



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**



SOLAYNE PEREIRA FREITAS XER

**ESTÁGIO REMUNERADO E A PRECARIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE:
UMA ANÁLISE DAS LICENCIATURAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
GRANDE DOURADOS (UFGD)**

DOURADOS-MS

2025

 <p>Universidade Federal da Grande Dourados</p>	<p>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS FACULDADE DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO</p>	 <p>PPGEdu Programa de Pós-Graduação em Educação</p>
--	---	---

SOLAYNE PEREIRA FREITAS XER

**ESTÁGIO REMUNERADO E A PRECARIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE:
UMA ANÁLISE DAS LICENCIATURAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
GRANDE DOURADOS (UFGD)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – *Stricto Sensu*, da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), para obtenção de título de Mestra em Educação, Área de Concentração História, Política e Gestão da Educação, Linha de Pesquisa Educação, Formação de professores e Práticas Educativas.

Orientadora: Profa. Dra. Andréia Nunes Militão
Bolsa: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)

DOURADOS-MS

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

X6e Xer, Solayne Pereira Freitas

ESTÁGIO REMUNERADO E A PRECARIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ANÁLISE DAS LICENCIATURAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (UFGD) [recurso eletrônico] / Solayne Pereira Freitas Xer. -- 2025.

Arquivo em formato pdf.

Orientadora: Andréia Nunes Militão.

Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2025.

Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:

<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. Formação Inicial de Professores. 2. Trabalho Docente. 3. Estágio Remunerado. I. Militão, Andréia Nunes. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

SOLAYNE PEREIRA FREITAS XER

**ESTÁGIO REMUNERADO E A PRECARIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE:
UMA ANÁLISE DAS LICENCIATURAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
GRANDE DOURADOS (UFGD)**

**BANCA EXAMINADORA DA DISSERTAÇÃO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE
MESTRE EM EDUCAÇÃO**

Profa. Dra. Andréia Nunes Militão
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
Presidente da Banca e Orientadora

Profa. Dra. Simone Albuquerque da Rocha
Universidade Federal de Rondonópolis (UFR)
Membro Titular Externo

Profa. Dra. Cássia Cristina Furlan
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
Membro Titular Interno

**DOURADOS-MS
2025**

AGRADECIMENTOS

A palavra “agradecer” contém a raiz *gratus*, do latim, que significa ser acolhido ou acolher com favor, de forma agradável — termo que, aliás, tem a mesma origem da palavra “graça”.

Gostaria de agradecer, primeiramente, a Deus, aquele que nos deu o sopro da vida e nos guarda todos os dias, com sua onisciência, onipresença e onipotência.

À Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), que se tornou minha segunda casa, proporcionando momentos de formação e enriquecimento teórico, político, filosófico e social. Nas Salas 05 e 08, participei de aulas magníficas, com professores de alto nível e densidade de conhecimento. Foram momentos intensos. No auditório da Sala 09, vivi experiências significativas em formações, palestras, bancas, seminários e eventos de acolhimento aos calouros — todos marcantes, nos quais pude compreender e vivenciar a diversidade presente na universidade.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)*, que me concedeu uma bolsa do início ao fim do mestrado e foi essencial para que eu pudesse concluir esse processo formativo. Sem esse apoio, seria impossível chegar até aqui. O conhecimento adquirido ao longo dessa jornada será fundamental para minha formação, para minha comunidade e para a sociedade.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisa de Políticas Educacionais e Formação de Professores (GEPPEF), que, além de sua rica composição — com pesquisadores de diferentes áreas —, proporciona uma formação sólida desde a graduação até o doutorado. A partir de leituras que rompem com o senso comum e com o academicismo, o GEPPEF produz conhecimentos que ultrapassam fronteiras territoriais, impactando significativamente as pesquisas desenvolvidas. Esse grupo estimula a reflexão para além da pesquisa, promovendo uma verdadeira práxis.

À minha orientadora, professora Andréia Nunes Militão, pela paciência, empatia, solicitude e confiança. Obrigada, professora Andréia, por acreditar em mim e não desistir. Sabemos que foram dias difíceis e desafiadores. Quantas vezes pensei em desistir — seria o caminho mais fácil —, mas você sempre acreditou no meu potencial. Por me conhecer, sabia que eu entregaria um bom trabalho. Você me ensinou a dar livros ao Santhiago, levá-lo à brinquedoteca, a mostrar a universidade a ele. Por vezes, eu não a compreendia, pensava: “Meu Deus, o que ela quer de mim?”. Mas, com o tempo, começava a entender. Sempre havia alguém para me acudir (pensa que eu não percebo, né? risos). Suas palavras e análises sempre foram

um bom direcionamento. Obrigada por tanto, e me perdoe se em algum momento a desapontei. Termino este parágrafo com lágrimas nos olhos...

Agradeço a professora Dra. Simone Albuquerque da Rocha membro externa dessa banca que prontamente atendeu ao pedido e avaliou com tanto respeito meu trabalho. Assim como a professora Dra. Cássia Cristina Furlan que também foi minha professora no Programa e como suas aulas fazem falta, muito obrigada pelo apoio constante e carinho de avaliar meu trabalho, gratidão.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação da UFGD, sobretudo o professor Reinaldo dos Santos que nos brindou com suas aulas insubstituíveis, e ao professor Fabio Perboni que nos apresentou um olhar mais humano e acolhedor ao Programa, as secretarias Valquíria e Naiara que tantas vezes me auxiliaram nas demandas urgentes do programa, sempre com conversas descontraídas, já sinto saudades.

Ao meu querido amigo Wesley Hilário, que me salvou nessa trajetória de dois anos de escrita, sempre me acalmando, dizendo que eu conseguiria e que tudo daria certo. Corrigiu brilhantemente meus textos e me auxiliou a entregar a melhor versão possível. Gratidão.

Às minhas amigas de caminhada, Odete Silva, Vanessa Reginaldo e Domitila Chaves — quantas vezes aquela Sala 12, onde nos encontramos pela primeira vez (risos), foi nosso refúgio! Local de descanso após aulas exaustivas, sala das risadas, das confidências, dos surtos e, sobretudo, dos ombros amigos e desabafos que tanto nos auxiliaram nesse processo de aprendizagem. Sem vocês, tudo teria sido mais difícil — e muito menos divertido.

Às minhas irmãs de orientação, Sandra Regina, Carla Capilé e Lilian Olegário, sempre dispostas a ajudar em todas as questões — científicas, teóricas ou pessoais. Quero carregá-las comigo para a vida! Vocês me acolheram e seguraram minha mão para que eu não desfalecesse. Com ética, carinho e paciência, agradeço por todo o apoio, acolhimento e amizade.

Ao meu amado filho, Santhyago... já estou chorando. Filho, obrigada por existir e por compreender tantas vezes quando eu dizia: “Fica com a vovó, a mamãe vai para a universidade”. Hoje, esse menino lindo de oito anos pergunta: “Já vai, mamãe? Posso ir também?”. Só isso, filho, já valeu a “galinha toda” (risos). Consegui ser exemplo para você. Espero que estude muito, meu amor. Todas as noites em que estive lendo ou escrevendo, nenhuma passou sem que eu pensasse em você. Você é a razão da minha persistência. Com certeza, é meu maior presente — meu anjo azul. Te amo, Santhyago!

Mãe, eu te amo infinitamente. Você é minha rocha, minha fortaleza. Gratidão por tantas vezes sustentar nosso lar quando eu já não tinha forças. Minha baiana arretada, dona de um

tempero memorável, sempre com uma palavra amiga e encorajadora. Você é meu exemplo, Dona Sônia.

Pai, obrigada por tudo o que me ensinou. “São Francisco”, o protetor dos animais. Por mais doloroso que seja, sei que em você a dor também existe. Espero que se cure do que te fere.

Mano, obrigada por ser tão prestativo, sempre disposto a ajudar. Seja na correria com as terapias do Santhyago, arrumando meu carro ou se oferecendo para levá-lo. Você é muito importante para nós. Apesar de ser o mais novo, ajuda a carregar nosso lar. Te admiro, Fernando.

Às minhas queridas companheiras da caminhada pastoral, da Infância Missionária da Paróquia Bom Jesus – Dourados: Elzi, Giseli e Talita, que me auxiliam com o Santhyago sempre com tanto carinho, levando às nossas crianças a compreensão de um mundo mais justo e humano.

À minha amiga querida, Cristiane — amiga da graduação que virou irmã. Quantos desabafos... Você foi meu ombro em muitos momentos. Me ajudou a refletir sobre minha vida, sobre quem eu realmente sou. E agora, com meu sobrinho lindo, Leonardo, a caminho... Te amo, amiga!

Di, você chegou em minha vida em meio a tantos desencontros. Nos encontramos, mesmo distantes: eu, aqui em Dourados; você, em Campo Grande. Mas a distância é apenas simbólica. Você sempre se faz presente, envolto em meus braços e embalado com um afeto singular — como gostamos de dizer. Amo a forma como cuida de nós. Que possamos prolongar esse carinho e transformá-lo em eternidade. Te amo, Di.

*O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

RESUMO

XER, Solayne Pereira Freitas. **Estágio remunerado e a precarização da formação docente:** uma análise das licenciaturas da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). 283f. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2025.

Esta pesquisa, vinculada à linha “Educação, Formação de Professores e Práticas Educativas” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (PPGEdu/UFGD) e desenvolvida no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisa de Políticas Educacionais e Formação de Professores (GEPPEF), investiga o estágio não obrigatório remunerado nos cursos de licenciatura da instituição. As perguntas que a orientam são: há contradições implícitas no estágio remunerado dos cursos de licenciatura da UFGD? Ele pode ser compreendido, ou não, como uma forma de trabalho alienante que contribui para a desvalorização do profissional docente? O objetivo geral é analisar como o estágio remunerado está configurado nas licenciaturas da UFGD e se pode ser compreendido como uma forma de trabalho precarizado, contribuindo para a desvalorização do profissional docente. Os objetivos específicos incluem: analisar a legislação vigente sobre o estágio remunerado; investigar os interesses envolvidos na contratação e vinculação dos estagiários às empresas de integração; e compreender como os cursos de licenciatura estruturam o estágio não obrigatório em seus Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs). Adota uma abordagem qualitativa de natureza crítica, fundamentada nos aportes teóricos de Freire (2016), Marx (2013) e Masson (2016). A produção de dados envolveu uma Revisão Sistemática da Literatura (RSL) em repositórios como a Capes, a BDTD e a SciELO.br, além da análise documental de normativos de caráter nacional, municipal e institucional produzidos entre 2008 e 2023 ancorada nos pressupostos de Decker e Evangelista (2019), Evangelista (2012) aplicação de questionários junto a estagiários da universidade e entrevistas semiestruturadas. A análise dos dados segue as abordagens da técnica de Núcleo de Significação proposta por Aguiar e Ozella (2006). Os resultados indicam que a Lei nº 11.788/2008, por ser flexível, permite diversas infrações por parte das empresas integradoras, sem garantir direitos trabalhistas adequados, o que torna essa modalidade de estágio vantajosa para essas instituições. A legislação não específica, de forma clara, os documentos em que as Instituições de Ensino Superior (IES) e as empresas concedentes devem descrever os objetivos formativos e avaliativos do estágio, tampouco define as atribuições dos estagiários. Além disso, os seguros obrigatórios para estagiários, previstos no estágio obrigatório, não são garantidos no estágio não obrigatório. Desde 2008, não foram identificadas alterações significativas nos normativos federais referentes a essa modalidade, embora exista uma proposta em tramitação na Câmara dos Deputados que visa estender a duração dos contratos de estágio. A análise dos dados produzidos demonstra que o estágio não obrigatório remunerado tem funcionado como uma válvula de escape econômica para os acadêmicos, podendo contribuir para a desvalorização docente ao substituir professores formados por estagiários em espaços de atuação profissional. Esse cenário compromete a atratividade dos cursos de licenciatura e reforça a precarização da formação inicial. A pesquisa conclui pela necessidade de uma regulamentação mais rigorosa e de uma maior integração dessa modalidade de estágio ao processo formativo, com vistas à promoção de uma abordagem crítica e reflexiva nas licenciaturas.

Palavras-chave: formação inicial de professores; trabalho docente; estágio remunerado.

RESUMEN

Esta investigación, vinculada a la línea "Educación, Formación de Profesores y Prácticas Educativas" del Programa de Posgrado en Educación de la Universidade Federal da Grande Dourados (PPGEdu/UFGD), y desarrollado en el ámbito del Grupo de Estudios e Investigación en Políticas Educativas y Formación Docente (GEPPEF), investiga las prácticas de pasantía no obligatoria y remunerada en los cursos de licenciatura de dicha institución. Las preguntas que la orientan son: ¿existen contradicciones implícitas en la pasantía remunerada de los cursos de licenciatura de la UFGD? ¿Puede entenderse, o no, como una forma de trabajo alienante que contribuye a la desvalorización del profesional docente? El objetivo general es analizar cómo está configurada la pasantía remunerada en las licenciaturas de la UFGD y si puede comprenderse como una forma de trabajo precarizado, que contribuye a la desvalorización del profesional docente. Los objetivos específicos incluyen: analizar la legislación vigente sobre pasantías remuneradas; investigar los intereses implicados en la contratación y vinculación de los pasantes con las empresas intermediarias; y comprender cómo los cursos de licenciatura estructuran la pasantía no obligatoria en sus Proyectos Pedagógicos de Curso (PPC). Adoptar la investigación adopta un enfoque cualitativo de naturaleza crítica, fundamentado en los aportes teóricos de Freire (2016), Marx (2013) y Masson (2016). La recolección de datos incluyó una Revisión Sistemática de la Literatura (RSL) en repositorios como Capes, BDTD y SciELO.br, además del análisis documental de normativas producidas entre 2008 y 2023, anclado en los supuestos de Decker y Evangelista (2019), Evangelista (2012) aplicación de cuestionarios a pasantes universitarios y entrevistas semiestructuradas. También se aplicarán cuestionarios a pasantes de la universidad. El análisis de los datos se realizó con base en los enfoques de y la técnica de Núcleos de Significación propuesta por Aguiar y Ozella (2006). Los resultados indican que la Ley nº 11.788/2008, por su carácter flexible, permite diversas infracciones por parte de las empresas intermediarias, sin garantizar derechos laborales adecuados, lo que convierte esta modalidad de pasantía en algo ventajoso para dichas entidades. La legislación no especifica de forma clara los documentos en los que las Instituciones de Educación Superior (IES) y las empresas concedentes deben describir los objetivos formativos y evaluativos de las pasantías, ni define las atribuciones de los pasantes. Además, los seguros obligatorios previstos para las pasantías obligatorias no se garantizan en las pasantías no obligatorias. Desde 2008, no se han identificado cambios significativos en las normativas federales que regulan esta modalidad, aunque existe una propuesta en trámite en la Cámara de Diputados que busca extender la duración de los contratos de pasantía. El análisis demuestra que la pasantía no obligatoria y remunerada ha funcionado como una válvula de escape económica para los estudiantes, pudiendo contribuir a la desvalorización docente al sustituir a profesionales titulados en espacios de actuación profesional. Este escenario compromete la atracción hacia los cursos de licenciatura y refuerza la precarización de la formación inicial docente. La investigación concluye con la necesidad de una reglamentación más rigurosa y de una integración más efectiva de esta modalidad de pasantía en el proceso formativo, con miras a promover un enfoque crítico y reflexivo en los cursos de formación docente.

Palabras clave: formación inicial docente; trabajo docente; pasantía remuneradas.

LISTA DE SIGLAS

ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
CCS	Coordenadoria do Centro de Seleção
CF	Constituição Federal
CGAC	Coordenadoria de gestão Acadêmica
CIEE	Integração Empresa-Escola
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
COES	Coordenação de Estágio
CTPS	Carteira de Trabalho e Previdência Social
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
ECSE	Estágio Curricular Supervisionado de Ensino
ECSO	Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório
ENO	Estágio Não Obrigatório
FACE	Faculdade de Artes e Letras
FACET	Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia
FAED	Faculdade de Educação
FAIND	Faculdade Intercultural Indígena
FCBA	Faculdade de Ciências Biológicas e Ambientais
FCH	Faculdade de Ciências Humanas
FIEMS	Federação das Indústrias do Estado de Mato Grosso do Sul
FORPRED	Coordenadores dos Programas da Pós Graduação em Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IC	Iniciação Científica
IEL	Instituto Euvaldo Lodi
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NuMIAC	Núcleo Multidisciplinar para a Inclusão e Acessibilidade
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

PNLD	Programa Nacional do Livro Didático.
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPGEdu	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROGESP	Pró-reitoria de Gestão de Pessoas
PROGRAD	Pró Reitoria de Ensino e Graduação
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego.
SED	Secretaria Estadual de Educação
SEMED	Secretaria Municipal de Educação de Dourados
SMD	Secretaria Municipal de Educação
SNE	Sistema Nacional de Estágio
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCE	Termo de Compromisso de Estágio
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFGD	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
BNC-Formação	Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Listagem de Cursos de Licenciatura da UFGD	14
Quadro 2 – Comparativo entre as DCNs, em relação ao estágio	27
Quadro 3 – Quadro demonstrativo da Revisão Sistemática Capes e BDTD.....	67
Quadro 4 – Listagem de documentos selecionados.....	105
Quadro 5 – Documentos oficiais, concepções e finalidades em relação ao estágio não obrigatório/remunerado	107
Quadro 6 – Quadro comparativo entre os PPCs das licenciaturas da UFGD, em relação ao estágio remunerado.....	171
Quadro 7 – Resposta sobre alguma observação a fazer sobre o estágio.....	199
Quadro 8 – Quadro organizacional dos núcleos de significados do (EST1).....	202
Quadro 9 – Quadro organizacional dos núcleos de significados do (EST2).....	205
Quadro 10 – Quadro organizacional dos núcleos de significados do (EST3).....	207
Quadro 11 – Quadro organizacional dos núcleos de significados do (EST3).....	209
Quadro 12 – Quadro organizacional dos núcleos de significados do (EST5).....	212
Quadro 13 – Quadro organizacional dos núcleos de significados do (EST6).....	215
Quadro 14 – Quadro organizacional dos núcleos de significados do (EST7).....	219

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Residência atual dos estagiários	189
Gráfico 2 – Meios de locomoção dos estagiários até a universidade	190
Gráfico 3 – Renda Per Capita familiar	191
Gráfico 4 – Qual semestre da faculdade está cursando atualmente.....	192
Gráfico 5 – Locais de estágio remunerado	193
Gráfico 6 – Modalidade/Etapa de realização do estágio remunerado	194
Gráfico 7 – Contratantes do estágio remunerado	195
Gráfico 8 – Necessidade de realizar o estágio	195
Gráfico 9 – Satisfação em relação ao valor de bolsa recebido	197

