superando as desigualdades, as injustiças e as opressões que afetam a vida dos homens. Para Hillesheim (2016), a educação é um instrumento de transformação social e política. O autor cita Lehr para explicar que:

Assim, se se pensar a educação como mediação de processos revolucionários, é preciso ter em mente que as ações educativas – entre elas o estágio – devem fomentar “[...] a autotransformação consciente dos indivíduos [...]”. Esses processos exigirão, ainda, “[...] a universalização da educação omnilateral e a recuperação do sentido ontológico do trabalho na formação do ser social.” (Lehr, 2011 *apud* Hillesheim, 2016, p. 164).

Dessa forma, pode-se compreender que a educação é um processo de emancipação humana e social, que visa à construção de uma sociedade mais justa e democrática. Nesse sentido Metodologia da Problematização é uma abordagem pedagógica que possibilita aos estudantes a experiência de um estágio supervisionado como atividade criadora e transformadora da realidade que pode ser planejado e desenvolvido de acordo com os princípios

da educação *omnilateral*, que propõe o desenvolvimento de todas as potencialidades dos indivíduos como seres histórico-sociais.

3. As etapas da metodologia da problematização no estágio supervisionado: uma abordagem omnilateral e emancipatória

A seguir, descrevemos cada uma das etapas da Metodologia da Problematização e explicamos como elas podem contribuir para uma formação *omnilateral* e emancipatória no estágio supervisionado da EPTNM.

A primeira etapa da Metodologia é a Observação da realidade, na qual o estudante deve observar, identificar e descrever uma situação-problema e entender o que está acontecendo, por que está acontecendo e como pode ser resolvida ou atenuada. Nessa etapa, o estudante deve escrever o que ele vê, sente e pensa sobre a situação-problema, sem se preocupar em ser muito formal ou científico, pois o objetivo é que o estudante exponha uma visão geral e imediata da questão e identifique os aspectos mais relevantes e interessantes (Berbel, 2016). Essa etapa ajuda o estudante a desenvolver o seu senso crítico, pois o faz questionar a realidade.

Os pontos-chave é a segunda etapa da Metodologia. Eles são uma forma de estruturar o pensamento do estudante para que ele possa analisar e resolver uma situação-problema. Eles ajudam o estudante a identificar os aspectos mais relevantes da situação, formulando perguntas que orientem a sua pesquisa e a sua intervenção. Eles devem ser claros, objetivos e pertinentes à situação-problema, e devem ser organizados em uma sequência lógica e hierárquica. Essa etapa estimula o pensamento crítico e a criatividade do estudante, pois o desafia a pensar sobre a situação-problema de forma sistêmica e complexa. Os pontos-chave são “as variáveis mais determinantes da situação” (Berbel, 2016, p. 52)).

Por sua vez, a teorização corresponde a terceira etapa, que leva o estudante a buscar conhecimentos teóricos que possam responder aos pontos-chave. A teorização é o momento em que o estudante recorre ao conhecimento teórico para fundamentar as suas reflexões sobre a situação-problema. O conhecimento teórico pode ser obtido através de diferentes fontes, como livros, artigos, vídeos, etc. Essa etapa deve ser realizada de forma crítica e dialógica, ou seja, o estudante deve questionar as teorias ou conceitos que ele utiliza, comparando-os com outras fontes ou perspectivas. Nessa etapa, o estudante compreende “o problema não somente em suas manifestações empíricas ou situacionais, mas também os princípios teóricos que o explicam” (Bordenave, 1989 *apud* Berbel 2016, p. 52). Essa etapa compreende operações analíticas da

inteligência, que permitem o crescimento mental dos estudantes. Ela também contribui para o desenvolvimento da capacidade científica do estudante, pois o estimula a buscar conhecimentos teóricos que possam explicar e fundamentar as suas reflexões sobre a situação-problema. Nesse sentido, o estudante deve relacionar as teorias ou conceitos com a sua própria experiência prática, verificando se eles se aplicam à realidade que ele observou.

