

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: DESAFIOS E APRENDIZAGENS EM UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

TEACHER EDUCATION FOR PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL
EDUCATION: CHALLENGES AND LEARNINGS IN A NARRATIVE OF
EXPERIENCE

Ciências Sociais Aplicadas • 25/02/2026

REGISTRO DOI: [10.5281/zenodo.18777407](https://doi.org/10.5281/zenodo.18777407)

Gracielle Almeida de Aguiar¹

Fernando Guilherme Kaehler Guarda²

RESUMO

O artigo apresenta um relato de experiência desenvolvido no Estágio Curricular Supervisionado do Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional da Universidade Federal de Santa Maria-RS. O objetivo é refletir sobre o processo formativo do estágio como eixo estruturante da docência na educação profissional e tecnológica. A metodologia utilizada foi o relato de experiência, que permitiu a descrição e análise crítica de vivências no contexto de docência em uma disciplina de um curso técnico, no Colégio Politécnico da instituição. A experiência revelou que a formação docente demanda mais do que o domínio do conteúdo técnico, exigindo a adoção de metodologias que favoreçam a aprendizagem significativa, a integração interdisciplinar e a construção de vínculos com os estudantes. Também destacou a importância da articulação entre teoria e prática, da reflexão contínua sobre a ação pedagógica e do uso de tecnologias como mediadoras do ensino. O estágio possibilitou o enfrentamento de desafios, como a necessidade de adaptação a conteúdos distintos da formação inicial, bem como o desenvolvimento de competências relacionadas à autonomia, resiliência e ética profissional. Conclui-se que o estágio supervisionado constitui espaço essencial de aprendizagem e de consolidação da identidade docente, favorecendo tanto a formação individual do professor em formação quanto o fortalecimento das instituições de ensino técnico. O relato sistematizado contribui para a reflexão sobre a formação de professores na educação profissional e tecnológica, reforçando seu papel social e transformador.

Palavras-chave: educação profissional e tecnológica; formação docente; prática pedagógica.

ABSTRACT

The article presents a narrative of experience developed during the Supervised Curricular Internship of the Special Undergraduate Program for Teacher Education in Professional Education at the Federal University of Santa Maria-RS. Its objective is to reflect on the internship's formative process as a structuring axis of teaching in professional and technological education. The methodology used was the narrative of experience, which allowed for the description and critical analysis of experiences in the context of teaching a technical course discipline at the institution's Polytechnic College. The experience revealed that teacher education requires more than mastery of technical content, demanding the adoption of methodologies that promote meaningful learning, interdisciplinary integration, and the building of connections with students. It also highlighted the importance of linking theory and practice, continuous reflection on pedagogical action, and the use of technologies as mediators of teaching. The internship enabled the facing of challenges, such as the need to adapt to content different from initial training, as well as the development of skills related to autonomy, resilience, and professional ethics. It is concluded that the supervised internship constitutes an essential space for learning and consolidation of teacher identity, benefiting both the individual development of the teacher in training and the strengthening of technical education institutions. The systematized narrative contributes to reflection on teacher education in professional and technological education, reinforcing its social and transformative role.

Keywords: professional and technological education; teacher education; pedagogical practice.

INTRODUÇÃO

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

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

A relevância do PEG está diretamente relacionada às políticas nacionais de expansão da educação profissional. A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), consolidou-se a necessidade de garantir professores com formação adequada para lecionar no ensino técnico. Posteriormente, com a

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

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

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

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

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

Além disso, a modalidade a distância imprime ao PEG desafios e oportunidades singulares. De um lado, a necessidade de lidar com tecnologias digitais exige que o futuro professor desenvolva competências relacionadas à mediação virtual e à gestão de processos de ensino em ambientes on-line. De outro, a flexibilidade e o acesso ampliado proporcionados pelo EAD democratizam a formação, aproximando docentes em potencial de um projeto de educação crítica e inclusiva (Mill; Braga; Costa, 2014).

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

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

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

O presente artigo insere-se nesse movimento, ao relatar e analisar a experiência de estágio supervisionado realizada no âmbito do

PEG/UFSM, no Colégio Politécnico da Universidade Federal de Santa Maria. A experiência relatada evidencia as potencialidades e os desafios do processo formativo, destacando o papel do estágio na articulação teoria-prática, no desenvolvimento de metodologias inovadoras e na construção da identidade docente.