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização dos cursos de licenciatura na UFGD.....	97
Figura 2 – Matriz Curricular do curso de Artes Cênicas.....	134
Figura 3 – Matriz Curricular Ciências Biológicas.....	138
Figura 4 – Matriz Curricular do curso de Ciências Sociais.....	140
Figura 5 – Matriz Curricular do curso de Educação Física.....	142
Figura 6 – Matriz Curricular do curso de Física.....	143
Figura 7 – Matriz Curricular do curso de Geografia.....	144
Figura 8 – Matriz Curricular do curso de História.....	146
Figura 9 – Matriz Curricular do curso de Educação do Campo, Ciências da Natureza.....	148
Figura 10 – Matriz Curricular do curso de Educação do Campo, Ciências Humanas.....	149
Figura 11 – Matriz Curricular do curso de Licenciatura Intercultural Indígena, área Matemática.....	152
Figura 12 – Matriz Curricular do curso de Licenciatura Intercultural Indígena, área Ciências Humanas.....	152
Figura 13 – Matriz Curricular do curso de Licenciatura Intercultural Indígena, área Ciências da Natureza.....	153
Figura 14 – Matriz Curricular do curso de Letras/Língua Portuguesa.....	155
Figura 15 – Matriz Curricular do curso de Letras/Língua Inglesa.....	156
Figura 16 – Matriz Curricular do curso de Matemática.....	158
Figura 17 – Matriz Curricular do curso de Pedagogia.....	161
Figura 18 – Matriz Curricular do curso de Pedagogia.....	163
Figura 19 – Matriz Curricular do curso de Psicologia.....	167
Figura 20 – Matriz Curricular do curso de Psicologia.....	168
Figura 21 – Matriz Curricular do curso de Química.....	170
Figura 22 – Atribuições das vagas do projeto NuMIAC/UFGD, estágio remunerado.....	179
Figura 23 – Tabela remuneração do magistério.....	197
Figura 24 – Recebeu alguma formação por parte da universidade para realizar o estágio remunerado.....	198
Figura 25 – Convergência dos núcleos influência da comunidade escolar na escolha da carreira.....	222
Figura 26 – Convergência dos núcleos caracterização da vulnerabilidade dos estagiários frente ao estágio remunerado.....	223
Figura 27 – Convergência dos núcleos caracterização de estágio remunerado como um trabalho.....	225
Figura 28 – Divergências dos núcleos em relação ao impacto positivo na carreira docente.....	227

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 ESTÁGIO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DEFINIÇÕES E CONCEPÇÕES	17
2.1 Do que se trata o Estágio não Obrigatório Remunerado?	33
2.2 Onde se situa o Estágio Remunerado na Formação de Professores?	49
2.3 Estágio remunerado como parte do percurso formativo.....	58
2.4. Estágio remunerado: um panorama das pesquisas no Brasil.....	64
3 PERCURSO METODOLÓGICO	89
3.1. Instrumentos de produção de dados	90
3.3 A ética enquanto proteção do ser humano.....	97
3.4 Núcleo de significações como ferramenta de análise.....	100
4 O ESTÁGIO REMUNERADO NOS TEXTOS NORMATIVOS.....	103
4.1 Empresas que fazem a integração do estágio entre concedente e instituição superior.....	120
4.2 O que direciona os PPCs das Licenciaturas da UFGD em relação ao estágio não obrigatório/remunerado	132
5 O QUE OS SUJEITOS COMPREENDEM SOBRE O ESTÁGIO REMUNERADO	185
5.1 Procedimentos de produção de dados.....	186
5.2 Dados do Questionário	188
5.3 O que os estagiários pensam sobre o estágio remunerado: análises por núcleo de significação	199
5.3.1 Análise do sujeito estagiário de Letras (EST 1)	201
5.3.2 Análise do sujeito estagiário de Pedagogia (EST 2)	204
5.3.4 Análise do sujeito estagiário de Educação Física (EST 3).....	207
5.3.5 Análise do sujeito estagiário de Química (EST 4)	209
5.3.6 Análise do sujeito estagiário de Matemática (EST 5)	212
5.3.7 Análise do sujeito estagiário de História (EST 6)	215
5.3.8 Análise do sujeito estagiário de Artes Cênicas (EST 7).....	218
5.4 Análise entre os núcleos de significação dos estagiários das licenciaturas da UFGD	221
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	229
REFERÊNCIAS	234
APÊNDICE A - TERMO CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO.....	249
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	252
APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO	253
ANEXO A - CONTRATO CIEE 2024.....	264
ANEXO B - CONTRATO DA PRÓ-ESTÁGIO.....	265
ANEXO C - CONTRATO DA IEL.....	267
ANEXO D – EDITAL SEMED 03-12-2024.....	271

1 INTRODUÇÃO

O campo da formação de professores é vasto e tem sido arena de disputas e debates. Dentro desse amplo espectro, encontramos diversos objetos de investigação que ganham destaque em diferentes momentos. Embora a ênfase varie, cada um desses objetos contribui de maneira única para o desenvolvimento da formação docente.

O estágio na formação de professores permanece como tema central nas discussões educacionais, pois constitui um componente fundamental da preparação docente. Ao longo dos anos, suas concepções evoluíram em resposta aos contextos histórico-políticos do país, refletindo as propostas de cada período. O modelo de estágio não obrigatório remunerado surge como uma possibilidade dentro do arcabouço legal da Lei nº 11.788/2008 (Brasil, 2008), sendo permeado por disputas ideológicas, políticas e econômicas ao longo desse processo histórico.

Na literatura da área, encontram-se termos como Estágio Não Obrigatório, Estágio Remunerado, Estágio Extracurricular e Estágio Não Curricular. Para esta pesquisa, adotamos o termo Estágio Remunerado, embora todos os normativos legais e estudos na área utilizem Estágio Não Obrigatório. Apesar de sua relevância para a pesquisa, o estágio remunerado segue negligenciado em normativos, resoluções e pareceres em todas as esferas, diferentemente do estágio obrigatório, já consolidado e integrado às instituições formativas. Assim, faz-se necessário um esforço teórico-metodológico para compreendê-lo em sua natureza específica.

Este estudo tem como objetivo geral analisar como o estágio remunerado está configurado nas licenciaturas da UFGD e se pode ser compreendido como uma forma de trabalho precarizado, contribuindo para a desvalorização do profissional docente. O Estágio Remunerado é o objeto central de investigação. A pesquisa está vinculada à linha Educação, Formação de Professores e Práticas Educativas do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da UFGD.

O objeto deste estudo começou a ser pesquisado desde a Iniciação Científica (IC)¹. O interesse em continuar essa pesquisa surgiu a partir dos resultados do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) na graduação em Pedagogia, finalizado em 2022 na Universidade Estadual de

¹ Durante a licenciatura em Pedagogia na UEMS foram desenvolvidos os seguintes projetos de Iniciação Científica: O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório na Visão dos Professores da Educação Básica. Período: 01/08/2019 a 01/08/2020 (Bolsa Capes); O Estágio Remunerado na Licenciatura em Pedagogia: Repercussões para a Formação Docente. Período: 01/08/2020 a 01/08/2021 (Bolsa PIBIC/UEMS); A Base Nacional Comum Curricular como Indutora das Políticas Docentes: Análise da Resolução CNP/CP nº 02 de 2019 e Parecer CNE/CP nº 22/2019. Período: 01/08/2021 a 01/08/2022 (Bolsa Capes), além do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “O Estágio Curricular Não Obrigatório nas Licenciaturas em Pedagogia do Mato Grosso do Sul”.

Mato Grosso do Sul. O TCC teve como objetivo investigar as contribuições do estágio remunerado para a formação de professores nas licenciaturas em Pedagogia das universidades públicas do estado de Mato Grosso do Sul.

Com base nas conclusões e lacunas identificadas nas pesquisas desenvolvidas no âmbito da Iniciação Científica, consideramos necessário ampliar a investigação sobre o estágio remunerado, abrangendo outras licenciaturas e aprofundando a análise das legislações e documentos que o regulamentam, bem como seu impacto na formação dos estagiários para a carreira docente.

A UFGD, localizada na cidade de Dourados/MS, oferece 37 cursos presenciais e nove na modalidade de Educação a Distância (EAD). Foi realizada uma pesquisa no site oficial da UFGD, com buscas em cada curso de licenciatura, a fim de coletar informações como nome do curso, modalidade, duração e período. No caso dos cursos presenciais, pretendemos detalhar as 14 licenciaturas, incluindo Licenciatura em Educação do Campo e Licenciatura Intercultural Indígena “Teko Arandu”, descritas no Quadro 1.

Quadro 1 – Listagem de Cursos de Licenciatura da UFGD

Curso	Modalidade	Duração	Período
Artes Cênicas	Licenciatura/ Bacharelado	4 anos	Noturno e aos sábados pela manhã
Ciências Biológicas	Licenciatura	4 anos	Integral
Ciências Sociais	Licenciatura/ Bacharelado	4 anos	Matutino
Educação Física	Licenciatura	4 anos	Noturno e aos sábados pela manhã
Física	Licenciatura	4 anos	Tarde e aos sábados manhã e tarde
Geografia	Licenciatura/ Bacharelado	4 anos	Noturno e aos sábados manhã e tarde
História	Licenciatura/ Bacharelado	4 anos	Noturno e aos sábados de manhã
Licenciatura em Educação do Campo	Licenciatura	4 anos	Pedagogia da Alternância
Licenciatura Intercultural Indígena “Teko Arandu”	Licenciatura	4 anos e meio	Pedagogia da Alternância
Letras	Licenciatura	4 anos	Noturno e aos sábados manhã e tarde
Matemática	Licenciatura	4 Anos	Noturno
Pedagogia	Licenciatura	4 anos	Noturno
Psicologia	Licenciatura/ Bacharelado	5 anos	Integral
Química	Licenciatura	4 a 6 anos	Vespertino e Noturno

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados disponibilizados na página eletrônica da UFGD (2024).

As perguntas que orientam esta pesquisa são: *há contradições implícitas no estágio remunerado dos cursos de licenciatura da UFGD? Ele pode ser compreendido, ou não, como uma forma de trabalho alienante, contribui para a desvalorização do profissional docente?*

O objetivo geral é *analisar como o estágio remunerado está configurado nas licenciaturas da UFGD e se pode ser compreendido como uma forma de trabalho precarizado, contribuindo para a desvalorização do profissional docente*. Os objetivos específicos são: i) *analisar a legislação vigente sobre o estágio remunerado*; ii) *investigar os interesses envolvidos na contratação e vinculação dos estagiários às empresas de integração*; e iii) *compreender como os cursos de licenciatura estruturam o estágio não obrigatório em seus Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs)*.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa de natureza crítica, fundamentada nos aportes teóricos de Freire (1987), Marx (2013) e Masson (2016). Os instrumentos utilizados para coleta de dados envolveu Revisão Sistemática da Literatura (RSL) em repositórios como a Capes, a BDTD e a SciELO.br, além da análise documental de normativos de caráter nacional, municipal e institucional produzidos entre 2008 e 2023 ancorada nos pressupostos de Decker e Evangelista (2019), Evangelista (2012) aplicação de questionários junto a estagiários da universidade e entrevistas semiestruturadas e análise dos dados segue as abordagens da técnica de Núcleo de Significação proposta por Aguiar e Ozella (2006).

O estágio recebe a nomenclatura de “não obrigatório”, conforme a Lei nº 11.788/2008 (Brasil, 2008), e “remunerado” em razão da contraprestação pelas atividades realizadas no âmbito da concedente, que também deve contratar um seguro contra acidentes para o estagiário. A escolha do local de pesquisa deve-se à necessidade de expandir o estudo para outras licenciaturas, buscando compreender como estruturam o estágio não remunerado em seus currículos e se a demanda pelo estágio remunerado se concentra apenas na Pedagogia, como sugerido na literatura.

O trabalho está estruturado em cinco capítulos. O Capítulo 1, Introdução, apresenta a contextualização do tema, a pergunta de pesquisa e o objetivo a ser alcançado. O Capítulo 2 discute o referencial teórico sobre o estágio e sua relação com a formação de professores.

No Capítulo 3 descrevemos os percursos metodológicos, incluindo os instrumentos de coleta de dados, o tipo de pesquisa e abordagem, as questões éticas envolvidas e o procedimento de análise dos dados.

No Capítulo 4, apresentamos as discussões e a análise dos resultados da pesquisa documental. Esse capítulo está dividido em três partes: na primeira, discutem-se os resultados das pesquisas realizadas com os documentos das empresas; na segunda, analisam-se os PPCs dos cursos de licenciatura; e, na terceira, são expostas as considerações finais da análise documental.

O Capítulo 5 apresenta os resultados da pesquisa, ou seja, os achados obtidos a partir das análises. Na primeira seção, introduzimos o tema; na segunda, detalhamos o conceito de estágio como percurso formativo, o ECSO e o estágio remunerado; na terceira, descrevemos a metodologia adotada, bem como os resultados encontrados por meio da Revisão Sistemática da Literatura (RSL) nos repositórios selecionados, com base nos normativos legais e na análise por núcleo de significação. A quarta seção é dedicada às discussões e análises da pesquisa documental, enquanto a quinta seção contempla a análise e discussão geral dos dados.

Nas Considerações Finais, discutimos de que forma a questão de pesquisa foi respondida e se os objetivos propostos foram alcançados.

2 ESTÁGIO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DEFINIÇÕES E CONCEPÇÕES

Nesta seção, situamos a pesquisa em seu contexto, discutimos a estrutura do estágio na formação docente e exploramos a configuração do estágio remunerado conforme as diretrizes nacionais. Nas seções seguintes, apresentamos um panorama das investigações sobre o estágio remunerado no Brasil.

Ao pesquisarmos a terminologia “estágio” em sites de busca, deparamo-nos com diversas propagandas e estratégias de rentabilização dessa prática. Observamos, assim, que a concepção predominante está fortemente ancorada em fundamentos capitalistas, priorizando a relação de trabalho e obscurecendo sua principal função: a formativa.

No campo normativo, a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) promoveu avanços em distintas áreas da sociedade, inclusive na educação. Nesse contexto, destaca-se o Artigo 207, que aborda a função das universidades:

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.
§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei (Brasil, 1988).

Esse parágrafo da Constituição Federal de 1988 respalda uma educação de qualidade e autônoma, reafirmando o compromisso com o ensino superior, em articulação com o capítulo IV da LDB, de 1996, que regulamenta o papel da educação superior e estabelece como ela deve ocorrer, no âmbito das universidades, conforme o Art. 44:

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:
I - cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino, desde que tenham concluído o ensino médio ou equivalente;
II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;
III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;
IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino (Brasil, 1996).

Essa organização conferiu novos contornos à educação brasileira. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996) estruturou o sistema educacional em níveis:

Educação Básica, composta pelas etapas Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; e Educação Superior, que abrange Cursos Sequenciais, Graduação, Pós-Graduação e Extensão. Além disso, contempla modalidades educacionais como Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica (EPT), Educação Básica do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola e Educação a Distância (EaD). A organização da educação nacional ocorre por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs).

As DCNs foram criadas com o objetivo de estabelecer marcos regulatórios e orientações curriculares para a formação docente. No entanto, segundo Militão (2022, p. 456), “originadas para balizar as decisões educacionais em âmbito nacional, estadual e municipal, as diretrizes vêm adquirindo caráter impositivo em detrimento de sua natureza originária”, passando a determinar aspectos como a carga horária, a estrutura curricular dos cursos de licenciatura e os princípios formativos que devem ser contemplados.

A diretriz de formação de professores CNE/CP nº 1, aprovada em 18 de fevereiro de 2002, sob o título “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior, Licenciatura Plena”, vincula, em seu Art. 7º, inciso I, a formação docente ao desenvolvimento de competências em um processo autônomo. Diniz-Pereira (2021) observa que essa abordagem pode ter sido uma estratégia dos legisladores para diferenciar a licenciatura do bacharelado. Contudo, pesquisadores do campo educacional apresentam críticas contundentes ao modelo de formação por competências, destacando que, após o golpe de 2016, esse tipo de currículo foi retomado com intensidade.

De acordo com essas diretrizes, os cursos de formação docente devem totalizar 2.800 horas, distribuídas da seguinte forma: 400 horas de Prática como Componente Curricular (PCC), 400 horas de Estágio Supervisionado, 1.800 horas destinadas a conteúdos curriculares de natureza científico-cultural e 200 horas voltadas a atividades acadêmico-científico-culturais. Como ressalta Diniz-Pereira (2021), as Diretrizes nº 01/2002 contribuíram para a separação entre os cursos de bacharelado e licenciatura.

Posteriormente, com a publicação das DCNs nº 02/2002, foi aprovada a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que estabeleceu as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada”. O documento tem como finalidade assegurar uma formação de qualidade aos docentes, estabelecendo parâmetros claros e comuns para os cursos de licenciatura, formação pedagógica

para graduados e segunda licenciatura. Essa padronização visa garantir que os professores estejam devidamente preparados para o exercício da profissão.

Entre os pesquisadores da área de formação de professores, bem como entre entidades científicas e organizações em defesa da educação, essa DCN foi a mais bem acolhida. Sua elaboração ocorreu em um contexto democrático, com a participação de diversos setores da sociedade civil e movimentos sociais, além de vincular a perspectiva educacional aos direitos humanos. A Resolução também atribui às três esferas governamentais a responsabilidade compartilhada pela educação, relacionando a formação inicial à continuada.

No Art. 2º, inciso V, estabelece-se “a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, 2015).

No Art. 5º da Resolução, reforça-se a importância dessa articulação, ao destacar que a formação docente deve garantir uma base comum nacional, conforme propõe a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope). Essa base fundamenta-se na concepção da educação como um processo emancipatório e contínuo, que reconhece a especificidade do trabalho docente e promove a práxis como integração entre teoria e prática. Também se torna essencial considerar a realidade dos contextos escolares da educação básica e as demandas inerentes à profissão.

De acordo com o Art. 13, os cursos foram configurados da seguinte forma:

§ 1º Os cursos de que trata o caput terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, compreendendo:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;

II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição;

III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição;

IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição (Brasil, 2015).

Essa Resolução aumentou a carga horária dos cursos de formação de professores e reestruturou a matriz curricular, integrando teoria e prática sem separá-las. Ainda no inciso 6, sobre o estágio, descreve que: “§ 6º O estágio curricular supervisionado é componente

obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico” (Brasil, 2015). Para Nogueira e Borges (2021), a Resolução nº 02/2015 promoveu mudanças positivas para formação de professores:

Com referência às políticas instáveis relacionadas à formação de professores no Brasil, trazemos a Resolução nº 2/2015, de 01 de julho de 2015, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Ela traz mudanças para as licenciaturas na estrutura e organização do currículo, orientando que os cursos de formação inicial de professores para a Educação Básica em nível superior, em cursos de licenciatura, assumam o exercício integrado e indissociável da docência na Educação Básica, incluindo o ensino e a gestão educacional, e que se estruturam por meio da garantia de base comum nacional das orientações curriculares. [...] (Nogueira; Borges, 2021, p. 195).

A Resolução CNE/CP nº 2/2015 representa os professores e suas lutas históricas, ao contemplar tanto a formação inicial quanto a continuada, sem negligenciar a formação unitária do pedagogo e incluindo aspectos relacionados à valorização profissional. No entanto, previa-se um prazo de dois anos para sua implementação, com vigência até 1º de julho de 2017. Contudo, em 9 de maio de 2017, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), juntamente com outras entidades, solicitou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a prorrogação desse prazo. Sobre esse episódio, Diniz-Pereira (2021) relembra:

No dia 4 de junho de 2018, dentro do novo contexto político conservador após o golpe de 2016, o MEC solicitou, mais uma vez, a prorrogação do prazo para implementação das novas diretrizes curriculares para a formação de professores e, desta vez, alegou que as discussões sobre a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio ainda estariam em andamento naquele Colegiado. Para tal, o ofício enviado pelo MEC ao CNE citou o §8º do Art. 7º da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que, na visão do Ministério, vincula os currículos dos cursos de formação de professores à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Porém, entidades da área educacional como, por exemplo, a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), a Associação Brasileira de Currículo (ABdC) e a Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio) manifestaram-se contrárias à nova dilatação do prazo (Diniz-Pereira, 2021, p. 62).

Em 2017, o esforço contínuo de readequação curricular na educação brasileira recebeu contribuições significativas com a introdução da BNCC. Essa reforma foi impulsionada por agentes privados e grupos financeiros organizados no que ficou conhecido como Movimento pela Base. A BNCC foi concebida como o caminho para “salvar” a educação brasileira.