A quarta etapa da Metodologia são as Hipóteses de solução, que a fase em que o estudante deve demonstrar a sua capacidade de aplicar os conhecimentos teóricos na prática, buscando soluções criativas e viáveis para a situação-problema. Nesta etapa, o estudante deve explicar como ele pretende resolver ou melhorar a situação-problema, usando as teorias ou conceitos que ele estudou na etapa anterior. Ele deve apresentar as suas hipóteses de solução como afirmações ou sugestões, que indiquem o que ele faria para mudar a realidade. “Para isso, deve-se cultivar a originalidade e a criatividade para a invenção, de modo que os alunos deixem livre sua imaginação para pensar de maneira inovadora” (Berbel, 2016, p. 52). Ou seja, o estudante deve tentar pensar em soluções que não sejam óbvias ou comuns, mas que possam trazer benefícios para a realidade observada. Elas também devem ser factíveis e viáveis, ou seja, o estudante deve considerar os recursos disponíveis e as condições necessárias para colocar as suas soluções em prática.

Por fim, a Aplicação à realidade representa a quinta e última etapa da Metodologia da Problematização. Ela etapa consiste em testar as hipóteses de solução que o estudante formulou na etapa anterior, aplicando-as à realidade onde se situa o problema. O objetivo é verificar se as soluções propostas são efetivas e adequadas para resolver ou melhorar a situação-problema. Nessa etapa, o estudante aprende a usar o conhecimento adquirido em situações diferentes, adaptando-o às circunstâncias específicas de cada caso. O estudante também aprende a avaliar os resultados e as implicações da sua intervenção na realidade, analisando os aspectos positivos e negativos, as dificuldades e os desafios, as potencialidades e as limitações. O estudante deve comparar os seus resultados com as suas expectativas iniciais, verificando se as suas hipóteses de solução foram confirmadas ou refutadas. Essa etapa contribui para o desenvolvimento da capacidade prática e avaliativa do estudante, pois o estimula a colocar em prática as suas soluções à realidade, verificar a sua eficácia e adequação, e refletir sobre os seus resultados e implicações.

A Metodologia da Problematização é uma forma de aprendizagem que se baseia na ideia de que o conhecimento é construído a partir da reflexão crítica sobre os problemas da realidade.

Essa forma de aprendizagem pode contribuir para a formação integral e emancipatória dos estudantes, e para a sua capacidade de transformar a realidade de forma consciente e participativa, considerando os seguintes aspectos:

- a) A participação ativa na construção do conhecimento: A Metodologia da Problematização estimula os estudantes a serem protagonistas do seu processo de aprendizagem, pois eles são desafiados a identificar, analisar e resolver os problemas da realidade. Dessa forma, não são meros receptores de informações, mas sujeitos ativos que constroem o seu conhecimento a partir da interação com a realidade, com os demais atores do processo educativo.
- b) A integração dos conteúdos curriculares com as demandas reais do mundo do trabalho e da sociedade: A Metodologia da Problematização parte do pressuposto de que o conhecimento não é algo isolado e fragmentado, mas sim integrado e contextualizado. Por isso, ela busca relacionar os conteúdos curriculares com os problemas reais que os estudantes enfrentam ou podem enfrentar no seu cotidiano, no seu campo profissional e na sua comunidade. Dessa forma, os estudantes percebem a relevância e a aplicabilidade do conhecimento, e desenvolvem uma visão mais ampla e crítica da realidade.
- c) O desenvolvimento de competências técnicas, científicas e socioemocionais: A Metodologia da Problematização propõe uma aprendizagem que envolve não apenas o domínio de conceitos, mas também o desenvolvimento de habilidades e atitudes. Nesse sentido, ela favorece o desenvolvimento de competências técnicas, relacionadas ao saber fazer; competências científicas, relacionadas ao saber investigar; e competências socioemocionais, relacionadas ao saber conviver e ao saber ser.

Portanto, podemos afirmar que a Metodologia da Problematização é uma forma de aprendizagem que contribui para uma formação *omnilateral* e emancipatória dos estudantes, pois estimula a participação ativa na construção do seu conhecimento, integra os conteúdos curriculares com as demandas reais do mundo do trabalho e da sociedade, e desenvolve competências técnicas, científicas e socioemocionais. Essas competências permitem aos estudantes analisar a realidade de forma complexa e contextualizada, propor soluções originais e inovadoras para os problemas, interagir com os diferentes sujeitos que fazem parte da sua realidade, respeitando as suas diferenças e diversidades, e assumir uma postura ética, política e socialmente comprometida com a transformação da realidade.