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

METODOLOGIA

O presente artigo adota como percurso metodológico o **relato de experiência**, uma modalidade de pesquisa qualitativa que se fundamenta na descrição e análise reflexiva de práticas vivenciadas em contextos educacionais. Segundo Minayo (2012), a pesquisa qualitativa busca compreender os fenômenos sociais em sua complexidade, valorizando a subjetividade e a singularidade das experiências. Nesse sentido, o relato de experiência configura-se como recurso válido para a produção de conhecimento na área da educação, uma vez que possibilita registrar práticas, refletir sobre elas e extrair implicações para a formação docente.

O relato de experiência distingue-se por ter como foco a narrativa de uma vivência concreta, problematizada à luz de referenciais teóricos e das condições contextuais em que ocorreu. Para Souza, Silva e

Silva (2010), o relato de experiência é importante na medida em que permite sistematizar práticas que, embora singulares, podem contribuir para o aprimoramento coletivo da profissão docente. Ao narrar a trajetória de estágio, busca-se não apenas registrar os fatos, mas analisá-los criticamente, identificando aprendizados, dificuldades e potencialidades.

Neste estudo, a experiência relatada corresponde ao **estágio curricular supervisionado** realizado no Curso de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional (PEG), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), ofertado na modalidade a distância. o estágio foi desenvolvido no colégio politécnico da UFSM, junto à uma disciplina de um curso técnico desta instituição, sob a supervisão de docente orientador e acompanhamento das professoras supervisoras. As atividades envolveram planejamento, observação, regência e avaliação de aulas, bem como registro reflexivo em diário de bordo e elaboração de relatório final.

A escolha pela metodologia de relato de experiência justifica-se pela própria natureza do objeto em análise, que se constitui em uma prática formativa vivida pela autora enquanto estagiária. Conforme Pimenta e Lima (2017), o estágio é momento privilegiado de articulação entre teoria e prática, no qual o futuro professor vivencia situações reais de ensino, podendo refletir criticamente sobre sua formação e identidade docente. Desse modo, o relato torna-se ferramenta para socializar essa vivência e contribuir para a literatura acadêmica sobre formação docente na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Ademais, o relato de experiência se ancora em uma perspectiva reflexiva, em que a prática não é apenas narrada, mas também problematizada e reinterpretada à luz de referenciais teóricos. Schön (2000) ressalta que o profissional reflexivo aprende na e sobre a prática, produzindo conhecimento a partir da análise de sua própria atuação. Ao adotar essa perspectiva, o presente artigo busca dar visibilidade ao processo de formação docente em estágio supervisionado, compreendendo-o como espaço de produção de saberes e de construção identitária.

Portanto, a metodologia aqui empregada assume caráter qualitativo, reflexivo e narrativo, cuja validade está na possibilidade de sistematizar uma experiência singular e extrair dela reflexões que dialoguem com a formação de professores na EPT. O relato de estágio, ancorado em bases teóricas, permite evidenciar tanto os desafios enfrentados quanto as estratégias utilizadas, colaborando para a consolidação de um campo de conhecimento que reconhece o estágio como eixo estruturante da docência.

DISCUSSÃO

Docência como trajetória de vida e profissão.

O estágio supervisionado, no âmbito do PEG/UFSM, configurou-se como um espaço privilegiado de aprendizagem docente, em que a estagiária pôde transitar entre as dimensões teórica e prática da formação. A experiência revelou que a docência na educação profissional não se restringe à transmissão de conteúdos técnicos, mas exige a mobilização de saberes pedagógicos, didáticos e éticos. Nesse sentido, como afirma Tardif (2014), os saberes docentes são

plurais e resultam da integração entre a experiência de vida, a formação acadêmica e a prática cotidiana.

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

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

Assim, os saberes docentes não se restringem ao que é assimilado na formação universitária. A identidade profissional do professor vai sendo moldada ao longo do tempo, marcada por sua trajetória de vida, pelas interações com colegas, estudantes e com outros(as)

educadores(as) que servem de inspiração. Segundo Medeiros e Fontoura (2025) esses saberes também se constroem na relação com o conhecimento científico e na prática pedagógica cotidiana, a partir da experiência profissional e da reflexão crítica sobre os sentidos de educar, ensinar e aprender. Nesse processo, muitas vezes, a escolha pela docência nasce do exemplo de mestres que despertam esse interesse. Portanto, ser professor(a) é resultado de uma construção contínua, iniciada muito antes do ingresso no curso de graduação e que se prolonga por toda a vida profissional.