A Resolução CNE/CP nº 2, de dezembro de 2019, que “define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)”, apresentou uma série de problemas. Apesar do forte apelo de entidades científicas e organizações em defesa da educação pela sua revogação, a medida foi implementada de forma impositiva e arbitrária. Essa mudança, de caráter conservador, consolidou-se como base para a aprovação das políticas que analisamos atualmente, conforme expressa o Art. 4º:

§ 3º As competências específicas da dimensão do engajamento profissional podem ser assim discriminadas:

I - comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional;

II - comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender;

III - participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção de valores democráticos; e

IV - engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade, visando melhorar o ambiente escolar (Brasil, 2019).

No item I, o profissional é responsabilizado por dar continuidade à sua formação, mesmo que isso ocorra em detrimento do trabalho que desempenha ou de sua contribuição à organização escolar, arcando, inclusive, com os custos dessa qualificação. Em contraste com a Resolução nº 2/2015, apresentada na Portaria do MEC nº 1.328, de 23 de setembro de 2011, que formaliza a “Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública”, essa rede apoia ações de formação continuada dos profissionais da educação básica, tornando a formação docente também uma responsabilidade do Estado.

No Art. 6º, item II, da Resolução CNE/CP nº 2/2019, estabelece-se “a valorização da profissão docente, que inclui o reconhecimento e o fortalecimento dos saberes e práticas específicas de tal profissão” (Brasil, 2019). Intriga-nos o fato de que esse documento, apesar de sua relevância para a educação brasileira, não explicita como essa valorização será efetivada, tampouco de que maneira o Estado cumprirá seu papel na melhoria da qualidade educacional no país. Sobre essa questão, Leher (2010) explica:

Expressão com larga circulação nos discursos das escolas, dos sindicatos, dos governos, da imprensa e dos partidos políticos, abrange dimensões (1) objetivas – regime de trabalho; piso salarial profissional; carreira docente com possibilidade de progressão funcional; concurso público de provas e títulos; formação e qualificação profissional; tempo remunerado para estudos, planejamento e avaliação, assegurado no contrato de trabalho, e condições de trabalho e (2) subjetivas – reconhecimento social, autorrealização e dignidade profissional (Leher, 2010, p. 01).

A valorização do trabalho docente é inconcebível sem a consideração dessas características e não se concretiza sem a devida normatização. Reconhecemos a complexidade envolvida na implementação de uma legislação que contemple essas exigências. Os itens VI, VII e VIII destacam a importância da formação continuada, mas não enfatizam o papel do Estado nesse processo, transferindo a responsabilidade para os próprios professores, que devem custear sua formação. Essa abordagem contrasta com a Resolução nº 2/2015, que, já em seu primeiro capítulo, atribui ao Estado a responsabilidade pela formação continuada:

§ 1º Nos termos do § 1º do artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as instituições formadoras em articulação com os sistemas de ensino, em regime de colaboração, deverão promover, de maneira articulada, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para viabilizar o atendimento às suas especificidades nas diferentes etapas e modalidades de educação básica, observando as normas específicas definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) (Brasil, 2015, p. 03).

A Resolução nº 2/2019, em seu Capítulo 3, Artigo 7º, inciso III, descreve o direito dos licenciandos à aprendizagem. No entanto, ao refletirmos sobre a educação emancipatória, conforme propôs Paulo Freire, compreendemos que o direito à educação possibilitou a universalização do acesso à escola, ainda que em contextos pessoais, familiares, culturais e econômicos diversos, o que, por sua vez, evidencia as persistentes desigualdades sociais.

Freire (1987) concebe a educação como um ato político, comprometido com a transformação social e a emancipação dos sujeitos, abrangendo os direitos à liberdade, à cidadania e à dignidade humana. Nesse sentido, Rodrigues, Pereira e Mohr (2021) explicam que a Resolução nº 2/2015:

[...] propõe a necessária articulação entre formação inicial, condições de trabalho, salário, carreira e formação continuada para melhoria da qualidade da educação básica via política de profissionalização e valorização do magistério, fomento à gestão democrática — que, no Ensino Superior tem relação com a defesa da autonomia universitária — e de um sistema nacional de formação dos profissionais mediante sistemática distribuição de recursos financeiros para instituições públicas de ensino:[...] (Rodrigues; Pereira; Mohr, 2021, p. 05).

Na Resolução CNE/CP nº 2/2019, a responsabilidade pelo fracasso educacional recai sobre os professores, uma vez que não há investimentos consistentes em formação continuada, em escolas de qualidade nem, de modo mais amplo, na educação pública. Militão (2021) observa que, em 1990, o foco desses grupos era a avaliação; atualmente, é a BNCC que orienta

as demais políticas educacionais, ao padronizar os currículos. Esse processo resulta na supressão de saberes científicos, culturais e filosóficos — que qualificam o ser humano e são produzidos socialmente — em favor da lógica do lucro.

Se em um período tivemos o executivo federal ocupado por governos de coalização esquerda-centro contrários a este projeto, seus defensores utilizam como estratégia a atuação efetiva no Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e na União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), conforme apontado por Freitas (2014), isso viabilizou a articulação via governos locais (Militão, 2021, p. 160).

Além de autoritária, a BNC-Formação esvaziou o currículo dos cursos de formação de professores e vinculou o currículo da educação superior ao da educação básica. O documento apresenta características de fiscalização e punição dos docentes. Sua organização segue a estrutura proposta no Artigo 11:

I - Grupo I: 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais.

II - Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos.

III - Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas:
a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e

b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora (Brasil, 2019, p. 06).

A BNC-Formação, cuja finalidade é adequar os professores à BNCC, não fornece subsídios para uma educação emancipatória, como previsto na Resolução nº 2/2015. O documento divide a formação em três dimensões — inicial, continuada e gestão —, sem mencionar a responsabilidade do Estado pela educação, tampouco vincular a qualidade do ensino à valorização dos profissionais, baseando-se na pedagogia por competências. Dessa forma, mantém uma racionalidade técnica de formação, o que justifica a contestação das entidades democráticas de luta pela educação, que defendem a revogação dessa DCNº

Na Resolução nº 2/2019, evidencia-se que a principal referência é a BNCC, instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e nº 4/2018. A Resolução nº 2/2017 teve como objetivo tornar a BNCC obrigatória na Educação Básica, vinculando o currículo dessa etapa às diretrizes

da base. Para isso, recorre à Constituição Federal de 1988 e à LDB de 1996, mas distorce o projeto societário presente nesses documentos fundantes.

No Capítulo V, Artigo 17, já se anunciava a criação de novos documentos com o intuito de engessar a educação. O texto explicita que a formação inicial e continuada deve estar atrelada à BNCC e que todo o processo será avaliado por meio do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Além disso, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) deve atender aos propósitos da BNCC, ficando sob responsabilidade do CNE a definição de normas específicas sobre computação, orientação sexual, identidade de gênero e ensino religioso. No Ensino Fundamental, observa-se uma centralização das decisões no CNE, especialmente após o golpe jurídico-midiático-parlamentar (Saviani, 2020).

A Resolução de 4 de dezembro de 2018, que institui a BNCC para o Ensino Médio, distorce a LDB para legitimar a base e os itinerários formativos, os quais tratam essa etapa como um prolongamento do Ensino Fundamental, esvaziando-a de conteúdos científicos. No Capítulo I, após o Artigo 3º, parágrafo único, apresenta-se a seguinte justificativa: “Parágrafo único. Para os efeitos dessa Resolução, com fundamento no caput do art. 35-A e no § 1º do art. 36 da LDB, a expressão ‘competências e habilidades’ deve ser considerada como equivalente à expressão ‘direitos e objetivos de aprendizagem’ presente na Lei do Plano Nacional de Educação (PNE)” (CNE, 2018, p. 4).

No entanto, essa equivalência não se sustenta, pois os termos possuem significados distintos. Segundo a BNC-Formação, as competências específicas estão organizadas em: i) conhecimento profissional, que, em suas atribuições, remete ao praticismo, ao “saber fazer” e aplicar. Ser pedagogo(a) não se resume a realizar dobraduras de papel ou simplesmente demonstrar conhecimento, mas sim a “possuir saber”, ou seja, compreender o que se ensina e atuar como pesquisador; ii) dimensão humana da profissão, que envolve conhecer o contexto de vida dos estudantes. Durante a pandemia da Covid-19, observamos professores se mobilizando para garantir a continuidade dos estudos dos alunos, chegando até mesmo a fornecer alimentação — ainda que essa não fosse sua obrigação. Entretanto, ao incluir essa perspectiva em um documento nacional, transfere-se aos docentes uma responsabilidade que deveria ser do Estado. Esses profissionais já enfrentam uma carga de trabalho extensa, e tal exigência impõe um peso ainda maior sobre eles.

Outro aspecto relevante do documento é o uso do termo *governança*, definido como um conjunto de mecanismos de liderança, estratégia e controle aplicados para avaliar, direcionar e monitorar as políticas públicas. Essa concepção sugere que o professor que se torna diretor não

teria capacidade para exercer o cargo sem a fiscalização de uma instância externa, retirando-lhe a autonomia para organizar e administrar a escola.

A responsabilização dos docentes se intensifica quando, mesmo sem o mínimo necessário para garantir uma educação de qualidade, exige-se o alcance de determinadas notas em exames de desempenho, como o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), entre outros, utilizados para “medir” o conhecimento dos alunos. Essa pressão é agravada por salas superlotadas, falta de infraestrutura, adoecimento dos professores e diretrizes que não preveem a articulação entre formação inicial e continuada. Há uma cobrança por qualidade no ensino sem o oferecimento das condições mínimas para alcançá-la. Caso os estudantes não atinjam os resultados esperados, a escola e seus profissionais são penalizados.

Ao analisarem a Resolução, Hypólito e Grishcke (2013) explicam que, após o fordismo, agravaram-se as condições de desemprego e subemprego. O indivíduo passou a ser responsabilizado não apenas pelo processo de trabalho, mas também pelos instrumentos necessários para realizá-lo.

Como se não bastasse a vexatória BNC-Formação, os reformistas da educação propuseram a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, que “Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura)”. Alguns pontos do documento chamam a atenção, como, por exemplo, o Artigo 13, inciso V:

§ 5º O estágio de que trata o inciso V do caput, para que cumpra seu objetivo, deverá:

II - considerar uma progressão cuidadosa das atividades desenvolvidas, iniciando com atividades de observação acompanhadas de protocolos claros e, progressivamente, incorporando atividades nas quais o licenciando assuma ações docentes; [...]

VI - oferecer múltiplas oportunidades estruturadas para que o licenciando aprenda práticas específicas relacionadas ao ensino e à condução dos processos educativos, por meio da observação, discussão, e atuação direta, com múltiplas oportunidades de receber devolutivas sobre sua atuação (Brasil, 2024).

No item II do inciso V, a DCN estabelece que o acadêmico deve assumir ações docentes mesmo sem ter concluído sua formação, o que representa uma fragilidade. Além disso, no item VI, reforça-se que os acadêmicos atuarão diretamente, com foco nas oportunidades. Conforme essa diretriz, os cursos terão, no mínimo, 3.200 horas, e sua organização terá esta estrutura:

I - 880 (oitocentas e oitenta) horas dedicadas às atividades de formação geral, de acordo com o Núcleo I, de que trata o art. 13, inciso I, desta Resolução, conforme o PPC da instituição formadora;

II - 1.600 (mil e seiscentas) horas dedicadas ao estudo de aprofundamento de conhecimentos específicos, na área de formação e atuação na educação, de acordo com o Núcleo II, de que trata o art. 13, inciso II desta Resolução e conforme o PPC da instituição formadora;

III - 320 (trezentas e vinte) horas de atividades acadêmicas de extensão conforme Núcleo III, de que trata o art. 13, inciso III desta Resolução, desenvolvidas nas instituições de Educação Básica, lugar privilegiado para as atividades dos cursos de licenciatura; essa carga horária, vinculada aos componentes curriculares desde o início do curso, deve estar discriminada no PPC da instituição formadora; e

IV - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio curricular supervisionado, conforme Núcleo IV de que trata o art. 13, inciso IV desta Resolução, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, na área de formação e atuação na Educação Básica, realizadas em instituições de Educação Básica, segundo o PPC da instituição formadora (Brasil, 2024).

Os núcleos estão elencados no Artigo 13: Núcleo I – Estudos e Formação Geral; Núcleo II – Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos; Núcleo III – Atividades Acadêmicas de Extensão; e Núcleo IV – Estágio Curricular Supervisionado. Sobre o núcleo de estágio, estabelece-se que ele deve ser realizado em instituições de Educação Básica, funcionando como uma ponte entre o currículo e o espaço de atuação, “inicialmente por meio da observação e progressivamente por meio de sua atuação direta em sala de aula” (Brasil, 2024, p. 13). No entanto, essa atuação direta não é esclarecida quanto ao seu caráter formativo.

Na trajetória histórica de aprovação das diretrizes para a formação de professores, o Estágio Supervisionado assume diferentes formas, estruturas e características. Em relação à carga horária, não houve alterações significativas; contudo, no que se refere à abordagem e concepção, observam-se mudanças relevantes. Por exemplo, na DCN nº 2/2019 (Brasil, 2019), há uma valorização do estágio “em situação real de trabalho em escola”, embora o documento não especifique qual tipo de realidade deve ser considerada para sua realização.

No contexto de uma concepção crítica de aprendizagem, o ato de ensinar não se reduz à aplicação mecânica dos saberes docentes. Para Freire (2016), a relação ação-reflexão-ação conduz à práxis, na qual o educando não é um ser passivo sobre o qual se aplica o conhecimento de forma vertical.

No Quadro 2, elaboramos um comparativo de como o estágio é normatizado nas três DCNs.

Quadro 2 – Comparativo entre as DCNs, em relação ao estágio

DCN de 2015	DCN de 2019	DCN de 2024
II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição;	a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e	IV - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio curricular supervisionado, conforme Núcleo IV de que trata o art. 13, inciso IV desta Resolução, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, na área de formação e atuação na Educação Básica, realizadas em instituições de Educação Básica, segundo o PPC da instituição formadora. (DCN, 2024)
Art. 13	Art. 7	Art. 13
§ 6º O estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico.	VIII - centralidade da prática por meio de estágios que enfoquem o planejamento, a regência e a avaliação de aula, sob a mentoria de professores ou coordenadores experientes da escola campo do estágio, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC).	IV - Núcleo IV - Estágio Curricular Supervisionado - ECS: componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, deve ser realizado em instituição de Educação Básica e tem como objetivo atuar diretamente na formação do licenciando, sendo planejado para ser a ponte entre o currículo acadêmico e o espaço de atuação profissional do futuro professor, o estágio deve oferecer inúmeras oportunidades para que progressivamente o licenciando possa conectar os aspectos teóricos de sua formação às suas aplicações práticas , inicialmente por meio da observação e progressivamente por meio de sua atuação direta em sala de aula .
Art. 14	Art. 15	
§ 4º O estágio curricular supervisionado é componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, sendo uma atividade específica intrinsecamente articulada com a prática e com as demais atividades de trabalho acadêmico.	§ 3º A prática deve estar presente em todo o percurso formativo do licenciando, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, devendo ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da familiarização inicial com a atividade docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa.	

Fonte: Elaborado pela autora com base nas DCN de 2015, 2019 e 2024 (2024, grifo nosso).

Do ponto de vista teórico e histórico, é nítida a diferença de compreensão sobre o estágio dentro do processo formativo. A Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015) contempla um perfil de estágio voltado para a formação docente em sua totalidade, buscando preparar o profissional para a sociedade, e não apenas para uma vaga de emprego. Para Militão (2024):

Argumenta-se que o tratamento do conceito de valorização, em uma perspectiva mais ampla e não fragmentada do trabalho docente, envolve a articulação entre a formação inicial e formação continuada, carreira, condições de trabalho e saúde, e deve direcionar os debates públicos. Este entendimento está contido na Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015) (Militão, 2024, p. 5).

Já a Resolução CNE/CP nº 2/2019 (Brasil, 2019) fomenta uma formação voltada para o trabalho, tratando o estágio apenas como uma prática dentro de uma graduação que envolve teoria e prática. Sendo uma resolução voltada para habilidades e competências, não respeita a vertente formativa desse percurso, desconfigurando o real sentido e a finalidade do estágio curricular supervisionado.

A Resolução CNE/CP nº 4/2024 (Brasil, 2024) aprofunda ainda mais as limitações já presentes na resolução anterior. Além de conceber a prática pela prática, avança ao reforçar que o acadêmico deverá aplicar os saberes adquiridos na “atuação direta em sala de aula”. Esse desempenho está relacionado ao exercício docente, desvirtuando a finalidade do processo formativo que caracteriza o estágio. Além disso, assim como os demais normativos sobre o estágio, deixa claro que não se configura vínculo empregatício. No entanto, a forma como a atuação direta é descrita no documento leva à interpretação de que o acadêmico poderia atuar em sala de aula.

Militão (2024), ao discutir os processos de disputa nos atuais governos, aponta:

Escrito por Lênin em 1904, destacando as dificuldades e potencialidades da organização do que mais tarde deu sustentação à organização dos bolcheviques na Rússia, o texto “Um passo à frente, dois atrás”, em que pese as diferenças profundas do contexto histórico específico, simboliza a complexidade política do tempo presente, em que pequenos avanços de um governo de coalizção turvam o debate sobre a organização da sociedade para a defesa de propostas estruturantes para o Estado, no caso específico, sobre a política de formação de professores, pequenos avanços celebrados no cenário atual, ensejam retrocessos para o futuro (Militão, 2024, p. 09).

Isso se confirma quando analisamos as novas diretrizes em comparação com a Resolução nº 2/2015 (Brasil, 2015). Em nenhuma delas há menção, distinção ou caracterização do estágio remunerado. Pretto (2022) baseia-se na Lei nº 11.788/2008 (Brasil, 2008) para diferenciar o estágio obrigatório do não obrigatório:

[...] o *estágio obrigatório* definido como tal no projeto do curso de formação, ou também denominado *estágio curricular*, por se tratar de uma atividade curricular obrigatória nos cursos de formação profissional, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma, e o *estágio extracurricular*, ou *estágio não obrigatório* aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida ou não à carga horária regular obrigatória. Esse último, por sua vez, pode ser remunerado ou não (Pretto, 2022, p. 24, grifo nosso).

É importante compreender o estágio curricular para, então, entender a configuração do estágio remunerado. Conforme Pimenta e Lima (2004, p. 24), “o estágio curricular é um processo formativo que tem a finalidade de integrar o processo de formação do aluno”. Os cursos de formação de professores possuem autonomia para organizar o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), considerando as normas gerais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e o regulamento interno das Instituições de Ensino Superior (IES).

A Resolução nº 2/2015 tem como foco principal a formação unitária do docente. Nesse sentido, organiza-se de modo a esclarecer os aspectos centrais da formação, como disposto no Artigo 15, parágrafo 3.º:

§ 3º A prática deve estar presente em todo o percurso formativo do licenciando, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, devendo ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da familiarização inicial com a atividade docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa (Brasil, 2015).

Percebemos que, na Resolução nº 2/2015, a preocupação está voltada para uma educação que forme um sujeito crítico ao longo do processo. O documento não especifica quando o estágio deve ser iniciado, mas confia na autonomia das IES para organizar essa disciplina/componente curricular.

Nesse sentido, há uma preocupação com a formação dos professores em sua profundidade. Na DCN nº 2/2019, o estágio obrigatório deverá ser realizado desde o primeiro semestre do curso, estando inserido no Grupo III, de acordo com a diretriz: “partindo da familiarização inicial com a atividade docente” (Brasil, 2019).

A Resolução nº 2/2024, assim como a Resolução nº 2/2019, incide no Parágrafo 5.º: “I - ter suas horas distribuídas ao longo do programa de formação, iniciando desde o primeiro semestre do curso” (Brasil, 2024), reforçando a exigência de que os estágios comecem já no início da graduação. O estágio pode ser inserido na matriz curricular como componente curricular ou disciplina, conforme apontam Figueiredo, Militão e Nunes (2019):

[...] o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (ECSO) é recorrentemente tratado nas/pelas instituições de ensino superior, ora como disciplina, ora como componente curricular. Essa alternância confere *status* diferenciados no interior das universidades, particularmente aquelas investigadas nesta coletânea. Quando normatizado como disciplina nas/pelas instituições, adquire maior relevo, tendo, portanto, presença obrigatória,

avaliação, concurso para professores, espaço no currículo, dentre outros aspectos. Quando normatizado como componente curricular, constata-se certa desobrigação por parte das IES. (Militão; Figueiredo; Nunes, 2019, p. 15).