4. Metodologia

Neste trabalho, adotamos o método de pesquisa EDR (*Educational Design Research*, ou Pesquisa de Design Educacional em português), que é uma abordagem metodológica que integra teoria e prática e responde aos desafios de um contexto educativo complexo (Bernardo, 2021, p. 66). O objetivo do EDR é desenvolver e avaliar soluções educacionais que possam ser aplicadas e testadas em diferentes contextos, por meio de ciclos iterativos de análise, design, implementação e avaliação, combinando elementos da pesquisa básica e aplicada, e produzindo conhecimento científico a partir do desenvolvimento e da avaliação de artefatos, tais como modelos, sistemas, processos ou produtos, que solucionam problemas práticos ou educacionais. De acordo com Roldão (2015 *apud* Bernardo, p.68):

O Desenvolvimento e Investigação, em particular o EDR, pode ser uma abordagem metodológica capaz de responder ao desafio colocado por Roldão (2015) de que o conhecimento científico produzido no campo da educação seja mobilizável, transferível e aplicável a contextos para além do qual foi produzido.

Considerando que se trata de um estudo exploratório, no qual se aplicou uma metodologia de ensino na atividade de estágio, optamos por realizar um teste inicial que pode ser caracterizado como um estudo de desenvolvimento e investigação por meio do EDR. A escolha do EDR como método de pesquisa se deu em função da indisponibilidade de condições institucionais para a realização de uma pesquisa empírica mais controlada e com a duração adequada. De acordo com McKenney e Reeves (2012, *apud* Bernardo, 2021, p. 69), o EDR visa produzir mudanças efetivas na realidade educativa, podendo variar em escopo e foco, desde um ambiente específico até um sistema educacional.

Portanto, esse estudo preliminar envolveu uma intervenção no processo de estágio supervisionado, utilizando a Metodologia da Problematização para promover uma aprendizagem crítico-reflexiva onde o quantitativo de participantes, sendo três estudantes e um professor, justifica-se pela adequação aos critérios de escolha dos participantes para uma pesquisa que utiliza o EDR como abordagem, bem como pela relevância, representatividade, diversidade, complementaridade, disponibilidade e comprometimento dos participantes selecionados.

5. Grupo Focal

Para enriquecer a análise qualitativa, utilizamos a técnica do grupo focal. O grupo focal é uma técnica de coleta de dados qualitativos que envolve a interação entre um pequeno grupo de participantes, mediada por um moderador, para discutir um tema específico. Essa técnica permite explorar em profundidade e de modo colaborativo as percepções, opiniões e experiências dos participantes, proporcionando uma compreensão mais rica, detalhada e socializada do fenômeno estudado.

A seguir, apresentamos o percurso metodológico utilizado no desenvolvimento da pesquisa. Na fase de análise do problema, identificamos e definimos o problema de pesquisa, bem como os objetivos e a hipótese que orientou o estudo. Nesta fase, realizamos uma revisão da literatura para fundamentar teoricamente o problema e a solução proposta, bem como para identificar as lacunas de conhecimento existentes na área. Além disso, realizamos uma análise do contexto e dos participantes envolvidos no problema, para compreender as suas necessidades, expectativas e características.

Em seguida, na fase de desenvolvimento da solução, projetamos, implementamos e testamos a solução educacional para o problema de pesquisa. Para Nieveen e Folmer (2013 *apud* Bernardo, 2021, p. 72-73), existem duas maneiras diferentes de usar os protótipos: desenhar e testar no campo somente uma parte ou todo o projeto com os usuários (por exemplo, um módulo ou o curso inteiro); ou fazer um rascunho em papel e simular para os participantes como seria a interação com o produto educacional. No caso da pesquisa em questão, foram elaboradas fichas de registros para cada etapa da Metodologia da Problematização, de modo a auxiliar os participantes durante a aplicação. Nesse processo, documentamos e justificamos as decisões de design tomadas, bem como os critérios e os métodos utilizados para avaliar a solução.

Por fim, na fase de avaliação da solução, verificamos e validamos o produto educacional desenvolvido, por meio do método qualitativo e técnicas de coleta (grupo focal e entrevista semiestruturada) e análise e interpretação dos dados.

A avaliação teve como objetivo medir o impacto e a efetividade da solução educacional (produto educacional) em relação ao problema de pesquisa, bem como identificar os pontos fortes e fracos, as limitações e as sugestões de melhoria. A avaliação da solução também

permitiu gerar novos conhecimentos teóricos e práticos, que podem contribuir para o avanço do tema de estudo.