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

O estágio como espaço de formação docente

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

O estágio supervisionado foi realizado entre março e julho de 2025, em uma turma marcada pela heterogeneidade dos estudantes. O grupo reunia alunos de diferentes faixas etárias, alguns já com

formação acadêmica anterior, outros inseridos no mercado de trabalho e ainda aqueles recém-egressos do ensino médio. Essa pluralidade de trajetórias e experiências demandou da estagiária a adoção de metodologias diversificadas, capazes de dialogar com realidades distintas e garantir que todos os discentes tivessem condições de compreender os conteúdos trabalhados em sala de aula.

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

Um dos desafios mais significativos vivenciados no estágio supervisionado consistiu no domínio do conteúdo específico da disciplina ministrada a qual pertence a uma área de conhecimento distinta da formação inicial da estagiária. Contudo, longe de configurar-se como um impedimento, tal situação revelou-se uma oportunidade formativa para o desenvolvimento da autonomia intelectual e da capacidade investigativa. Conforme assinalam Pimenta e Lima (2017), o exercício da docência se estrutura, em grande medida, a partir da superação de obstáculos, os quais

mobilizam o professor em formação a ampliar seus saberes e a reinventar suas práticas pedagógicas. Nessa perspectiva, o enfrentamento da insegurança inicial constituiu-se como elemento fundamental no processo de construção da aprendizagem docente.

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

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

A interdisciplinaridade foi outro ponto marcante do estágio. A estagiária, oriunda da Psicologia, conseguiu estabelecer relações entre os conteúdos da disciplina de estágio e os conhecimentos da

sua área de origem, enriquecendo a abordagem pedagógica. Essa integração reflete a perspectiva de Scremin e Isaia (2018), que destacam como os professores universitários transportam para sua prática docente elementos de suas formações iniciais, criando um conhecimento pedagógico híbrido e situado. No caso relatado, a articulação entre saúde e psicologia favoreceu uma compreensão ampliada dos fenômenos abordados em sala de aula, beneficiando os estudantes.

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

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

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

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

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

Ademais, a experiência evidenciou a articulação entre teoria e prática como eixo da formação docente. Os referenciais estudados

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

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

CONSIDERAÇÕES FINAIS

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

Ao longo do percurso, tornou-se evidente que a docência na educação profissional exige competências múltiplas: domínio técnico, sensibilidade pedagógica, ética, criatividade metodológica e abertura ao trabalho interdisciplinar. Os desafios enfrentados — como a necessidade de aprofundar conteúdos específicos, de mobilizar estratégias de ensino inovadoras e de favorecer a participação ativa dos alunos — foram ressignificados como oportunidades de crescimento. A superação dessas dificuldades, mediada pela pesquisa, pelo planejamento e pela reflexão constante, resultou no fortalecimento de habilidades fundamentais, como autonomia, resiliência e flexibilidade, indispensáveis à prática pedagógica contemporânea.

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

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

professor para os desafios de sua profissão; e social, ao colaborar com a qualidade e a criticidade da educação ofertada.

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

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

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto

Alegre: Penso, 2018. Disponível em: <https://www.grupoa.com.br/livros/metodologias-ativas-para-uma-educacao-inovadora/>. Acesso em: 17 ago. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394/1996. Diário Oficial da União, Brasília, 23 jul. 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2004/D5154.htm. Acesso em: 17 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 17 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Diário Oficial da União, Brasília, 26 set. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 17 ago. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2025.

FONTOURA, H. A. Meu nome é professor/a: sobre aprender a docência e identidades. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá-MT, v.

28, p. 297-310, 2019. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8391>. Acesso em: 17 ago. 2025.

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

MEDEIROS, Letícia Miranda; FONTOURA, Helena Amaral da. Professor(A) Gera Professor(A): Um Conceito Para Trabalhar A Formação Docente. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 27, p. e025012, 2025. DOI: 10.22483/2177-5796.2025v27id5441. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/5441>. Acesso em: 17 ago. 2025.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

¹ Psicóloga. Mestranda em Psicologia na Universidade Federal de Santa Maria. Licenciada em Educação Profissional pela mesma instituição. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Doutor em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal de Santa Maria -RS. Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico no Colégio Técnico Industrial da Universidade Federal de Santa Maria – RS. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)