Quando contemplado como disciplina, o estágio acarreta certa responsabilidade às instituições. De acordo com o Regulamento Geral dos Cursos de Graduação da UFGD (Resolução CEPEC nº 53/2010), “[...] explicita-se a definição de disciplina como um conjunto sistematizado de conhecimentos a serem ministrados por um ou mais docentes, sob a forma de aulas, com uma carga horária semanal e semestral pré-determinada em um período letivo” (Militão; Figueiredo; Nunes, 2019, p. 34).

Já o ECSO é definido como uma atividade específica, com objetivos claros, no Artigo 63 do documento. Posteriormente, o Regulamento de Estágio para Estudantes dos Cursos de Graduação da UFGD (Resolução CEPEC nº 139/2014) estabelece que o tratamento “[...] ao estágio obrigatório é de componente curricular e ao estágio não obrigatório é de atividade de contextualização curricular, podendo este último ser considerado como Atividade Complementar, se assim constar no Projeto Pedagógico do Curso (PPC)” (Militão; Figueiredo; Nunes, 2019, p. 35).

A análise organizada pelas autoras em 2019 constatou que, das 13 licenciaturas analisadas, apenas a Licenciatura em Física não trata o estágio como componente curricular. Militão, Figueiredo e Nunes (2019) concluem que:

[...] pode-se afirmar que na UFGD, embora conste no Regulamento Geral dos Cursos de Graduação que o estágio é uma atividade acadêmica específica, entendida como componente curricular e seja explicitado que disciplina e estágio são tipos de componentes curriculares, observa-se, a partir de alguns regulamentos de estágios e nos próprios projetos pedagógicos dos cursos que esta distinção não está suficientemente clara e compreendida por aqueles que elaboram tais documentos (Militão; Figueiredo; Nunes, 2019, p. 35).

Mais relevante do que a dificuldade encontrada nos normativos é a incompreensão, por parte dos pares, quanto à distinção entre componente curricular e disciplina. Pretto (2022) explica que, mesmo no Estágio Obrigatório, quando tratado como componente curricular, não há clareza sobre sua inserção no currículo. Em diversos cursos, observa-se apenas a definição da carga horária a ser integralizada.

Guaragni (2016) pontua que o Estágio Obrigatório possui características específicas, tais como: estudantes devidamente matriculados e assíduos; preenchimento e assinatura do Termo de Compromisso de Estágio (TCE); atuação de um professor orientador da universidade

e de um professor supervisor na escola. O descumprimento de qualquer uma dessas exigências pode descaracterizar o estágio, configurando vínculo empregatício.

Rocha (2018) também destaca que a concepção do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório passou de um modelo centrado na observação para o registro das práticas escolares. No entanto, tais mudanças geraram conflitos entre estagiários e instituições escolares, até se consolidarem naquilo que compreendemos como práxis formativa, em que o estágio assume um caráter investigativo.

Neves (2019) ressalta a necessidade de discutir o entendimento de que todo estágio é curricular no processo formativo e requer supervisão. No caso do Estágio Obrigatório:

[...] há o acompanhamento constante do estudante, fundamentação teórica para cada etapa do estágio, divisão do período de estágio em observação, participação e atuação, elaboração de planejamento para a atuação, supervisão direta de um professor da universidade e, ainda, uma disciplina específica que norteia o estudante durante esta etapa. Entretanto, o estágio não obrigatório ultrapassa a esfera formativa, no sentido que agrega o viés laboral, mediante o recebimento da bolsa-auxílio que possibilita relativa contribuição financeira para a manutenção das necessidades básicas do estudante (Neves, 2019, p. 111).

O que antes se restringia à observação e à repetição mecânica, desprovida de criticidade, passou a assumir um caráter reflexivo, contemplando o que Pimenta (2012, p. 8) descreve como “[...] a compreensão de que a singularidade das situações necessita de perspectivas filosóficas, históricas, sociológicas, psicológicas, etc.”. No Estágio Supervisionado Obrigatório, observa-se atualmente uma estrutura consolidada, com fundamentação teórica e alinhamento aos normativos que regulamentam a formação docente. Não se trata de uma ação pela ação, mas de uma prática dotada de significado e propósito.

Essa abordagem possibilita que os profissionais explorem seu potencial e reflitam criticamente sobre sua atuação, questionando o que fazem e como ensinam, promovendo uma reflexão contínua sobre suas práticas e identidade profissional.

De acordo com Souza Neto e Militão (2022, p. 5), “o estágio supervisionado como uma aprendizagem moral para o ensino – a vocação – começou a ser construído no ano de 1080, quando se propôs a palavra *stadium*, significando etimologicamente residência, morada”. Nesse período de formação, o candidato à vida religiosa deveria passar um tempo na casa paroquial para tornar-se padre, processo que foi ampliado com a criação de ordens religiosas voltadas à educação. Desse modo, estabelece-se o princípio do estágio. Posteriormente, “[...] os Jesuítas introduziram o *Ratio Studiorum* (Plano de Estudos), que foi atravessado pela *Didáctica Magna*

(1638), de maneira inclusiva, por permitir que as mulheres também estivessem nesse processo de ensino, e de forma mais crítica, influenciando o processo educacional de países europeus” (Souza Neto; Militão, 2022).

Após esse movimento, em 1684, na França, João Batista La Salle fundou a primeira escola de formação de professores na cidade de Reims. Segundo Souza Neto e Militão (2022):

[...] o aprendiz de professor deveria conhecer várias escolas e dizer por que umas são mais bem organizadas do que outras? Além de introduzir métodos de ensino, dividir os alunos em classes por idade e conhecimento, horário para as aulas, trocar o latim pelo francês etc. Dessa forma, a base da educação francesa do século XVII ao XVIII passou por La Salle, dando ao estágio o status de treinamento profissional, preparação profissional (Souza Neto; Militão, 2022, p. 6).

Ao longo dos séculos XVIII e XX, “[...] o estágio supervisionado como uma aprendizagem laica para o ensino – o trabalho [...]” (Souza Neto; Militão, 2022, p. 6) consolidou-se, prevalecendo até a atualidade. O ensino na dimensão laica também se configura como uma atividade moral (Souza Neto; Militão, 2022).

Ferreira e Militão (2020, p. 23), ao enfatizarem a importância do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório, defendem que ele deve se distanciar de uma abordagem técnica imediatista: “[...] a práxis no trabalho é imprescindível, pois ajuda a vencer a improvisação, o amadorismo, o pensamento individualizado. [...] permite aos estagiários em formação inicial vivenciarem o máximo de realidade e interagirem com professores experientes”.

Esse modelo de Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório preconiza e possibilita que os profissionais explorem seu potencial e analisem criticamente sua prática, refletindo sobre o que e como ensinam. Isso promove uma reflexão contínua sobre suas práticas e identidade profissional, fundamentais para que o professor exerça uma didática crítica e humana, desenvolvendo em si e em sua carreira docente um ensino emancipatório.

Os acadêmicos podem, portanto, realizar um estágio de qualidade se os professores da Educação Básica que os recebem estiverem devidamente preparados. Ferreira (2019, p. 16) define o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório “[...] como interlocutor entre instituições formadoras – universidade e escola –, por propiciar a articulação entre a formação inicial e continuada de professores, os sujeitos – estagiário, professor orientador do componente curricular de estágio e professor da educação básica – envolvidos nesse processo”.

Para que a formação dos licenciandos alcance a tão almejada práxis de cunho pesquisador, é necessário fomentar espaços de vinculação, articulação e debate, livres de

subordinações ou barreiras ocultas que distanciem essas instituições. Vemos, assim, a importância de criar e fortalecer espaços de diálogo e cooperação entre universidades e escolas. Isso significa superar barreiras que podem existir entre essas instituições, como diferenças de expectativas, falta de comunicação ou até mesmo uma hierarquia implícita que coloca a universidade em posição de superioridade em relação à escola.

Ferreira e Militão (2020) afirmam que o papel do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório como formador exige das instituições – escola e universidade – um esforço maior de articulação entre elas. As pesquisadoras explicam que a universidade assume um distanciamento hierárquico em relação à escola e que há uma barreira invisível entre essas instituições, decorrente da formação contínua e da dificuldade de acesso do professor da Educação Básica à universidade novamente (Ferreira; Militão, 2020).

Ao analisar as DCNs, evidencia-se a disparidade entre os projetos de formação apresentados na Resolução nº 2/2015 (Brasil, 2015) em comparação com as Resoluções nº 2/2019 (Brasil, 2019) e nº 4/2024 (Brasil, 2024). Para a formação de um sujeito crítico e reflexivo, que pense e repense suas práticas, é necessário um processo formativo adequado, que instigue o acadêmico a buscar soluções e a desenvolver-se como pesquisador. O estágio é um dos caminhos dentro dessa formação; entretanto, tais características de desenvolvimento profissional estão contempladas apenas na Resolução nº 2/2015 (Brasil, 2015).

2.1 Do que se trata o Estágio não Obrigatório Remunerado?

A normatização do estágio supervisionado no Brasil está vinculada à Lei Orgânica Decreto-Lei nº 4.073, de 1942, que estabeleceu bases da organização e regime do trabalho industrial. O estágio é definido neste normativo como um período de trabalho que o estudante poderia realizar em alguma indústria. Nesse contexto, não cumpria nenhum papel formativo, pois não havia vínculo entre escola e empresa; a atividade era considerada trabalho (Brasil, 1942, p. 172). Colombo e Ballão (2014) ressaltam as disputas em torno do estágio no âmbito do Congresso Nacional: “[...] entre aqueles que defendiam o estágio com foco no interesse da escola e os que focavam o interesse das empresas”.

Já com uma perspectiva voltada para o trabalho, mas com cada estado da federação lidando com o estágio à sua maneira, ele só foi padronizado com o Decreto-Lei nº 8.530/1946. Compreendia a prática como: “d) a prática de ensino será feita em exercícios de observação e de participação real no trabalho docente, de tal modo que nela se integrem os conhecimentos teóricos e técnicos de todo o curso” (Brasil, 1946). Vale ressaltar que a parte prática dos cursos

de formação tinha características técnicas. Conforme Caldeira e Zaidan (2010), a prática pedagógica

[...] é entendida como uma prática social complexa, acontece em diferentes espaço/tempos da escola, no cotidiano de professores e alunos nela envolvidos e, de modo especial, na sala de aula, mediada pela interação professor-aluno-conhecimento. Nela estão imbricados, simultaneamente, elementos particulares e gerais. Os aspectos particulares dizem respeito: ao docente – sua experiência, sua corporeidade, sua formação, condições de trabalho e escolhas profissionais; aos demais profissionais da escola – suas experiências e formação e, também, suas ações segundo o posto profissional que ocupam; ao discente – sua idade, corporeidade e sua condição sociocultural; ao currículo; ao projeto político-pedagógico da escola; ao espaço escolar – suas condições materiais e organização; à comunidade em que a escola se insere e às condições locais (Caldeira; Zaidan, 2010, p. 02).

A prática não pode estar dissociada da reflexão, uma vez que “[...] a prática e a reflexão sobre a prática se colocam como parte da própria prática, num movimento contínuo de construção, como parte da experiência vivida pelos sujeitos e elemento essencial de transformação da realidade” (Caldeira; Zaidan, 2010, p. 3), não restando espaço para uma abordagem técnica.

Com a Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977, que dispunha sobre os estágios de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de ensino profissionalizante do 2º grau e supletivo, asseverou-se a condição de precariedade do estágio. Compreendia-se o estágio como uma prestação de serviço, mão de obra barata para as empresas. Esses estágios deveriam propiciar complementação no ensino e na aprendizagem dos alunos, sendo planejados e executados, acompanhados e avaliados conforme o currículo, de caráter profissionalizante e específico, podendo assumir a forma de atividade de extensão.

Percebemos, então, que existia uma intencionalidade de transformar os profissionais em meros aplicadores, de forma prática, aparentemente com uma ótica invertida: primeiro o desempenho no trabalho, depois a formação. Pretto (2022) caracteriza esse modelo como “complemento educacional”, pois, por meio desse normativo, ficou definido o tempo que o estagiário deveria permanecer no local de trabalho.

Batista (2020) compreende que a Portaria nº 1.002, de 29 de setembro de 1967, foi um marco no que se refere à aproximação entre a indústria e a sociedade, sendo o “primeiro instrumento legal de abrangência nacional voltado, com exclusividade, para o estágio”.

A discussão se volta à educação para o trabalho, quando o Estado determina as condições e os modos em que o estágio remunerado não obrigatório se

desenvolverá na relação empresa e escola, e a empresa passa a ser responsável pela formação e capacitação desse estudante. Porém, a responsabilidade legal do estágio remunerado não obrigatório, que antes era do Ministério da Educação, é deslocada para o Ministério do Trabalho e Previdência Social e explicita a visão do setor privado, deixando de lado os interesses educacionais dos estudantes trabalhadores (Batista, 2020, p. 50).

A Portaria nº 1.002/1967, segundo a autora, admitia estagiários em suas dependências, segundo condições acordadas com as faculdades ou escolas técnicas e fixadas em contratos-padrão de Bolsa de Complementação Educacional, dos quais obrigatoriamente constariam. Na perspectiva de Neves (2019, p. 15), “[...] a falta de oportunidades no mercado de trabalho e a dificuldade de conciliar trabalho e estudo conforme horários estabelecidos por outras esferas laborais [...]” favorece a oferta e a permanência do estágio não obrigatório.

A política de estágio nas décadas de 1960 e 1970 visava formar mão de obra capacitada para atender a um setor produtivo competitivo, impulsionado pela inovação tecnológica, tornando o estágio remunerado um componente essencial desse projeto de desenvolvimento nacional, com formação de caráter instrumental e técnico nos níveis de ensino médio, profissionalizante e superior (Batista, 2020). Assim, “Às classes populares, sem um ensino de qualidade, resta-lhes seguir a lógica do capital, ao passo em que se transformavam em objetos de trabalho, gerando lucro aos dominantes” (Pretto, 2022, p. 30).

Atualmente, no Brasil, há uma taxa de desemprego de 6,5% para homens e 9,8% para mulheres, o que torna ansiosa a busca por uma vaga no mercado de trabalho (IBGE, 2024).

Paro (1999) analisa como o mercado, com suas práticas que preconizam a liberdade econômica, influenciam negativamente a formação dos professores, incidindo valores desprovidos de criticidade sobre a realidade posta. Explica que essa liberdade vai na contramão da necessidade. Para o autor, “A natureza é o domínio da necessidade – daquilo que independe da ação humana, daquilo que acontece necessariamente, sem que o homem possa interferir – e não da liberdade; esta é construída, não preexiste à ação humana” (Paro, 1999, p. 103).

Essa concepção de pensamento leva à consciência de que basta estar no mundo como “seres naturais”; porém, só isso não basta para o homem. Não basta viver no mundo, é preciso viver bem, e, para que o homem conquiste sua liberdade, ela precisa ser construída coletivamente (Paro, 1999).

No contexto brasileiro, em 1995 houve a reforma com o intuito de modernizar o poder público e reduzir o Estado. Segundo Almeida e Paula (2013, p. 42), “[...] a descentralização contribui para a transparência das ações governamentais e do sistema político, motivando e induzindo níveis mais altos de participação democrática”. Mesmo com esse aparato, que os

autores compreendem como positivo, ainda nos deparamos com muita corrupção e medidas efetivadas sem a discussão democrática necessária.

Almeida e Paula (2013) descrevem que esse modelo forçou uma maior participação dos movimentos em âmbito local. Em 1980, o Brasil foi influenciado pela crise internacional, reconhecendo o esgotamento do antigo modelo de atuação estatal e estabelecendo uma discussão entre o poder público e o mercado. Nesse ponto, é possível inferir que a atuação do Estado na economia não decorre da globalização.

A reforma do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), no período de 1995 a 2003, teve como finalidade tornar o país mais eficiente e competitivo; porém, foi influenciada por essas dimensões:

- 1) As características patrimonialistas e autoritárias do Estado e da administração pública no Brasil - que serão combatidas por meio de uma administração gerencial.
- 2) A crise do nacional-desenvolvimentismo - em oposição ao Estado intervencionista - e a necessidade de se construir um novo Estado, mais moderno, flexível, eficiente e competitivo para superar o patrimonialismo, o burocratismo e o autoritarismo estatal.
- 3) A visão dos organismos financeiros internacionais - que, com base no Consenso de Washington, recomenda aos Estados em desenvolvimento reformas a partir de um receituário de dez medidas: *i*) o ajuste estrutural do déficit público; *ii*) a redução do tamanho do Estado; *iii*) a privatização das estatais; *iv*) a abertura ao comércio internacional; *v*) o fim das restrições ao capital externo; *vi*) a abertura financeira às instituições internacionais; *vii*) a desregulamentação da economia; *viii*) a reestruturação do sistema previdenciário; *ix*) o investimento em infraestrutura básica; e *x*) a fiscalização dos gastos públicos (Almeida; Paula, 2013, p. 42).

O modelo proposto pelo então presidente FHC enfrentaria desafios, uma vez que os organismos internacionais já dispunham de uma receita pronta e, em colaboração com o Brasil, liberaram financiamento em troca da adoção de seus documentos norteadores e avaliações que não medem o que realmente precisa ser medido para a sociedade brasileira.

Mesmo com essas especificidades, a reforma entrou na agenda de discussões. Para sua efetivação, foram considerados itens como: delimitação das funções do Estado, redução do grau de interferência estatal, governança e governabilidade. Apesar de bem estruturada, a reforma foi alvo de muitas críticas e promoveu limitações sociais e democráticas.

Acerca dessas instituições de fomento, nada filantrópicas, Diniz Pereira (2014) aponta:

Em diferentes países do mundo, mesmo considerando algumas variações, a maioria dos currículos de formação de professores é construída de acordo com o modelo da racionalidade técnica. Instituições internacionais de fomento, tais

como o Banco Mundial (BM), são as principais responsáveis pela promoção de reformas conservadoras em programas de formação de professores, especialmente em países em desenvolvimento. Certamente, o Banco Mundial tem sido um dos mais importantes veículos de divulgação da racionalidade técnica e científica em reformas educacionais e mais especificamente na formação de professores no mundo (Diniz- Pereira, 2014, p. 36).

Além disso, Militão, Perboni e Santana (2019) compreendem que as influências dos organismos internacionais acarretaram uma enxurrada de avaliações padronizadas:

Vivemos aquilo que Afonso (2007) chamou de “obsessão avaliativa”; para ele, os antigos exames nacionais, agora chamados de avaliações externas, foram retomados e reatualizados, o sistema capitalista passou a ver vantagens na hierarquização dos indivíduos através destes exames, pois estes propagam a ideia de serem meritocráticos e neutros (Militão; Perboni; Santana, 2019, p. 2050).

Tudo isso culminou na flexibilização do trabalho, como salienta Guaragni (2016), uma vez que diversos fatores externos contribuíram para as reformas ocorridas no país, perpetuando modelos de trabalho que prejudicam a dignidade humana. A autora destaca que: “Outro resultado do processo de reorganização econômica e produtiva adotado como medida de flexibilização e desregulamentação dos direitos trabalhistas, tendo em vista um cenário recessivo de redução de custos, foi a reforma trabalhista” (Guaragni, 2016, p. 42).