6. Resultados

O grupo focal teve como objetivo compreender as dificuldades, aprendizagens e reflexões dos estudantes durante o processo de aplicação da metodologia. A análise dos dados coletados pelo grupo focal revelou quatro categorias temáticas: processo de problematização; desenvolvimento de competências profissionais; conhecimento sobre o mundo do trabalho e desenvolvimento de competências cidadãs.

A primeira categoria temática do grupo focal foi o processo de problematização, que se refere à forma como os estudantes vivenciaram a aplicação da Metodologia da Problematização no estágio supervisionado, destacando os benefícios e as dificuldades encontradas. Uma das subcategorias foi a facilidade na escrita do relatório, que foi mencionada pelos estudantes participantes. Eles afirmaram que as fichas de problematização os ajudaram a organizar as informações e as reflexões sobre o estágio, facilitando a elaboração do relatório final. Cada ficha corresponde a uma etapa e contém orientações e espaços para registro das informações e reflexões dos estudantes.

A segunda categoria temática do grupo focal foi o desenvolvimento de competências profissionais, que se refere ao impacto da Metodologia da Problematização no desenvolvimento de habilidades como comunicação, observação e visão crítica dos estudantes. Essas habilidades são essenciais não somente para o exercício profissional, mas para a formação crítico-reflexiva. Uma subcategoria foi a contribuição da Metodologia para o desenvolvimento dessas habilidades, que foi reconhecida pelos estudantes. Eles relataram que a Metodologia da Problematização os fez observar melhor a realidade do trabalho, comunicar-se de forma mais adequada com os colegas, supervisores e clientes, e ter uma postura mais crítica diante dos problemas encontrados. Esse resultado evidencia que a Metodologia da Problematização contribui para uma educação dialógica, visto que promove o diálogo entre os sujeitos envolvidos no processo educativo, bem como entre eles e o mundo. Segundo Freire (2002, p. 31), “a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos”.

Disso resulta que o diálogo é uma forma de comunicação horizontal e democrática, que pressupõe respeito mútuo, humildade, curiosidade e criticidade. Para Gadotti (1998, p. 18): “O diálogo está definitivamente incorporado à tarefa de educar e de conhecer”. Nessa perspectiva, ao contribuir para o desenvolvimento de habilidades como comunicação, observação e visão crítica, essa Metodologia favorece o diálogo dos estudantes com os diferentes atores e contextos do mundo do trabalho.

A terceira categoria temática do grupo focal foi o conhecimento sobre o mundo do trabalho, que se refere ao conjunto de informações e conceitos que os estudantes adquiriram ou ampliaram sobre o contexto e as características do trabalho. Esse conhecimento permitiu que os estudantes identificassem e abordassem os problemas no ambiente de trabalho, usando a Metodologia da Problematização como uma ferramenta de apoio. Uma subcategoria foi a contribuição da Metodologia para identificar e abordar problemas no ambiente de trabalho, que foi relatada pelos participantes. Eles afirmaram que a Metodologia da Problematização os ajudou a perceber e a analisar os problemas que afetavam o desempenho e a qualidade do trabalho, bem como a buscar soluções possíveis. Esse resultado demonstra que a metodologia da problematização favoreceu o desenvolvimento da competência investigativa dos estudantes, que exigem dos sujeitos uma atitude de busca, de indagação e de criação. Nesse sentido, Freire (2000, p. 21) afirma que:

Com a metodização da curiosidade, a leitura do mundo pode ensejar a ultrapassagem da pura conjectura para o projeto de mundo. A presença maior da ingenuidade que caracteriza a curiosidade no momento da conjectura vai cedendo espaço a uma inquieta e mais segura criticidade que possibilita a separação da pura opinião ou da conjectura para o projeto de mundo.

Na mesma direção, Gadotti (1998, p. 30) afirma citando o educador Matthew Lipman (1988), que não há idade para filosofar, pensar criticamente e com autonomia. Portanto, ao possibilitar a identificação e abordagem de problemas no ambiente de trabalho, a Metodologia da Problematização incentivou os estudantes a assumirem uma postura crítica, ativa e criativa diante das situações reais de trabalho. Isso significa um passo na direção da superação de uma visão utilitarista e reducionista do estágio supervisionado.