Trata-se de um processo que surge no Brasil com o intuito de fortalecer a “regulação privada do trabalho”, incentivando a concorrência, numa tentativa de burlar as leis sociais, por meio de um novo modelo de normas e relações de emprego (Guaragni, 2016, p. 42). Nesse sentido, em uma análise mais macro e crítica, a autora ainda aponta algumas características dessa forma de flexibilização, como o contrato de trabalho por tempo indeterminado, o trabalho em tempo parcial, as cooperativas profissionais e a ampliação do contrato temporário.

A Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977, que normatizava o estágio, trazia em seu Art. 9º uma vinculação às leis trabalhistas: “O disposto neste Decreto não se aplica ao menor aprendiz, sujeito à formação profissional metódica do ofício em que exerça seu trabalho e vinculado à empresa por contrato de aprendizagem, nos termos da legislação trabalhista” (Brasil, 1977). Esse normativo foi revogado pela Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que avançou no sentido de organizar como o estágio deve ser realizado. Este deverá estar vinculado a uma instituição de ensino superior, contar com um professor orientador e um supervisor da parte concedente, além de prever carga horária de até 30 horas semanais. Não se trata de vínculo empregatício, mas, em caso de descumprimento da Lei, caberão penalidades.

Porém, tratando-se do estágio remunerado, a Lei nº 11.788/2008 ainda necessita de maior clareza sobre como se organizará esse modelo de estágio. O Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982, tratava no Art. 6º que:

A realização do estágio curricular, por parte de estudante, não acarreta vínculo empregatício de qualquer natureza.

§ 1º O Termo de Compromisso será celebrado entre o estudante e a parte concedente da oportunidade do estágio curricular, com a interveniência da instituição de ensino, e constituirá comprovante exigível pela autoridade competente, da inexistência de vínculo empregatício (Brasil, 1982).

No Art. 5º do referido Decreto, que tratava da necessidade de consenso jurídico entre as partes envolvidas, incluindo a possibilidade de transferência de recursos entre instituições, ficou claro que, nesse período, a formação de professores mantinha uma perspectiva meramente tecnicista e racional. Com décadas de lutas e pesquisas, reconheceu-se esse campo como um espaço de disputas entre diferentes perspectivas teóricas, inclusive de autores internacionais. O trabalho docente é descrito como sendo “impregnado de intencionalidade” (Pimenta; Lima, 2004, p. 16), o que evidencia a necessidade de uma formação integral, fundamentada e crítica. Essa abordagem é essencial para que os professores possam preparar seus alunos de maneira adequada, orientando-os para a emancipação dos sujeitos.

Conforme Marx (2013), um conceito não pode ser transferido de um contexto para outro e interpretado da mesma forma, pois carrega contradições e especificidades próprias. Assim, não é possível comparar diretamente o estágio remunerado com o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório, mesmo com a legislação vigente, como a Lei nº 11.788/2008, que define aspectos da formação e da construção do conhecimento. Entendemos que existe uma linha tênue entre estágio e trabalho, especialmente considerando que o acadêmico já está inserido em seu contexto de prática docente.

A organização do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório foi pensada e estruturada na matriz curricular com características e concepções de formação para a docência, com intencionalidades sociais, políticas, históricas e emancipatórias, pautadas nos normativos vigentes, em consonância com o Projeto Pedagógico de Curso das licenciaturas. Disto é possível perceber a dimensão desse processo imprescindível na formação de professores.

Segundo Oliveira (2010, p. 1), todos os sujeitos que auxiliam no processo de escolarização são trabalhadores docentes: “[...] considerar sujeitos docentes os professores, educadores, monitores, estagiários, diretores, coordenadores, supervisores, orientadores, atendentes, auxiliares, dentre outros”. Nesse sentido, cabe-nos refletir sobre como é possível

estabelecer a mesma relação de trabalho sem as mesmas características profissionais que asseguram os direitos garantidos pela Consolidação das Leis do Trabalho.

Oliveira (2010) compreende o trabalho docente como uma categoria amalgamada com os profissionais da educação:

Trata-se de uma categoria que abarca tanto os sujeitos que atuam no processo educativo nas escolas e em outras instituições de educação, nas suas diversas caracterizações de cargos, funções, tarefas, especialidades e responsabilidades, determinando suas experiências e identidades, quanto às atividades laborais realizadas (Oliveira, 2010, p. 01).

Nesse sentido, todos são sujeitos do processo educativo. Azzi (2012) faz uma construção para conduzir o conceito de trabalho docente:

- O trabalho docente é uma práxis em que a unidade teoria e prática se caracteriza pela ação-reflexão-ação;
- o trabalho docente só pode ser compreendido se considerado no contexto da organização escolar e da organização do trabalho no modo de produção, no caso, o capitalista;
- a compreensão do trabalho docente só pode ocorrer no processo de elaboração de seu conceito, que emerge após o estudo de sua gênese, de suas condições históricas gerais (o trabalho como forma histórica) e particulares (o cotidiano da ação docente) (Azzi, 2012, p. 43).

Compreendemos que a categoria “trabalho docente” só pode ser analisada a partir da categoria geral “trabalho”, defendida por Marx (2013), entendida como a ação do homem sobre a natureza e da natureza sobre o homem, tornando-o responsável por sua cultura e sociedade. Diniz-Pereira (2013, p. 149) pontua que “as vastas alterações no campo levaram a pesquisas voltadas à identidade dos sujeitos e que isso tangencia as mudanças no mundo do trabalho”.

Rosa (2018, p. 10) aponta que essa relação deve ser firmada mediante contrato de trabalho, celebrado entre a concedente e a Instituição de Ensino Superior (IES), de modo “que, constatadas irregularidades, há que se falar em desvirtuamento do contrato de estágio e o consequente reconhecimento da relação de emprego”. Para a autora, ainda são necessários alguns elementos para a configuração do vínculo empregatício, como “a pessoalidade, a onerosidade, a não eventualidade e a subordinação são elementos essenciais da relação de emprego, e, presentes estes requisitos, o trabalhador estará amparado pela proteção do Direito do Trabalho” (Rosa, 2018, p. 13). A pessoalidade refere-se às características e qualidades individuais do trabalhador; a onerosidade, à remuneração paga a partir do contrato firmado; e a subordinação, à forma como a prestação do serviço é determinada pelo empregador.

No caso do estágio remunerado, a situação torna-se marginalizada, pois as IES e os normativos legais não esclarecem como o processo deve ser conduzido. Não se especifica se o acadêmico será acompanhado, se deverá elaborar relatórios ou se terá uma carga horária vinculada à sua graduação, o que resulta em um distanciamento do processo formativo.

Rosa (2018, p. 18) afirma que “não há contrato de trabalho sem qualquer vantagem para o trabalhador, deve haver uma contraprestação pecuniária ou in natura. Desta feita, a onerosidade da relação de emprego é traduzida pelo pagamento de salário em pecúnia ou em utilidades”, o que evidencia a onerosidade como um fator relevante. Contudo, quando discutimos a formação de professores, existem condições que consideramos ainda mais relevantes, como a valorização profissional, que não se resume à remuneração ou contraprestação, como ocorre no estágio.

Com relação à contraprestação do estagiário, conforme a literatura, o pagamento é realizado por meio de bolsa-auxílio. Brito (2018) suscita a origem dessa terminologia:

Buscando conhecer o significado do termo “bolsa” encontraram diferentes indicativos para sua compreensão: para a legislação que regulamenta o ProUni Programa “Universidade para Todos”, por exemplo, a bolsa se refere às semestralidades ou anuidades escolares fixadas com base na lei 9.870/1999 que dispõe sobre as anuidades escolares e dá outras providências. A lei que instituiu a CAPES como fundação pública trata “bolsa” como “assistência financeira”, em documentos que regulamentam a concessão de bolsas em universidades (Brito, 2018, p. 28).

Brito (2013) ainda complementa que se trata de uma “prestação pecuniária” que configura remuneração, numa perspectiva trabalhista, evidenciando a caracterização de vínculo empregatício, sem a seguridade do estágio remunerado. Pretto (2022) lança luz sobre uma característica desse tipo de estágio, no qual os acadêmicos ficam “soltos”. Apesar de a Lei nº 11.788/2008 prever a obrigatoriedade de orientação e supervisão por parte dos professores, essa prática muitas vezes não se concretiza:

[...] é possível ainda destacar a constante descaracterização do estágio, presente nas instituições concedentes, que muitas vezes acontece pela falta de clareza quanto ao papel do estagiário, e esse se vê desempenhando funções arbitrárias à formação pretendida. Nesse sentido, se a referida Lei do Estágio se efetivasse em consonância com os quesitos daquilo que prevê, principalmente quanto ao cumprimento do contido nos termos de compromisso e na obrigatoriedade da instituição de ensino em contratar professor orientador para acompanhar o desenvolvimento do estágio, talvez se avançaria no sentido de promover a consolidação de um processo formativo mais solidificado e eficaz (Pretto, 2022, p. 44).

Posto isto, observa-se a ausência de uma estrutura organizada que defina as especificidades do cargo, além da contratação por meio de outras empresas. Estas, muitas vezes vinculadas às prefeituras, terceirizam o processo de contratação de forma a se isentarem de eventuais perdas financeiras, deixando a responsabilidade pela formação e pelo estágio inteiramente a cargo dos acadêmicos.

Batista (2020) compreende o estágio como uma práxis da atividade humana, conferindo-lhe o caráter de prática social, capaz de transformar a realidade ao integrar teoria e prática. No equilíbrio entre essas dimensões, é possível compreender e interpretar o mundo de forma consciente e crítica, por meio dos conhecimentos teóricos, além de intervir e transformá-lo com intencionalidade e propósito, por meio da práxis.

Na lógica seguida pelo estágio remunerado, no qual os acadêmicos, logo ao ingressarem na universidade, já podem participar desse modelo, não há espaço para uma maturação adequada da formação docente. A práxis é uma forma de atividade social e consciente, direcionada a um objeto específico, diferenciando-se das atividades naturais, meramente biológicas e instintivas. Quando o ser humano transforma a matéria-prima por meio de um ato ou de um conjunto de atos, gera produtos, e esses produtos culminam em resultados — processo fundamental que define a ação humana (Guaragni, 2016).

É fundamental que um professor acompanhe os estudantes nesse processo, que deve ser formativo, articulando os saberes teóricos e práticos a fim de fundamentar a práxis. Os professores orientadores e supervisores devem compreender essa função e levá-la adiante com os estagiários. Observamos que o estágio remunerado, muitas vezes, carece de direcionamento. Não há abertura de concursos para professores, o que leva prefeituras, escolas e empresas a contratarem mais acadêmicos, oferecendo bolsas de valores irrisórios, sem criar novos postos de trabalho ou promover concursos públicos. Tudo isso reduz os custos, mas contribui para a precarização da educação.

A Lei nº 11.788/2008, em seu Art. 17, estabelece a proporção entre o número de estagiários e o de profissionais do quadro efetivo, conforme os seguintes parâmetros: “I – de 1 (um) a 5 (cinco) empregados: 1 (um) estagiário; II – de 6 (seis) a 10 (dez) empregados: até 2 (dois) estagiários; III – de 11 (onze) a 25 (vinte e cinco) empregados: até 5 (cinco) estagiários; IV – acima de 25 (vinte e cinco) empregados: até 20% (vinte por cento) de estagiários” (Brasil, 2008).

Contudo, no que se refere à área educacional, não há um detalhamento ou uma fiscalização eficaz sobre como é controlado esse quantitativo de estagiários em relação aos funcionários efetivos. Neves (2019) identificou, nas regiões do Paraná, que o estágio

remunerado não é acompanhado pelos docentes como ocorre no Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (ECSO). Segundo a autora, “O estágio não obrigatório está inserido em uma nova estrutura do universo trabalhista, engendrada pelo modelo econômico capitalista, no qual os estudantes filhos da classe trabalhadora necessitam conciliar trabalho e estudo” (Neves, 2019, p. 135). Dessa maneira, o estágio passa a servir a uma lógica neoliberal, técnica e instrumental, sendo alocado em uma vertente laboral, sem as garantias já asseguradas pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).

Pretto (2022) infere que, para o contexto no qual foi redigida, a Lei nº 11.788/2008 atendeu às necessidades da sociedade daquele momento, mas que, atualmente, os acadêmicos encontram-se desprovidos de seguridade. Esse estudante não pode adoecer, passar por procedimentos cirúrgicos, engravidar e pode ser dispensado a qualquer momento, uma vez que não há garantias legais.

As ideias de Pretto (2022) coadunam com as de Neves (2019) ao descreverem que os acadêmicos assumem funções docentes. A Lei delega às instituições de ensino a atribuição de “supervisionar o estágio, verificando as atividades desenvolvidas, indicando se as condições de adequação do estágio estão coerentes com a proposta pedagógica do curso, a etapa e modalidade da formação escolar do estudante e ao horário e calendário escolar” (Pretto, 2022, p. 118), mas essa supervisão acaba, muitas vezes, restrita à dimensão descritiva dos relatórios.

É necessário que, no Termo de Compromisso, estejam elencadas as competências formativas do estagiário, de acordo com a etapa em que se encontra no processo de formação. No entanto, durante a formalização com as concedentes, muitas vezes essa definição é negligenciada, ficando a cargo das instituições decidirem quais atividades o acadêmico deverá realizar no ambiente de estágio remunerado.

A análise do estágio remunerado nas licenciaturas ofertadas pela UFGD sustenta-se na concepção de trabalho docente, uma vez que não apresenta as mesmas características do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório. Não há, nos documentos da própria Instituição, respaldo para tal modelo de estágio, ainda que a legislação defina que não se configure como vínculo empregatício e o classifique como formativo. Ele não está, de fato, amparado pela IES. Masson (2016) contextualiza a perspectiva de trabalho defendida na obra de Karl Marx:

[...] destaca os aspectos essenciais que caracterizam o trabalho: a) relação entre homem e natureza; b) transformação da natureza objetiva e subjetiva; c) ação exercida exclusivamente pelo homem; d) atividade orientada para um fim; e) prévia ideação do resultado. Todavia, o autor partiu dessa análise do trabalho em geral para chegar ao seu objetivo maior que era compreender como se dava a produção do capital na sua forma mais desenvolvida, ou seja,

na sociedade capitalista. Por isso, o problema central de sua análise era desvelar como se estrutura, desenvolve-se e entra em crise a organização social burguesa (Masson, 2016, p. 21).

A partir dessa relação com a natureza, o homem cria valores e traça objetivos: “Isso porque o homem não se contenta com sua ‘liberdade’ natural, considerada mera licença, mas, sobre ela, transcendendo-a, constrói a verdadeira liberdade” (Paro, 1999, p. 103). O autor também pontua que a liberdade é oposta à necessidade. A necessidade faz com que os jovens, desde muito cedo, deixem os estudos em segundo plano para ingressarem em uma vaga de estágio, almejando um lugar no mercado de trabalho. Tem-se, portanto, fomentado uma educação de caráter técnico desde a educação infantil.

Compreendemos, assim, que essa concepção de trabalho engendrada pela sociedade capitalista favorece a formação de um trabalhador alienado. A partir da abertura da escola ao capital — evidenciada na publicação de editais de seleção para cargos de auxiliar de sala, estagiário remunerado e monitor de pátio — essas vagas são frequentemente preenchidas por indivíduos com pouca ou nenhuma qualificação na área em que atuarão.

Embora a escola e a universidade não tenham, por essência, a obrigação de servir aos interesses do capital, é notável que ambas têm seguido cada vez mais essa direção, especialmente no âmbito das licenciaturas. Essa mudança na dinâmica de contratação evidencia um cenário no qual a força de trabalho temporária é explorada, sem garantias adequadas, em um ambiente que deveria estar voltado ao desenvolvimento educacional, e não apenas às demandas do capital.

Filgueiras (2019), ao tratar da reforma trabalhista, traz elementos pertinentes para refletirmos sobre a forma de contratação, mesmo diante do aumento da contratação formal:

[...] o emprego sem carteira cresce de forma mais consistente após a reforma, seguindo trajetória prévia. Desde novembro de 2017, todo trimestre móvel tem crescimento entre 370 a 650 mil no número de empregados sem CTPS em comparação ao mesmo trimestre do ano anterior (PNAD). O forte incremento dos empregados sem CTPS chama a atenção em funções que se enquadrariam em contratos intermitentes e parciais (Filgueiras, 2019, p. 41).

Assevera-se a ampliação da contratação em empregos temporários. Resgatamos, a partir da categoria trabalho descrita por Marx (2013), que o trabalho passou por diversas transformações até chegar à concepção que conhecemos no século XXI. Essa trajetória está diretamente vinculada ao sistema econômico que adotamos: o capitalismo. A concepção de trabalho foi sendo modificada ao longo dos anos, especialmente diante das crises desse sistema

econômico. Hypólito e Grishcke (2013, p. 508) nomeiam essas transformações do capitalismo como “pós-fordismo” e explicam o enfraquecimento dos sindicatos, decorrente do desemprego e do subemprego. Os autores também destacam que as atividades passaram a ser “inventadas e reinventadas” (Hypólito; Grishcke, 2013, p. 509), em um processo de reestruturação do capital.

Essas atividades “inventadas e reinventadas” são denominadas pelos autores como uma forma de “desemprego disfarçado”, pois o trabalhador, ao não conseguir uma vaga no mercado formal, passa a exercer funções temporárias ou a atuar como autônomo, sem amparo da legislação trabalhista e em condições precárias (Hypólito; Grishcke, 2013, p. 508).

Gouveia (2018) descreve esse fenômeno como uma forma de exploração do trabalho imaterial. Segundo a pesquisadora:

[...] onde as inovações, conhecimento cristalizado, são motor do seu desenvolvimento, um novo tipo de exploração se instaura, uma exploração no sentido subjetivo, onde o pensar do agente agora também é fonte de valorização do sistema, a partir de extração de mais-valia. Portanto, a exploração do trabalho material, dispêndio de energia do trabalhador, agora se conflui com uma nova exploração, uma exploração no sentido intangível. Fala-se agora de trabalho imaterial, conhecimento humano tácito, know-how, próprio do subjetivo do trabalhador (Gouveia, 2018, p. 62).

Assim, as categorias de “materialidade” e “imaterialidade” são utilizadas para descrever as transformações no mundo do trabalho. O trabalho industrial vem perdendo sua hegemonia, enquanto os produtos do trabalho imaterial são o “conhecimento, a informação e a comunicação” (Hypólito; Grishcke, 2013, p. 515). Portanto, a exploração pelo capital não está mais restrita às atividades fabris, cuja centralidade tem diminuído; ao contrário, a precarização tem se tornado um *modus operandi* do capitalismo em diversos tipos de trabalho. O capital passa a influenciar não apenas questões palpáveis e materiais.

A necessidade de interação humana, a comunicação eficiente e as *networks*, específicas da contemporaneidade, são apropriadas pelo mundo produtivo e se tornam alvo de exploração. Lefebvre (2011, p. 22–23) credita a Marx “[...] a descoberta da estrutura contraditória da economia capitalista e a análise do fato crucial, do relacionamento essencial (e essencialmente contraditório) que constitui essa economia: o salário, a produção da mais-valia”.

Segundo Marx (2013), a mais-valia é definida como a diferença entre o que se trabalha e o que se recebe pelo valor do trabalho, sendo o salário inferior à quantidade de força, meios e métodos empregados em sua realização. Ou seja, o trabalhador não é remunerado como deveria. Marx (2013) descreve essa relação como:

A utilização da força de trabalho é o próprio trabalho. O comprador da força de trabalho a consome fazendo com que seu vendedor trabalhe. Desse modo, este último se torna *actu* [em ato] aquilo que antes ele era apenas *potencia* [em potência], a saber, força de trabalho em ação, trabalhador. Para incorporar seu trabalho em mercadorias, ele tem de incorporá-lo, antes de mais nada, em valores de uso, isto é, em coisas que sirvam à satisfação de necessidades de algum tipo. Assim, o que o capitalista faz o trabalhador produzir é um valor de uso particular, um artigo determinado. A produção de valores de uso ou de bens não sofre nenhuma alteração em sua natureza pelo fato de ocorrer para o capitalista e sob seu controle, razão pela qual devemos, de início, considerar o processo de trabalho independentemente de qualquer forma social determinada (Marx, 2013, p. 345).

Os trabalhadores são expostos a jornadas de trabalho sub-humanas. As preocupações que os cercam não dizem respeito apenas ao trabalho em si, mas também à sua própria atividade como produtores, sendo os únicos responsáveis por executar e obter sucesso no que fazem. Tarefas que podem parecer menos agressivas, na realidade, escondem formas de precarização. Tornou-se comum a crença de que o indivíduo é responsável pela execução do trabalho e também pelos instrumentos necessários e, até mesmo, pelo eventual insucesso. Esse fenômeno é especialmente perceptível entre os trabalhadores da educação, em particular na classe docente.

Oliveira (2004, p. 1132) conceitua que “O trabalho docente não é definido apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação”. Ou seja, o trabalho docente ultrapassa a compreensão simplista de que ser professor se resume a lecionar; ele começa muito antes da regência em sala de aula.

Piovezan e Dal Ri (2019), ao tratarem da flexibilização do trabalho docente, enfatizam a quantidade de documentos que os professores são obrigados a preencher. Essa exigência reduz o valor do trabalho pedagógico intrínseco à profissão docente, configurando-se como uma imposição externa à vontade do profissional e derivada de normativas alheias à comunidade escolar. A necessidade de controle sobre o que acontece na escola – e na sala de aula –, somada a políticas que fomentam a figura do professor motivador, é descrita como a constituição de um “profissional polivalente e multitarefa” (Piovezan; Dal Ri, 2019, p. 03).

As autoras supracitadas ainda atribuem essa flexibilização ao modelo de gestão empresarial que tem sido adotado nas escolas, fazendo uma comparação entre a rede básica de educação do estado de São Paulo e o contexto educacional de Portugal. Embora ambos tenham lutado por uma gestão mais democrática, essa proposta resultou em uma excessiva participação dos docentes em todas as esferas da escola e, posteriormente, em processos de “responsabilização, controle, eficácia e eficiência na prestação de conta de gestores e

professores” (Piovezan; Dal Ri, 2019, p. 05), o que tem acarretado sobrecarga de trabalho, exaustão e adoecimento docente.

Identifica-se uma gama de legislações que geram impactos negativos para a sociedade e influenciam diretamente a carreira docente, tais como: a Emenda Constitucional nº 95/2016, que congela os gastos com pautas sociais por 20 anos; a Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014, que estabelece parcerias entre o setor público e o privado; a Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017; a Reforma Trabalhista, aprovada pela Lei nº 13.429, de 2017; e a Emenda Constitucional nº 103, de 12 de novembro de 2019, que altera as regras do sistema de previdência social (Militão, 2021). Oliveira (2004) adverte que:

Tal movimento, contudo, não se circunscreve às relações de trabalho caracterizadas como aquelas intrínsecas ao processo de trabalho, mas compreende principalmente as relações de emprego, apresentando uma tentativa de flexibilização e até mesmo desregulamentação da legislação trabalhista (Oliveira, 2004, p.1138).

Fonseca (2019), ao discorrer sobre os processos de relação de emprego, entende que o processo de tentativa de fraude com as leis trabalhistas é recorrente no Brasil, e que a reforma trabalhista incentivou essa prática. A autora compreende a flexibilização como um

[...] incentivo a formas atípicas de contratação — contrato de trabalho intermitente, autônomo exclusivo, contratação de trabalhador como pessoa jurídica, terceirização de atividade-fim, trabalho em tempo parcial — não parecem sugerir a geração de emprego, como aventado, mas apenas a substituição de relações de emprego protegidas por postos de trabalho precários (Fonseca, 2019, p. 6).

Essa flexibilização já ocorre no estágio remunerado, que não é uma etapa obrigatória da formação, e que os estudantes escolhem durante a graduação com o objetivo de obter uma renda extra. Hypólito e Grishcke (2013, p. 516) afirmam: “As organizações, para funcionarem, necessitarão de apenas um pequeno número de trabalhadores estáveis. O restante será formado por uma massa de trabalhadores estagiários, substitutos, temporários ou autônomos”.

O estágio remunerado, conforme o que está legislado, encontra-se em um território instável, sem uma base sólida claramente definida. Pretto (2022) traça uma linha interpretativa a partir da legislação, afirmando a necessidade de formação específica para o exercício da docência, ressaltando que o estágio remunerado caminha na contramão do viés formativo. A autora pontua, ainda, que a realidade dos municípios investigados no Paraná foi “[...] marcada

por excessos, expropriação da força de trabalho, desvalorização do trabalho docente e pela falta de compromisso social com a qualidade educacional” (Pretto, 2022, p. 20).

A autora supracitada também descreve como foram construídos os dispositivos legais até a promulgação da Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977, que normatizava o estágio e trazia, em seu Art. 9º, uma vinculação às leis trabalhistas: “O disposto neste Decreto não se aplica ao menor aprendiz, sujeito à formação profissional metódica do ofício em que exerça seu trabalho e vinculado à empresa por contrato de aprendizagem, nos termos da legislação trabalhista” (Brasil, 1977).

A Lei nº 6.494 dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo. No entanto, os requisitos indicados para o estágio poder ser efetivado ocorreriam enquanto o aluno estivesse frequentando cursos de educação superior, ensino médio, educação profissional de nível médio ou superior, e escolas de educação especial, como disposto no artigo primeiro (Pretto, 2022, p. 28).

O Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982, que regulamenta a Lei nº 6.494/1977, trata, no Art. 6º, do estágio curricular, estabelecendo que “[...] por parte de estudante, não acarretará vínculo empregatício de qualquer natureza” (Brasil, 1982). Já o Art. 5º versa sobre a necessidade jurídica de consenso entre as partes envolvidas, inclusive a possibilidade de transferência de recursos de uma instituição para outra, se necessário.

Essa Lei foi revogada pela Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, a qual garantiu pouca segurança aos alunos. Embora não haja vínculo empregatício, os estudantes continuam percorrendo o mesmo caminho. A nova normatização aborda, apenas no Art. 2º, inciso II, o estágio não obrigatório, sem oferecer respaldo efetivo ao acadêmico.

Silva (2022) discorre sobre a privatização da educação e interpela afirmando:

Ao destacar o processo voraz de privatização da educação superior brasileira em curso, no início do século XXI, o autor destaca que a participação organizada do empresariado industrial no debate educacional já não era recente, remontando às origens da industrialização tardia pela qual passou o nosso país, ou seja, há década de 1930. Ressalta que, apesar de o conteúdo das propostas terem sofrido mudanças, o objetivo da participação do empresariado jamais foi alterado, ou seja, os empresários sempre seguiram buscando operar a formação dos trabalhadores de forma a cumprir as necessidades de reprodução do capital (Silva, 2022, p. 5).

Essa questão se materializa na contratação de estagiários. A princípio, essa prática era realizada pelas empresas Instituto Euvaldo Lodi (IEL) e Centro de Integração Empresa-Escola

(CIEE), na cidade de Dourados-MS. Mais recentemente, outras empresas também passaram a contratar estagiários para compor o quadro de funcionários: Competência Consultoria, Pró Estágios, Evolution Estágios e Desenvolvimento, e o Instituto de Desenvolvimento da Educação Profissional (IDEP). Ao analisarmos as plataformas dessas empresas, torna-se evidente o investimento do setor empresarial na obtenção de lucros por meio da inserção precoce de estudantes e acadêmicos no mercado de trabalho.

Esse cenário evidencia o viés neoliberal e avassalador que permeia essa perspectiva de estágio. Um exemplo é a empresa CIEE, que apresenta indícios ainda mais preocupantes ao destacar, em sua página institucional, sua fundação em 1964 – ano do Golpe Militar –, posicionando-se como uma ponte entre empresas e estudantes, como aponta Batista (2020).

Além dessas duas empresas mais atuantes, foram realizadas buscas por outras que poderiam ofertar vagas de estágio na região, sendo localizada a empresa Instituto Politécnico de Ensino a Distância (IPED). Essa instituição tem se destacado visualmente por meio de uma faixa afixada em sua sede com os dizeres “vagas de estágio”. No entanto, após visita e diálogo com a atendente, constatamos que não há oferta de estágios; trata-se, na verdade, de cursos que, segundo a empresa, podem auxiliar o aluno na conquista de uma vaga no mercado de trabalho.

A Lei nº 11.788/2008 dispõe, em seu Art. 1º, que o estágio deve ser educativo, formativo, supervisionado, desenvolvido em ambiente de trabalho e que promova aprendizado, além de ser orientado e acompanhado por professores. Espera-se, ainda, que seja bem remunerado e valorizado. Em vertente oposta, a modalidade Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (ECSO) possibilita aos acadêmicos das universidades públicas de Mato Grosso do Sul o amparo tanto pela referida Lei do Estágio quanto pelos regimentos internos das universidades, que garantem a presença de professores orientadores e supervisores acompanhando os estudantes, configurando, assim, o viés formativo desse modelo de estágio.

O Brasil vivenciou diversas mudanças políticas ao longo dos anos, e o setor educacional não ficou imune a essas transformações. Influenciada pelos interesses de organismos internacionais, que promoviam um discurso de “salvação” da educação, esta passou a estar atrelada às avaliações. O estágio se tornou um campo de disputa econômica. Sendo remunerado, é frequentemente promovido como uma futura oportunidade de emprego ou como uma forma de renda extra, refletindo a maneira como o setor econômico compreende a educação.

É necessário analisar o estágio remunerado sob uma perspectiva crítica da sociedade, adotando uma abordagem investigativa e fundamentada no materialismo. Isso implica compreender como a flexibilização do trabalho e as novas formas de contratação se distanciam da finalidade original do estágio: a formação.

2.2 Onde se situa o Estágio Remunerado na Formação de Professores?

Nesta seção, tratamos do campo da formação de professores, no qual o estágio configura-se como objeto de análise. Inicialmente, definimos o campo e apresentaremos suas principais características, além de destacar os autores de referência. Em seguida, abordamos a inserção do estágio remunerado nesse contexto e as principais discussões relacionadas ao tema.

A formação de professores tem se constituído como um tema complexo ao longo da história da educação brasileira — ora negligenciada, como no período colonial (1500-1822), ora alvo de intensas disputas, especialmente a partir da promulgação da LDBEN (Brasil, 1996). A primeira universidade brasileira foi fundada em 1920; no entanto, foi apenas com o Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939, que se determinou a criação dos cursos de licenciatura. Apenas as faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, conforme estabelecido no Art. 1º do referido decreto, tratavam especificamente do curso de Filosofia.

Tanuri (2000) explica que, em 1939, surgiu o curso de Pedagogia no Brasil, destinado à formação de bacharéis no esquema “3+1” — três anos dedicados às disciplinas de fundamentos da educação, seguidos por um ano de didática, com vistas à obtenção do título de licenciado. Os currículos passaram a valorizar as “ciências da educação”, como Psicologia e Biologia, sendo organizados com base nas “Leis Orgânicas do Ensino”.

Segundo Santos e Mororó (2019, p. 5), aqueles que “[...] pretendiam postergar os estudos ou tinham vocação para o magistério, viam a possibilidade de licenciar-se, mediante as disciplinas da área pedagógica, por um período de um ano. Ou seja, a decisão de se tornar professor poderia ser tomada a posteriori”. Assim, os estudantes não ingressavam necessariamente com a intenção de realizar um curso de licenciatura.

Em 1941, realizou-se a 1ª Conferência Nacional de Educação, convocada pelo Governo Federal. Entre as reivindicações, destacavam-se: a necessidade de uma base comum para a educação, o estabelecimento de normas, a possibilidade de transferência de alunos entre instituições, o registro de diplomas, a compatibilidade da remuneração com a função exercida, além da concessão de gratificações. Tanuri (2000) observa que a Lei Orgânica resultante não trouxe mudanças substanciais. O ensino normal passou a ser dividido em dois ciclos: o primeiro, com duração de quatro anos, voltado à formação de regentes em escolas normais regionais; o segundo, com duração de dois anos, destinado à formação de professores primários, ministrado em escolas e institutos especializados.

No ano seguinte, foi promulgada a Lei Orgânica do Ensino Secundário, por meio do Decreto-Lei nº 4.244, de 1942. Essa legislação organizava o ensino secundário em dois ciclos:

o curso ginasial e o curso clássico e científico. Foram organizadas as disciplinas a serem oferecidas em cada etapa. Dentre elas, destacavam-se a obrigatoriedade da educação física, o ensino militar para meninos (excetuando-se os casos de incapacidade física), economia doméstica para meninas e o ensino religioso, a ser ministrado por autoridades eclesiais.

O Decreto-Lei nº 4.244/1942, ao tratar da formação docente, passou a exigir a formação em nível superior. O ingresso na carreira do magistério deveria ocorrer por meio de concursos, cujas provas de habilitação eram estabelecidas pelo Ministério da Educação, com o objetivo de garantir remuneração adequada.

Aguiar, M. (2010) argumenta que o currículo era voltado ao “exercício profissional”, promovendo uma formação de caráter mecânico. Uma perspectiva mais emancipatória dependeria das orientações políticas vigentes. A autora aponta duas visões: “[...] uma que visualiza a formação de professores como profissionais competentes para o mercado de trabalho; outra que situa a formação de docentes como educadores com sólida preparação cultural, científica e política e não apenas profissional” (Aguiar, M., 2010, p. 1).

Posteriormente, foi sancionada a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Dentre as mudanças, destaca-se a formação de professores para o magistério no ensino primário e médio. Em seu Art. 53, a lei descreve como deveria ser organizado o ensino primário.

- a) em escola normal de grau ginasial no mínimo de quatro séries anuais onde além das disciplinas obrigatórias do curso secundário ginasial será ministrada preparação pedagógica;
- b) em escola normal de grau colegial, de três séries anuais, no mínimo, em prosseguimento ao vetado grau ginasial (Brasil, 1961).

Antes, de acordo com a Lei Orgânica, eram exigidos dois anos para a formação do professor primário; com a nova legislação, esse tempo foi ampliado para três anos. As escolas normais seriam responsáveis por formar esses docentes, enquanto os institutos de educação passariam a oferecer cursos de grau médio e especialização. Já os professores destinados ao ensino médio seriam formados nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (Brasil, 1961).

No Capítulo I da Lei nº 4.024/1961, que trata do Ensino Superior, são descritos os cursos que poderão ser oferecidos, bem como os critérios para sua realização. A legislação também estabelece que, nos estabelecimentos federais de ensino superior, os diretores devem ser escolhidos pelo Presidente da República, a partir de uma lista tríplice, sendo obrigatoriamente professores catedráticos e efetivos. Além disso, o corpo discente passa a ter direito a voto nos conselhos universitários, nas congregações e nos conselhos departamentais.

Segundo Lima e Leite (2018), a referida Lei de Diretrizes e Bases, proposta em 1961, já previa a ampliação do acesso à escola para aqueles que não possuíam condições financeiras de frequentar esse espaço.

A inclusão da modalidade profissionalizante como optativa, dando origem a uma dualidade, ocorreu devido a não existência de vagas suficientes nas universidades para atender a todos os estudantes egressos desse nível escolar. Esse dualismo é explicitado por Souza (2008) quando enfatiza que essa LDB permitiu a democratização do Ensino Médio no intuito de oferecer formação especializada a alunos provindos das classes menos abastadas, de modo que o acesso ao nível superior continuava restrito às classes dominantes (Lima; Leite, 2018, p. 6).

O acesso à escola restringia-se aos alunos do nível médio; as vagas no ensino superior não contemplavam os estudantes das camadas populares, sendo destinadas majoritariamente às elites. Outro aspecto relevante, destacado por Lima e Leite (2018), refere-se à atuação do Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (IBCEC), por meio do qual houve intensa influência de organismos internacionais. Esses agentes introduziram nas escolas documentos de origem norte-americana, “[...] denominados na literatura especializada de ‘sopa alfabética’ [...]” (Lima; Leite, 2018, p. 6)².

Em 1968, foi homologada a Lei nº 5.540, cuja finalidade principal era organizar o funcionamento do ensino superior. Nesse contexto, “[...] não havia professores formados em quantidade suficiente para atender à demanda dos outros níveis de ensino, que continuavam em expansão, de modo que outras medidas precisaram ser tomadas para resolver esse impasse” (Lima; Leite, 2018, p. 8). Houve, portanto, um aumento da demanda em relação à oferta de cursos, o que gerou contestações e manifestações estudantis. Essa lei foi posteriormente revogada pela LDB de 1996.

Ainda durante o período ditatorial, e em decorrência do processo de redemocratização do país, surgiu a necessidade de ampliar a formação docente. O número de cursos voltados à formação de professores em instituições de ensino superior (IES) privadas aumentou significativamente. Na busca por soluções rápidas, consolidaram-se formações em períodos reduzidos, o que contribuiu para a desvalorização da profissão docente (Lima; Leite, 2018).

² Esse movimento, que teve a participação intensa das sociedades científicas, das Universidades e de acadêmicos renomados, apoiados pelo governo, elaboraram o que também é denominado na literatura especializada de "sopa alfabética", uma vez que os projetos de Física (Physical Science Study Committee ³/₄ PSSC), de Biologia (Biological Science Curriculum Study ³/₄ BSCS), de Química (Chemical Bond Approach ³/₄ CBA) e (Science Mathematics Study Group ³/₄ SMSG) são conhecidos universalmente pelas suas siglas. (Krasilchik, 2000, p. 85)

Em 1971, foi sancionada a Lei nº 5.692, que estabeleceu a nova LDB para o ensino de 1º e 2º graus. A norma apresentava uma estrutura detalhada: o 1º grau deveria conter 720 horas de atividades, enquanto o 2º grau deveria abranger entre 2.200 e 2.900 horas. No que se refere ao estágio, o Art. 6º da lei estabelece que:

Art. 6º As habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com as empresas.

Parágrafo único. O estágio não acarretará para as empresas nenhum vínculo de emprego, mesmo que se remunere o aluno estagiário, e suas obrigações serão apenas as especificadas no convênio feito com o estabelecimento (Brasil, 1971).

Segundo Pretto (2022), esse período representa um retrocesso na formação de professores. De acordo com a autora, a lei foi utilizada pela ditadura militar como instrumento para reordenar a sociedade civil e manter a ordem, com o objetivo de reprimir os movimentos sociais que reivindicavam o acesso ao ensino superior. Tal estratégia afastava a democratização do ensino e favorecia a privatização da educação, fundamentando-se em uma racionalidade técnica que falseava os problemas educacionais e propunha apenas soluções técnicas.

Para a realização do estágio, o estudante deveria estar matriculado em “[...] cursos de educação superior, ensino médio, educação profissional de nível médio ou superior, e escolas de educação especial, como disposto no artigo primeiro. Destaca-se ainda o viés prático como princípio condicionante para a efetivação do ato de estagiar” (Pretto, 2022, p. 31).

Nesse contexto, a década de 1970 foi marcada pela influência de organismos internacionais que buscavam o aparelhamento ideológico do ensino brasileiro, baseando-se em perspectivas neoliberais. A esse respeito, Cunha (2013) explica que:

[...] referiam-se às características do professor, competências docentes e processos interativos, sendo que as demais se ligavam a programas de formação e treinamento. O referencial teórico e metodológico utilizado era preponderantemente norte-americano, confirmando a forte influência cultural e acadêmica desses estudiosos no Brasil (Cunha, 2013, p. 614).