A quarta categoria temática do grupo focal foi o desenvolvimento de competências cidadãs, que se refere ao conjunto de atitudes e valores que os estudantes desenvolveram ou fortaleceram durante o estágio supervisionado. Essas competências incluem o olhar crítico sobre o mundo do trabalho, que implica uma visão consciente e reflexiva sobre o significado e

o papel do estágio supervisionado na sua formação profissional e cidadã. Uma subcategoria foi o despertar de um olhar crítico sobre o papel do estágio supervisionado, que foi expresso por um dos participantes, que relatou a eficiência das fichas de problematização que o ajudaram a ter uma melhor percepção do estágio, “sobre o que é mito e o que realmente vem a ser o estágio supervisionado” e como a Metodologia e os instrumentos utilizados podem ser implementados em outros contextos. Essa subcategoria também demonstra que os estudantes compreenderam o estágio supervisionado como uma oportunidade de formação cidadã, que implica uma participação ativa e transformadora na sociedade.

A análise do grupo focal demonstra que a Metodologia da Problematização favoreceu o desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes, que é fundamental para uma formação voltada para a emancipação dos sujeitos, que devem se reconhecer como agentes históricos e sociais, capazes de transformar a realidade. Para Freire (1967, p. 60), a criticidade “implica na apropriação crescente pelo homem de sua posição no contexto. Implica na sua inserção, na sua integração, na sua representação objetiva da realidade. Daí a conscientização ser o desenvolvimento da tomada de consciência”. Assim, ao despertar um olhar crítico sobre o mundo do trabalho, a Metodologia da Problematização contribuiu para a formação cidadã dos estudantes, que passaram a reconhecer a importância do estágio supervisionado para a sua formação, assim como a sua responsabilidade social como futuros profissionais.

O propósito da entrevista semiestruturada, por sua vez, realizada com o professor-orientador, foi investigar a sua visão sobre o estágio supervisionado e sobre a aplicação da Metodologia da Problematização na prática pedagógica. A entrevista foi transcrita e categorizada em cinco temas: a aproximação gradual e dialógica do estágio, a avaliação formativa do estágio, a cooperação entre os atores do estágio, o desenvolvimento de habilidades e competências e o conhecimento da Metodologia da Problematização.

O primeiro tema aborda a aproximação gradual e dialógica do estágio. Nesse aspecto, o entrevistado defende que os estudantes devem ter contato com a realidade do estágio desde o primeiro ano do curso, através de uma abordagem pedagógica que coloque o estudante como protagonista do processo de aprendizagem, utilizando a Metodologia da Problematização como ferramenta para identificar e resolver problemas da prática profissional. Para o professor participante:

O estágio é um problema que se origina da própria concepção do PPC⁴ dos cursos. Quando o estágio supervisionado é colocado no final do curso, sem um acompanhamento adequado, o aluno não tem uma perspectiva de aprendizagem, mas apenas de cumprir a carga horária. Por isso, a gente precisa fazer um processo onde o estágio comece no primeiro ano do curso. Você pode perguntar: ‘Como é que esse aluno vai fazer estágio se ele não viu a disciplina ainda?’ Eu não estou falando do estágio em si, mas do processo que deve começar no início do primeiro ano.’ (Entrevista com o professor-orientador, 2023).

A fala do professor participante expressa uma visão crítica sobre o papel do estágio na formação dos alunos. Ele argumenta que o estágio não deve ser visto como uma atividade isolada e burocrática, mas como um processo contínuo e integrado ao currículo do curso, assim como uma forma de aproximar o aluno da realidade do campo de trabalho e de desenvolver competências e habilidades necessárias para a sua futura atuação.

Em relação ao tema avaliação formativa do estágio, o entrevistado critica o modelo atual de avaliação, que se baseia apenas em aspectos formais e superficiais da apresentação do estudante, sem considerar as habilidades e competências desenvolvidas durante o processo educativo. Ele argumenta que:

A gente precisa também, a meu ver, qualificar o processo de estágio dentro da própria perspectiva que a sua metodologia traz de preparar o estudante para o mundo do trabalho. Eu tenho hoje um processo de estágio em que a banca não avalia a capacidade profissional do estudante. Ela avalia uma apresentação [...] (Entrevista com o professor-orientador, 2023).