Após a promulgação da Lei nº 5.692/1971, foi homologada a Lei nº 6.494, de 1977, a qual reforçava a condição do estagiário como mão de obra barata. Batista (2020, p. 23) explica que a Lei nº 11.788/2008 surgiu como um auxílio aos estudantes, na tentativa de combater “[...] a exploração de mão de obra barata, pelo menos que, na intenção legal, pudesse acontecer uma reparação e correção em relação às legislações anteriores, como a Lei nº 6.494/1977, promulgada pelo Decreto nº 87.497/1982”.

Com o fim da ditadura civil-militar, após intensos embates políticos e lutas pela redemocratização, foi finalmente promulgada, em 5 de outubro de 1988, a Constituição Federal do Brasil, ainda em vigor. Essa legislação passou a garantir direitos fundamentais do ser humano, entre eles, o direito à educação. Nos artigos 205 e 206, por exemplo, tais direitos são expressamente resguardados.

No Art. 207, a Constituição estabelece que as IES possuem autonomia para sua gestão. O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é assegurado como base da atuação universitária. Além disso, essa nova Constituição apresenta um olhar ampliado não apenas sobre o acesso, mas também sobre a qualidade da educação, estabelecendo como dever do Estado garantir ensino de qualidade até os 17 anos de idade.

Com a aprovação da LDBEN, em 1996, definiu-se a prerrogativa de que, até a década seguinte, todos os profissionais do magistério fossem formados em nível superior, preferencialmente em universidades públicas. No entanto, pesquisas apontam que, majoritariamente, os professores continuam sendo formados em instituições privadas, conforme indicam os dados do INEP (2022).

Analisando-se procedência escolar no ensino médio e vínculo institucional na educação superior, é possível traçar uma inversão em termos das correspondentes categorias administrativas: pública (75,5%, Tabela 9) e privada (89,0%, Tabela 7), respectivamente. Nesses termos, grande parte dos ingressantes na graduação em 2022 são procedentes do ensino médio público, ao passo que a grande maioria dos ingressantes vincula-se a IES privadas. (INEP, 2022).

Nessa perspectiva de ensino privado, observa-se a redução da fiscalização e uma concepção de educação enquanto mercadoria, na qual se vende um produto desvinculado das lutas políticas, das concepções sociais e de uma perspectiva crítica que defenda a formação integral do professor. Para André (2010), é fundamental compreender o contexto do país, da formação e de todos os fatores que permeiam esse processo, a fim de evitar que os fracassos e as mazelas sociais sejam atribuídos exclusivamente à formação docente, responsabilizando-se, de maneira simplista, os professores pelos problemas educacionais.

A formação de professores constitui um campo relativamente recente, anteriormente compreendido apenas como uma linha de pesquisa. Segundo Diniz-Pereira (2013, p. 146), trata-se de um campo “móvel e inconstante”, marcado por disputas e tensões. O autor aponta que essa temática deixa de ser apenas uma linha de pesquisa e passa a ser reconhecida como campo em 1986, quando sua presença se consolida na literatura especializada.

Reconhecida como campo de pesquisa pela comunidade internacional de pesquisadores em Educação apenas no início da década de 1970, a formação de professores é um campo relativamente novo que se consolida como tal apenas na segunda metade dos anos de 1980. No Brasil, observam-se mudanças de ênfase em relação às pesquisas sobre formação docente, influenciadas por transformações conjunturais e pelo contato com a produção acadêmica da área realizada fora do país (Diniz-Pereira, 2013, p.152).

Uma das condições fundamentais para a consolidação de um campo de pesquisa é a densidade das produções acerca do tema. No Brasil, já se observava um volume significativo de estudos sobre a formação de professores desde a década de 1990. Trata-se de um campo que não evolui de forma linear e que, ao longo dos anos, ultrapassa uma abordagem inicialmente psicológica e técnica do ensino, enfrentando crises paradigmáticas e ampliando as análises críticas sobre sua própria produção.

Nas décadas seguintes, a pesquisa passou a investigar não apenas as práticas em sala de aula, mas também os modos de preparação docente, questionando diferentes vertentes da formação de professores, tanto na graduação quanto na pós-graduação. Autores como Selma Garrido Pimenta, Iria Brzezinski, Marli André, Diniz-Pereira, Menga Ludke e Joana Romanowski são fundamentais para compreender as pesquisas que se constituem e se desenvolvem nesse campo.

Romanowski (2018) analisa a posição da pesquisa em educação no Brasil, buscando compreender as tendências relacionadas às abordagens teórico-metodológicas das temáticas e sua expansão. Seu trabalho baseia-se em investigações do tipo “estado da arte”, que a autora vem desenvolvendo desde a década de 1990, no Grupo de Trabalho (GT) de Formação de Professores da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Em nível internacional, são realizadas consultas à American Educational Research Association (AERA) e à International Study Association on Teachers and Teaching (ISATT), além da menção a pesquisadores com contribuições relevantes e consistentes sobre a temática. Tais pesquisas são contextualizadas por Romanowski (2018) da seguinte maneira:

Entre os estudos ocorridos no GT de Formação de Professores da ANPED, encontram-se os de André (2000, 2006, 2009, 2010), que exaustivamente se dedicam a compreender a pesquisa em formação de professores, em especial, a metodologia de investigação; de Lüdke (2012), com preocupação sobre a relação entre pesquisa e formação; de Brzezinski (2009), que se debruçam sobre as produções do GT; de Jardimino et al. (2011), que examinam o trabalho sobre formação nos diferentes GTs da ANPED; de Terrazan e Gama (2007), que se detêm sobre as pesquisas em formação continuada de professores; e de Ventrone (2005), que analisam os trabalhos sobre professor pesquisador nos

Encontros Nacionais de Didática e Práticas de Ensino (Endipes). Em relação às pesquisas realizadas nos programas de pós-graduação, foi feita uma análise, apresentada em 2002 como trabalho encomendado pela reunião anual da ANPEd, por Ramalho Nuñez, Terrazzan e Prada. Essas publicações integram outros estudos já publicados (Romanowski, 2018, p. 208).

O movimento de pesquisa instalou-se na Pós-Graduação, associado aos pesquisadores que se uniram em prol da criação da ANPEd, em 1976. Deslocou-se às pesquisas do MEC e demais localidades, concentrando-se nas universidades com foco na promoção e desenvolvimento econômico característico do governo militar. Romanowski (2018) traz informações de como se iniciou o grupo de pesquisa de Formação de Professores na Anped:

Com efeito, o GT de Licenciaturas foi constituído sob a coordenação da professora Míriam Krasilchik, com seus membros se reunindo pela primeira vez na ANPEd, na 7ª Reunião Anual (Brasília, 1984). A proposição de criação de GT da ANPEd para os debates e discussões relativos à formação de professores foi sugerida no I Encontro Nacional de Reformulação dos Cursos de Preparação de Recursos Humanos para a Educação (Belo Horizonte, nov. 1983) (Romanowski, 2018, p. 210).

André (2010, p. 175) confirma que, ao longo dos anos, “[...] tornaram-se mais frequentes as discussões sobre o professor, seja nos eventos científicos, seja na grande mídia. Ao lado disso, periódicos científicos têm dedicado números especiais ou seções inteiras ao tema da formação docente [...]”. A autora, ao tratar das pesquisas referentes aos professores, afirma:

Queremos conhecer mais e melhor os professores e seu trabalho docente porque temos a intenção de descobrir os caminhos mais efetivos para alcançar um ensino de qualidade, que se reverta numa aprendizagem significativa para os alunos. Isso supõe, por um lado, um trabalho colaborativo entre pesquisadores da universidade e os professores das escolas, e, por outro lado, um esforço analítico muito grande, seja no interior dos grupos de pesquisa, seja entre grupos para reunir elementos que ajudem a reestruturar as práticas de formação (André, 2010, p. 176).

Para André (2010), é essencial compreender, dentro desse campo, quais são os objetos de estudo disponíveis, os pesquisadores mais atuantes na área e os periódicos especializados que abordam a temática.

Diniz-Pereira (2013) esclarece que, na década de 1980, a formação de professores estava alinhada às características da época, porém de forma limitada e enviesada, sem adotar uma abordagem crítica. O autor aponta que, naquele período, a formação não tinha como finalidade

a promoção de um caráter reflexivo e transformador, mas, ao contrário, reproduzia modelos que não questionavam as estruturas educacionais existentes. Afirma que foram

[...] marcados por um intenso debate sobre a questão da formação de professores. No início, talvez levados pelos ventos da abertura política no país, os autores da época sentiram necessidade de se posicionar contra o antigo modelo de formação docente, o que precipitou o surgimento de análises até certo ponto ingênuas, fortemente influenciadas pelo viés ideológico. O discurso enviesado e a tão almejadas “práxis” não foram capazes de transformar a condição do professorado no país, na chamada “década perdida” (Diniz-Pereira, 2013, p. 147).

Na década de 1990, as pesquisas passaram a se voltar ao sujeito professor. Nesse período, os estudos ganham novos focos, como a identidade docente e investigações relacionadas às memórias dos professores, com ênfase nos sujeitos da ação.

Devemos observar e analisar os temas que mais aparecem; verificar se há influência da política sobre o campo; identificar quais pesquisadores atuam nessa área e quais objetos de estudo estão nela inseridos; além de estabelecer relações entre esses objetos e os referenciais teóricos que se pretende adotar na pesquisa. Essas são características que constituem saberes e bandeiras políticas a serem reivindicadas dentro de um campo (Militão, 2024).

Pesquisadores da área identificaram mudanças nas metodologias de pesquisa, que passaram a incorporar olhares mais filosóficos, sociológicos e críticos. Para tanto, elegem instrumentos como entrevistas, questionários e grupos focais, os quais “[...] têm convergido as entidades acadêmicas da área que pugnam por uma educação emancipadora” (Aguiar, 2010, p. 1). Trata-se, portanto, de um movimento contínuo e articulado que se mantém presente no campo.

Além de temáticas como a identidade docente, Diniz-Pereira (2013, p. 149) esclarece que, nesse período, também surgem questões como a “[...] identidade nacional, étnico-racial, sexual e de gênero. Algumas dessas pesquisas relacionam esses diferentes tipos de identidade à questão da formação docente”.

Apesar do aumento das produções e da diversidade de enfoques no campo, do crescente interesse de pesquisadores da pós-graduação e da redução do preconceito em relação às pesquisas qualitativas, o autor tece críticas quanto ao viés descritivo de muitos desses trabalhos, apontando fragilidades teóricas e metodológicas, dispersão na condução das investigações e falta de clareza em relação às abordagens adotadas.

Fontana, Militão e Oliveira (2024) contribuem ao esclarecer que “a caracterização da formação de professores enquanto campo de estudos e a definição dos seus objetos configuram

preocupação de diversos estudiosos [...]” (Fontana; Militão; Oliveira, 2024, p. 104). A partir da análise dos trabalhos apresentados no IV Simpósio de Grupos de Pesquisa sobre Formação de Professores do Brasil, realizado em 2021, explicam que:

O mapeamento, direcionado aos títulos ou palavras-chaves dos 89 artigos publicados nos Anais do evento, permitiu o agrupamento das pesquisas em 5 categorias de objetos: 1. Formação continuada; 2. Formação inicial; 3. Formação para práticas docentes, 4. Políticas de Formação de Professores; 5. Desenvolvimento profissional docente (Fontana; Militão; Oliveira, 2024, p. 106).

Dessa forma, evidencia-se a direção que a pesquisa sobre formação de professores tem tomado no Brasil. É notória a diversidade e a especificidade do campo e, por esse motivo, cada pesquisa, com sua singularidade, torna-se relevante. É fundamental destacar que estamos tratando do estágio, um objeto de estudo situado dentro desse campo. O estágio atua como elemento de interlocução entre escola e universidade, atravessando a vida e a formação dos sujeitos, representando “[...] no momento atual ponto disponível para a comunicação entre o trabalho formador da universidade e o que cabe à escola” (Ferreira, 2019, p. 16).

Sobre esse objeto, Romanowski (2018) explica que:

[...] é fluído, pois a educação pertence ao conhecimento complexo, não é simples nem unidimensional. Contudo, alerta para a necessidade de produção de uma pesquisa densa, que resulte em conhecimento e não expressão de opinião. Em síntese, a superação da dispersão de temas, da pouca densidade na compreensão das múltiplas relações da prática educacional, das contradições, das tensões e da heterogeneidade manifesta-se como desafio à constituição desse campo como ciência (Romanowski, 2018, p. 210).

Para Romanowski (2018), as pesquisas sobre a formação de professores ainda são pouco numerosas. A autora afirma que “os processos mais destacados na pesquisa referem-se à flexibilidade e, em estudos singulares, há abordagens sobre o papel da pesquisa, da história de vida, das narrativas autobiográficas, da estética e dos estudos interculturais” (Romanowski, 2018, p. 215). Sobre esse aspecto, Fontana, Militão e Oliveira (2024) concluem:

Os objetos identificados expressam o movimento do real, captados pelos pesquisadores, transformados em conhecimento que constituem, atualizam e adensam o campo da formação de professores. Ressalta-se que esse conhecimento retorna ao real e pode contribuir para a qualidade da formação de professores e, por consequência, para a qualidade da educação brasileira (Fontana; Militão; Oliveira, 2024, p. 117).

O estágio remunerado é em fenômeno complexo, composto por sujeitos e práxis, e configura-se como um objeto emergente no campo da formação de professores, uma vez que articula saberes da docência na educação básica, da docência no ensino superior e saberes acadêmicos – ou, ao menos, assim deveria ser. Ao ampliarmos o olhar, torna-se possível compreender que o estágio, por si só, possui grande potencial formativo nas escolas, desde que seja conduzido com base em uma concepção autêntica de práxis.

2.3 Estágio remunerado como parte do percurso formativo

Como observado na análise anterior do campo da formação de professores, as atividades práticas foram introduzidas nesse processo desde o Decreto-Lei nº 1.190/1939, embora não tenham sido descritas com a denominação e a estrutura de estágio. Depois, essas atividades assumiram características técnicas, conforme o contexto político do país, reforçando-se, então, o caráter de racionalidade técnica. A partir da Lei nº 5.692/1971, o estágio passou a apresentar características semelhantes às de uma atividade laboral, sendo posteriormente regulamentado pela Lei nº 11.788/2008, que permanece vigente e sem alterações há mais de 16 anos.

O Art. 82 da LDB (Brasil, 1996) estabelece que os sistemas de ensino definirão as normas para a realização do estágio em sua respectiva jurisdição, observando a legislação federal pertinente. Para Cyrino e Souza Neto (2015, p. 3), “a formação prática dos professores, atual estágio curricular, está formalmente presente em nossa realidade desde as escolas normais, passando pelo magistério e permanecendo posteriormente, no curso de pedagogia e no normal superior”.

Diniz-Pereira (2013, p. 148) propõe duas perguntas que permitem refletir sobre a formação inicial e o estágio remunerado: “No decorrer das mudanças, há uma pergunta central que deixa de ser como formar professores? Passando a ser como nos tornamos professores?”.

O estágio deve ser compreendido como um momento de articulação entre os saberes teóricos e práticos, que se entrelaçam na construção de um sujeito em processo de constituição para a docência — nada está acabado ou definitivo. As concepções relacionais e temporais estabelecidas nesse percurso conduzem à construção da confiança, e o olhar de cada sujeito se forma por meio do diálogo e das vivências. Nesse processo, a presença do outro é imprescindível — sua cultura, sua história — para que, somente assim, se estabeleçam vínculos produtivos e formativos.

Além do desafio de estar inserido no espaço de trabalho, convivendo com professores de diferentes áreas, o estágio promove a interdisciplinaridade e o diálogo com saberes diversos.

Esse seria o cerne da experiência: conviver com sujeitos distintos e promover trocas entre áreas formativas diferentes. Pimenta (2012) entende que se espera

[...] que mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática necessários à compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores (Pimenta, 2012, p. 19).

Dessa forma, possibilita-se que os profissionais explorem seu potencial e analisem suas práticas de maneira crítica e reflexiva, questionando os modos como ensinam e incorporando a reflexão contínua como parte constitutiva da identidade docente. No entanto, é fundamental reconhecer que esse processo não é linear, sendo permeado por transformações.

A ideia que transcende a esse pressuposto limitaria a conceber o ensino e seus alunos como algo estanque, desconsiderando as transformações sociais e históricas, e todo o processo de democratização de acesso e permanência, que trouxe para a escola infindáveis elementos que passaram a exigir novas posturas e condutas e que continuarão permeando o trabalho nela desenvolvido (Pretto, 2022, p. 68).

Ao adentrarmos o espaço escolar, somos expostos a uma série de informações e saberes próprios desse ambiente, que, por diversas vezes, podem provocar estranhamento e sentimentos de não pertencimento. Trata-se de um espaço rico em aspectos culturais, sociais e políticos, com uma organização própria, repleta de regras e valores específicos.

Entendemos, pois, que tudo o que está presente na sociedade se reflete na escola. Mas, para alcançar tal compreensão, é preciso conhecer a comunidade escolar e contar com uma formação voltada à construção de uma consciência crítica e libertária acerca do que significa ser professor. Destarte, é necessário o acompanhamento de dois sujeitos fundamentais, conforme previsto na legislação vigente: o professor orientador, designado pela universidade para acompanhar os acadêmicos em sua vivência escolar; e o supervisor de estágio, profissional atuante na escola, que colabora no processo formativo desses estudantes. Essa articulação é esclarecida por Batista (2020):

[...] pelo e no estágio há de realizar aproximações entre as instituições formadoras, ou seja, aproximar a IES e o campo de estágio, no intuito de garantir o aspecto pedagógico vislumbrado pela legislação. O estagiário inserido no campo de estágio deve desenvolver competências e habilidades da profissão, em ambiente real de trabalho e necessita do acompanhamento do

professor-orientador da IES e do supervisor do campo de estágio para que alcance a reflexão sobre o trabalho como princípio educativo, ou seja, a reflexão quanto à forma de pensar e agir sob determinada realidade na intenção de transformá-la (Batista, 2020, p. 142).

Essa articulação com as IES formadoras precisa ser repensada e transpor os muros da universidade. É necessário relacionamento e esforço das duas instituições para que ocorram as trocas e os futuros encaminhamentos de projetos às nossas escolas e universidades.

Compreendemos, então, que pensar a formação de professores e o estágio é pensar no futuro dos docentes, nas licenciaturas e nas condições em que os estágios se estabelecem. É refletir sobre uma sociedade que não fomenta o ingresso de estudantes nas licenciaturas e sobre os desafios de formar professores, mas sobre o desenvolvimento amplo da sociedade.

O esvaziamento da formação promove sujeitos-fantoches nas mãos de um mercado manipulado por ideários neoliberais, que, a partir da racionalidade técnica da formação, impõe aos docentes a crença e aceitação dos normativos definidos por organismos internacionais, vinculados a uma perspectiva superficial de educação, como nos aponta Diniz-Pereira (2014):

[...] de acordo com o modelo da racionalidade técnica, o professor é visto como um técnico, um especialista que rigorosamente põe em prática as regras científicas e/ou pedagógicas. Assim, para se preparar o profissional da educação, conteúdo científico e/ou pedagógico é necessário, o qual servirá de apoio para sua prática. Durante a prática, professores devem aplicar tais conhecimentos e habilidades científicos e/ou pedagógicos (Diniz-Pereira, 2014, p. 36).

Reportando-nos ao estágio remunerado, observa-se que ele não difere da lógica de operacionalização técnica. Muitas vezes, prefeituras e secretarias de educação justificam a impossibilidade de contratar professores formados e, por esse motivo, não realizam concursos públicos. Assim, deixam de garantir uma carreira digna a esses profissionais, com melhores salários, condições adequadas de trabalho e qualidade de vida, optando pela contratação de estagiários como “apoio em sala de aula”, ainda que esses se encontrem em processo formativo, inseridos em um ambiente laboral.