Nesse sentido, defende que a avaliação do estágio deve ser formativa e processual, ou seja, que acompanhe o desenvolvimento das competências dos estudantes nas diferentes dimensões da prática profissional, considerando os seus avanços, dificuldades e necessidades de aprendizagem, em contraste com o modelo atual de avaliação, que se baseia apenas em aspectos formais e superficiais da apresentação do estudante, sem levar em conta o seu processo educativo. Além disso, afirma que a Metodologia da Problematização pode contribuir com a avaliação do estágio, pois permite que os estudantes sejam avaliados de forma autêntica e contextualizada, que envolvam problemas e desafios da realidade profissional. Berbel corrobora com essa perspectiva ao afirmar que essa Metodologia:

“Proporciona aos profissionais em formação amplas condições de relação teoria-prática. Estimula o trabalho junto a outras pessoas da comunidade, no local onde os fatos ocorrem; provocam algum tipo de alteração em todos os sujeitos, mesmo durante

⁴Projeto Pedagógico de curso (PPC)

o processo, além das possibilidades de aplicação das hipóteses de solução. Alunos e professores juntos (...) aprendem com a realidade concreta. Aumentam as chances de se estimular nos alunos uma postura de cidadãos mais conscientes, críticos e comprometidos com o seu meio” (Berbel (1995, p.14 *apud* Giannasi e Berbel, 1998, p. 27).

Sobre o tema a cooperação entre os atores do estágio, o entrevistado avalia que a “metodologia tem como objetivo alcançar certas metas, e todos os envolvidos precisam entender isso” (Entrevista com o professor-orientador, 2023). Nesse aspecto, destaca que todos os envolvidos precisam entender a Metodologia e os seus objetivos, e que isso requer um alinhamento entre eles, que pode ser feito através de reuniões periódicas, trocas de experiências, *feedbacks* e orientações. Nessa perspectiva, defende uma abordagem mais humanista e dialógica da educação, que valoriza o protagonismo dos estudantes e a interação entre os diferentes sujeitos do estágio, favorecendo a construção coletiva do conhecimento.

Por fim, no tema desenvolvimento de habilidades e competência, o entrevistado sustenta que a Metodologia da Problematização pode favorecer o desenvolvimento de habilidades e competências do estudante, tais como: pensamento crítico, autonomia, criatividade, responsabilidade social, entre outras. Para o entrevistado:

“Independentemente de haver um alinhamento entre os sujeitos, já há um ganho. Já há um ganho na reflexão, na autonomia, como eu falei lá atrás. Mas, do ponto de vista de desenvolver outras habilidades, tanto as relacionadas ao mercado de trabalho quanto as mais voltadas para a humanas, e mesmo as questões técnicas, eu acho que isso só vai acontecer se houver um alinhamento entre as partes para promover isso. Eu acho que só assim.” (Entrevista com o professor-orientador, 2023).

Nesse sentido, valoriza uma formação profissional que não se limite à transmissão de conhecimentos técnicos, mas que proporcione ao estudante uma visão ampla e integrada da realidade em que atua, bem como a capacidade de intervir nessa realidade de forma ética e transformadora. No entanto, enfatiza que outras habilidades e competências, como comunicação, liderança, trabalho em equipe, criatividade, pensamento crítico, autonomia, responsabilidade social, entre outras, só poderão ser alcançados se houver um alinhamento entre todos os sujeitos ligados ao processo educativo do estágio.

A entrevista revelou a percepção do entrevistado sobre a aplicação da Metodologia da Problematização no âmbito do estágio supervisionado, destacando os seus benefícios para o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo, de competências profissionais e pessoais dos estudantes, e para a solução de problemas reais da prática profissional. Além disso, apontou os

desafios e as possibilidades dessa abordagem pedagógica para a formação dos estudantes, enfatizando a importância de uma articulação entre os sujeitos que participam desse processo, para que a proposta possa ser aplicada de forma eficaz. Esses aspectos contribuem para compreender o estágio supervisionado e a Metodologia da Problematização como elementos fundamentais para o processo crítico e reflexivo sobre o mundo do trabalho.

Considerações finais

O objetivo deste artigo foi analisar a importância do estágio supervisionado na formação dos estudantes da EPTNM. O estágio é uma atividade pedagógica que deve favorecer a reflexão crítica sobre a realidade social e profissional, mas muitas vezes é realizado de forma burocrática, desarticulada e alienante. Além disso, a lei atual prioriza as demandas do mercado de trabalho, em detrimento da formação integral dos estudantes. Isso leva a um enfoque nos conhecimentos operacionais, práticos e instrumentais, que se referem às habilidades e técnicas necessárias para realizar uma atividade ou tarefa, desvalorizando a dimensão pedagógica do estágio, que diz respeito ao processo educativo como um todo.

Diante desse cenário, propomos a Metodologia da Problematização como uma estratégia pedagógica que se opõe ao estágio burocrático ou meramente curricular. Essa Metodologia visa o desenvolvimento de uma práxis crítico-reflexiva, ou seja, uma ação educativa que tenha como perspectiva a articulação dialética entre teoria e prática, o saber e o fazer, o individual e o coletivo, o conhecimento científico e o conhecimento popular. Nessa perspectiva, o estágio supervisionado se torna um espaço de aprendizagem significativa, dialógica e emancipatória, que contribui para a formação de profissionais críticos, criativos e comprometidos com a transformação da realidade social e profissional.

Para verificar a eficácia da Metodologia da Problematização, realizamos uma pesquisa com estudantes que realizaram o estágio supervisionado com essa abordagem. Os dados coletados por meio do grupo focal, da entrevista e observações mostraram que os estudantes que participaram do estágio com a Metodologia da Problematização apresentaram maior nível de satisfação, motivação, autonomia, criatividade, senso crítico e compromisso social. Esses resultados indicam que essa estratégia pedagógica pode contribuir para o aprimoramento da aprendizagem dos estudantes, ao desenvolver não somente competências técnicas, mas também sociais, éticas e políticas.

Vale ressaltar que esta pesquisa foi realizada em uma fase preliminar, devido às condições institucionais postas pela instituição de aplicação do teste e do programa de pós-graduação. Essas condições impunham limites ao desenvolvimento da investigação em toda a sua extensão e profundidade, tais como o tempo disponível, o número de participantes, a articulação entre os atores envolvidos, entre outros. No entanto, dada a adequação do método EDR aos propósitos da pesquisa, optamos por iniciar a aplicação da Metodologia da Problematização em sua fase preliminar, o que nos permitiu avaliar o uso dessa abordagem em termos de sua pertinência e relevância para a aprendizagem no estágio supervisionado da EPTNM. Assim, esperamos que esta pesquisa possa servir de base para futuros estudos que aprofundem e ampliem o conhecimento sobre a Metodologia da Problematização como uma estratégia pedagógica capaz de contribuir para uma práxis crítico-reflexiva no estágio supervisionado da EPNTM.

Referências bibliográficas

COLOMBO, A. A.; BERBEL, N. A. N. **A Metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez e sua relação com os saberes de professores.** In: *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 28, n. 2, p. 121-146, jul./dez. 2007. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/3733/2999>. Acesso em: 20 de jun.2021.

BERNARDO, I. **Educational Design Research.** (p.65-79) In: António Moreira, Patrícia Sá e António Pedro Costa (Orgs.) *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: métodos* (Vol. 1). UA Editora Universidade de Aveiro Serviços de Documentação, Informação Documental e Museologia 1ª edição - março 2021. Disponível em: https://ria.ua.pt/bitstream/10773/30770/1/Metodologias%20investigacao_Vol1_Digital.pdf. Acesso em: 02 de jan.2023.

FREIRE, P. **Educação e mudança.** - 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GADOTTI, M. **Pedagogia da Práxis.** 2ª ed., São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 1998.
HILLESHEIM, J. (2016). Estágio profissional e precarização do trabalho. *Temporalis*, 16 (32), 159–181. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/download/14174/pdf/41620>. Acesso em: 27 dez.2023.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos.** São Paulo: Boitempo, 2004.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos).

RAYS, O. A. **A relação teoria-prática na didática escolar crítica**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *Didática: o ensino e suas relações*. 18. ed. Campinas: Papirus, 2012, p. 33-52.

SOUZA, J. S. **Mediação entre a escola e o novo mundo do trabalho na formação de técnicos de nível médio**. *Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, v.16 n.1, p.123 -140, jan./abr., 2018. Disponível em: <https://www.tes.epsjv.fiocruz.br/index.php/tes/article/view/949>. Acesso em: 14/06/2021.

TONET, I. **Educação contra o capital**. 3ª ed. Revista: Instituto Lukács, 2016.