A Lei do Estágio apresenta lacunas quanto à definição do próprio conceito de estágio, não vinculando as características dos professores responsáveis por acompanhar os acadêmicos durante esse período. Tampouco especifica se o estágio remunerado pode ser contabilizado como horas complementares. Em resumo, há uma série de questões que a legislação vigente não aborda de forma clara e específica.

A Lei nº 5.452, de 1943, que instituiu a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), mesmo após modificações por emendas, continua assegurando alguns direitos fundamentais, tais como: proteção contra dispensa sem justa causa, seguro-desemprego, Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS), salário mínimo estabelecido por lei, piso salarial proporcional, irredutibilidade de salário, garantia de salário quando a remuneração for variável, décimo terceiro salário, remuneração superior para o trabalho noturno em relação ao diurno e proteção do salário conforme a legislação vigente. Essas são algumas das garantias asseguradas pelo registro em carteira de trabalho no Brasil (Brasil, 1943).

O estágio remunerado, por sua vez, não oferece garantias de continuidade contratual, pois o vínculo pode ser encerrado a qualquer momento, sem necessidade de justificativa. Pretto (2022) destaca que

[...] a constante descaracterização do estágio, presente nas instituições concedentes, que muitas vezes acontece pela falta de clareza quanto ao papel do estagiário, e esse se vê desempenhando funções arbitrárias à formação pretendida. Nesse sentido, se a referida Lei do Estágio se efetivasse em consonância com os quesitos daquilo que prevê, principalmente quanto ao cumprimento do contido nos termos de compromisso e na obrigatoriedade da instituição de ensino em contratar professor orientador para acompanhar o desenvolvimento do estágio, talvez se avançaria no sentido de promover a consolidação de um processo formativo mais solidificado e eficaz (Pretto, 2022, p. 44-45).

Assim como compreende Pretto (2022), se a Lei nº 11.788/2008 fosse efetiva, poderíamos avançar na consolidação de um processo formativo. Na racionalidade crítica enquanto perspectiva formativa, entendemos que “O professor se faz professor em uma instituição cultural e humana, depositária de valores e expectativas de uma determinada sociedade, compreendida em um tempo histórico” (Cunha, 2013, p. 612). Diniz-Pereira (2013), ampara-se em Paulo Freire para descrever essa racionalidade:

No modelo Freireano, o levantamento de problemas é concebido como “um processo mútuo para estudantes e professores questionarem o conhecimento existente, o poder e as condições” (p. 33). Assim, uma comunidade de professores pesquisadores, com estudantes como co-investigadores, estabelece um processo democrático e centrado no aluno por meio do qual o currículo é construído “de baixo para cima” ao invés de ser construído “de cima para baixo” (Diniz-Pereira, 2013, p. 40).

Não podemos acreditar que essas perspectivas são impensadas ou que ocorrem de forma isolada e espontânea. As ideias de aligeiramento da formação, redução de conteúdos em sala de

aula, separação entre formação inicial e continuada, entre outras, são construídas intencionalmente e têm uma finalidade oculta.

É fundamental compreender os preâmbulos da política e o contexto histórico do país: suas intenções, intervenções, objetivos e os desdobramentos das decisões. Embora pareça, à primeira vista, que uma política sucede automaticamente a outra, isso não ocorre de forma linear. Esse processo de reconfiguração inicia-se na década de 1990, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, com o aparelhamento do Estado. As ideias políticas não se consolidam de maneira imediata; elas percorrem um caminho. “[...] Elas têm uma trajetória, ou seja, um processo de formação e difusão, e traduzem as relações sociais das quais emergem” (Felipe; Cunha; Brito, 2021, p. 129).

Com a reforma do Estado e o reordenamento de suas funções, buscava-se torná-lo mais “eficiente”, e, nesse processo, associações e fundações sem fins lucrativos passaram a ser consideradas entidades públicas. A lógica que define a propriedade pública passa a ser o interesse coletivo, e não o lucro privado. Quando as políticas públicas propõem melhorias na qualidade da educação, muitas vezes recorrem a reformas gerenciais e a modelos de gestão baseados em resultados. Isso implica menos Estado e mais mercado, traduzido em mecanismos de responsabilização, competição e auditoria. Essas reformas, além de técnicas, são também disputas ideológicas (Felipe; Cunha; Brito, 2021).

Esse modelo neoliberal contou com o apoio de empresários, da classe média e também de setores da classe trabalhadora, seduzidos pelo discurso da modernização e da integração à economia mundial. Prometia-se aumento da competitividade, mas sem crescimento econômico, o que desencadeou desemprego em larga escala e insegurança entre os trabalhadores. Houve racionalização da produção, aumento da terceirização e das parcerias, o que resultou na diminuição do quadro de funcionários (Guaragni, 2016).

Demschinski (2020) apresenta, ao longo de seus levantamentos, práticas que contribuem para a desvalorização docente e violam a legislação brasileira. Em muitos casos, por exemplo, professores formados têm contratos de 20 horas semanais para exercerem a docência, enquanto estagiários em formação são contratados para cumprir o Estágio Remunerado (ER) com 30 horas semanais. Isso “[...] demonstra que os estagiários, ao suprirem vagas docentes, impedem a contratação desses profissionais. Nesse sentido, consideramos que essa situação colabora para o processo de desvalorização docente” (Demschinski, 2020, p. 83). Para a autora, o estágio remunerado precisa estar em conformidade com a legislação para, de fato, ser formativo:

Ainda no momento da formação dos professores, as práticas vividas pelos discentes dos cursos de Licenciatura em campo de estágio não obrigatório são uma importante ferramenta que pode colaborar para uma formação mais completa. Na prática do estágio, o estagiário pode observar diferentes realidades e vivenciar as práticas estudadas em sala de aula, complementando e agregando na sua formação. No entanto, o estágio precisa possuir caráter de formação, atendendo a Lei do Estágio, em que a IES, a Escola e o aluno precisam seguir os mesmos objetivos. Contudo, na prática há muitas divergências no que se refere à contratação de estagiários, permeadas principalmente por interesse e necessidade (Demschinski, 2020, p. 48).

Rosa (2018), ao investigar os contratos de estágio remunerado sob a perspectiva judicial, analisou a questão do vínculo empregatício, a Lei nº 11.788/2008 e os requisitos relacionados ao princípio da primazia da realidade, com o objetivo de mapear os principais pontos descumpridos. Pelo princípio da pessoalidade, é impossível dissociar a pessoa do trabalho que ela exerce, sendo a substituição possível apenas em casos de férias ou ausência justificada do trabalhador. Por esse motivo, significativa parte dos regimes laborais “[...] não teriam aplicabilidade, caso o trabalhador fosse uma pessoa coletiva, uma vez que foram pensados para pessoas singulares” (Rosa, 2018, p. 16).

Tal princípio não se confunde com a noção de pessoa física, segundo a autora. No caso do empregador, essa distinção não altera a relação de trabalho. Pelo princípio da onerosidade, o empregado oferece sua força de trabalho em troca de remuneração, enquanto o empregador necessita dessa força para manter sua atividade econômica, da qual se beneficia. Sobre a onerosidade, Rosa (2018) pontua o seguinte:

A onerosidade, por sua vez, caracteriza-se ainda que não ocorra o efetivo pagamento da contraprestação, a mera expectativa de recebimento já é suficiente para a sua conformação. Os serviços gratuitos, de caráter religioso e voluntário, por exemplo, não se enquadram na espécie de relação de emprego, uma vez que não está presente o requisito onerosidade, isto é, não há expectativa de contraprestação (Rosa, 2018, p. 19).

Serviços que não se configuram como estágio remunerado exigem, obrigatoriamente, a presença de uma escola, uma universidade e, em alguns casos, uma empresa que atue como mediadora. Nesse sentido, o estágio não se caracteriza como serviço voluntário ou religioso, além das condições já previstas na Lei do Estágio.

Pimenta (2020) discute o papel que se espera que a escola desempenhe:

A situação de instabilidade, precarização, terceirização e vulnerabilidade a que os educadores estão expostos aumenta o mercado de vendas de consultorias, de certificação e promessas de empregabilidade. A escola que,

na origem grega, designava o “lugar do ócio”, é transformada em um grande “negócio” (Pimenta, 2020, p. 11).

Reforçar, nas IES, espaços de formação crítica, é uma urgência. É preciso proteger as instituições públicas do domínio de um sistema que prioriza resultados e avaliações definidos por organismos internacionais, os quais, muitas vezes, desconhecem a realidade plural do Brasil. Esses organismos internacionais, como o Banco Mundial e a OCDE, buscam introduzir uma formação aligeirada, de caráter técnico, atribuindo aos docentes, desde sua formação, um perfil passivo diante dos saberes. A partir de materiais padronizados, como apostilas comercializadas pelos próprios organismos que precarizam a educação, transmite-se apenas o básico às massas, perpetuando sua condição como “massa de manobra” do sistema.

2.4. Estágio remunerado: um panorama das pesquisas no Brasil

O estágio remunerado, também denominado estágio não obrigatório, está normatizado na legislação como uma possibilidade de desenvolvimento no contexto da formação de professores. Embora não integre a matriz curricular, pode ser realizado em colaboração entre as IES e escolas ou empresas concedentes. Para melhor compreender esse processo, realizamos uma Revisão Sistemática da Literatura.

Segundo Diniz-Pereira (2022), a revisão de literatura tornou-se uma prática comum entre os acadêmicos; contudo, muitas vezes carece de rigor e sistematização. Por esse motivo, faz-se necessário adotar um método que organize e estruture esse levantamento. Com base em Gough, Diniz-Pereira (2022) propõe a sistematização da revisão em sete etapas: formulação de uma pergunta, definição de um quadro conceitual, elaboração do protocolo de revisão, definição dos critérios de inclusão, desenvolvimento da estratégia de busca, extração dos dados e síntese.

Optamos por realizar uma revisão sistemática para mapeamento em plataformas digitais, utilizando descritores de busca. Cada trabalho foi avaliado por meio da leitura do título, das palavras-chave e do resumo. Em seguida, selecionamos os estudos pertinentes e elaboramos fichas sinópticas contendo informações como: nome do autor, orientador, linha de pesquisa, título do trabalho, palavras-chave utilizadas e resumo, dividido em objetivos, metodologia e resultados. Ao final da ficha, incluímos uma análise sobre a fundamentação teórica, os conceitos explorados pelo autor, as referências utilizadas, a presença de pesquisadores vinculados ao campo da formação de professores, a localização da pesquisa, os participantes envolvidos (incluindo professores) e a interdisciplinaridade com outros campos além da educação.

A exclusão de artigos foi realizada somente após leitura atenta de todos os resumos. Assim, após a elaboração das fichas sinópticas, os trabalhos que não apresentaram relevância para o objeto de pesquisa ou que não se adequaram à metodologia, à epistemologia ou ao foco adotado foram descartados.

Os dados foram inicialmente produzidos a partir dos resumos das dissertações analisadas. Posteriormente, os trabalhos selecionados foram lidos na íntegra, pois podem ser referenciados em outras seções deste estudo, além de servirem como base para o diálogo com outros autores e fontes, conforme destaca Diniz-Pereira (2022):

[...] para avaliar um campo de pesquisa e saber quais as tendências desse campo, quais as ausências (lacunas), quais os principais autores o têm influenciado, as principais metodologias que têm sido utilizadas, os achados e as conclusões mais importantes a que chegaram essas investigações acadêmicas, ou seja, em suma, o que se sabe e o que não se sabe sobre ele [...] (Diniz-Pereira, 2022, p. 02).

Segundo o autor, esse método mostra-se eficaz ao contemplar todos os questionamentos possíveis sobre o objeto em questão, a partir da ótica adotada. De acordo com Cavalcanti e Oliveira (2020), a revisão sistemática

[...] responde a uma pergunta específica, por meio de um método claro e reproduzível, o qual permite a confirmação da efetividade de intervenções de caráter clínico. Porém, a análise de apenas um tipo de estudo (frequentemente estudos experimentais) pode ser um limitador na compreensão do problema (Cavalcanti; Oliveira, 2020, p. 97).

O recorte temporal foi estabelecido com base na legislação que regulamenta o estágio, a Lei nº 11.788/2008, considerando que, desde sua promulgação, não foram introduzidas novas diretrizes. Por essa razão, definiu-se um recorte de textos publicados entre 2008 e 2023, com o objetivo de compreender a produção acadêmica ao longo desses 15 anos.

Dessa forma, seguiram-se os sete passos delineados por Diniz-Pereira (2022). A questão central que nos orienta é: quais contradições estão implícitas no estágio remunerado dos cursos de licenciatura da UFGD e se ele pode ser compreendido, ou não, como uma forma de trabalho alienante, contribuindo para a desvalorização do profissional docente.

Para a busca, foram utilizadas as plataformas Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Na Capes, com o descritor “Trabalho”, foram encontrados 56.920 trabalhos sem filtro. Com a adição do operador booleano “AND” e do descritor “Trabalho Docente”, foram identificadas 6.243 teses e dissertações. Ao

incluir o operador “AND” e o descritor “Estágio Remunerado”, foram localizados seis trabalhos que abordam essa temática.

Na pesquisa realizada no repositório da BDTD, com o descritor “Trabalho” e sem aplicação de filtros, foram obtidos 485.661 trabalhos. Com a adição do operador booleano “AND” e o cruzamento com o descritor “Trabalho Docente”, o repositório retornou 3.612 trabalhos. Ao acrescentar “AND” com o descritor “Estágio Remunerado”, foram encontrados apenas sete trabalhos, dos quais três já constavam no Quadro 3, por também estarem disponíveis na plataforma da Capes.

Dos trabalhos encontrados, quatro estão localizados nos municípios de Irati, Guarapuava, Ponta Grossa e Francisco Beltrão, todos no estado do Paraná, Região Sul. Três estão na Região Sudeste — um em Sorocaba, um em Presidente Prudente e outro no Espírito Santo. Dois trabalhos situam-se na Região Centro-Oeste — um em Goiás e outro em Brasília — e um está localizado na Região Nordeste, na cidade de Natal, Rio Grande do Norte.

Os critérios iniciais de exclusão foram baseados nas sinopses das dissertações. Foram eliminados os trabalhos que não apresentavam os termos “Estágio Remunerado” ou “Estágio Não Obrigatório” entre as palavras-chave, considerando-se a coerência entre título, palavras-chave, resumo e o tema específico desta pesquisa.

Com base no referencial de Diniz (2022) e nos critérios de inclusão e exclusão definidos, restaram dez dissertações: Pretto (2022), Guaragni (2019), Brito (2013), Neves (2019), Demschinski (2020), Fagundes (2015), Batista (2020), Conceição (2021), Giesen (2020) e Rocha (2018). O terceiro passo, correspondente ao protocolo de revisão, foi efetivado em quatro etapas: levantamento, refinamento, sistematização e análise, conforme proposto por Diniz-Pereira (2022). Nessa etapa de análise das dissertações, apenas sete chamaram atenção por apresentarem maior consonância com o tema da presente pesquisa.

Após leitura criteriosa dos resumos das dissertações, foram selecionadas sinopses para o aprofundamento da leitura de cada trabalho. As dissertações de Fagundes (2015), Conceição (2021) e Rocha (2018) foram excluídas por não atenderem aos critérios da investigação.

Os trabalhos considerados relevantes para esta pesquisa foram listados no Quadro 3, na mesma ordem em que são posteriormente analisados. Vale ressaltar que não foi localizada nenhuma tese; foram selecionadas sete dissertações para análise aprofundada, de acordo com as categorias de análise preconizadas por Diniz-Pereira (2022).

Quadro 3 – Quadro demonstrativo da Revisão Sistemática Capes e BDTD

Tipo	IES	Título	Autoria	Orientador (a)	Palavras-chave	Ano
Dissertação	UFSCAR	Estágio remunerado, formação, profissionalização e precarização do trabalho docente: um estudo a partir do programa residência educacional.	BRITO, Solange Aparecida da Silva	NAKAYAMA, Bárbara C. M. Sicardi	Educação infantil; Formação inicial; Pedagogia; Narrativas; Estágio remunerado	2013
Dissertação	UNICENTRO	A Flexibilização das Relações de Trabalho e Suas Implicações na Prática Pedagógica: os estagiários da educação infantil na rede de ensino de Guarapuava-PR.	GUARAGNI, Mariana Prado	MELO, Alessandro	Estágio Remunerado; Educação Infantil; Flexibilização do trabalho; Formação de professores.	2016
Dissertação	UNICENTRO	(Des) Caminhos da Valorização Docente: o Estágio Não Obrigatório na Educação Infantil em Redes Municipais de Educação da Microrregião de Irati — Paraná.	NEVES, Maria Leticia	LIMA, Michelle Fernandes	Estágio não obrigatório; Valorização docente; Políticas de Formação inicial; Curso de Pedagogia; Educação Infantil.	2019
Dissertação	UFG	O estágio remunerado no curso de Educação Física: desafios da formação e do mundo do trabalho.	BATISTA, Mirna Moreira	BARRA, Valdeniza Maria Lopes da	Estágio remunerado não obrigatório; Lei nº 11.788/2008; Trabalho; Formação; Educação Física.	2020
Dissertação	UFES	Docência na Educação Infantil: Interseções entre Vivências de Atuação e de Formação Inicial.	GIESEN, Karina de Fátima	CÔCO, Valdete	Educação infantil; Formação inicial; Pedagogia; Narrativas; Estágio remunerado	2020

Dissertação	UEPG	A Realização de Estágio Não Obrigatório por Estudantes de Cursos de Licenciatura em Pedagogia: Impactos e Interesses.	DEMSCHINSKI, Sandra Cristina	FLACH, Simone de Fátima	Estágio não obrigatório; Lei 11.788/2008; Trabalho e Educação; Estudantes de Pedagogia.	2020
Dissertação	UNIOESTE	O Estágio Não Obrigatório Remunerado: Desdobramentos para a Formação e Trabalho Docente na Educação Infantil.	PRETTO, Maria Edineia Sousa Vargas	PORTELINHA, Ângela Maria Silveira	Formação de Professores; Estágio Remunerado; Estágio Não Obrigatório; Trabalho docente.	2022

Fonte: Elaborado pela Autora (2024).

A análise de Pretto (2022) faz referência aos dispositivos legais necessários para alcançar os objetivos da pesquisa, incluindo a Constituição Federal de 1988; a LDBEN, de 1996; a Lei nº 11.788/2008; os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI); o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); e o Plano Nacional de Educação (PNE), com foco particular na etapa da Educação Infantil. O objetivo central é investigar como ocorre, em nível regional, a inserção e a atuação dos estagiários remunerados nos espaços dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs).

A autora realiza um levantamento do tipo “estado da arte” sobre a formação de professores e o estágio não obrigatório remunerado, a partir de pesquisa bibliográfica no Banco de Teses e Dissertações da CAPES e na BDTD, com foco no período de 2008 a 2019, conforme a vigência da Lei do Estágio. Identificou nove autores que abordam essa temática, incluindo Prates (2016), Neves (2019), Silva (2016), Costa (2016), Brito (2013), Lobo (2018), Leal (2019), Machry (2014) e Fin (2016), contextualizando a produção de cada um deles.

Pretto (2022) adotou como aporte teórico os autores Marx (2009), Antunes (2009), Pimenta (2011) e Pimenta e Lima (2012). A pesquisa tem como foco a Educação Infantil, com ênfase na Região Sudoeste do Paraná. Para tratar da questão do território, utilizou Kullmann (1998). Na discussão sobre trabalho, formação e relações, recorreu a Freitas (1996), Antunes (2000), Saviani (2009), Hypolito (2011) e Oliveira (2020). A autora também realiza uma contextualização sobre o conceito de criança e finaliza apontando algumas lacunas:

a) Como tem se caracterizado a experiência de quem já vivencia o estágio não obrigatório, buscando identificar as motivações que o levaram a optar por esta

modalidade de estágio: se para eles é função ou trabalho docente; se está no estágio para continuar no ensino superior ou se está no ensino superior para estagiar.

b) Principais motivações/expectativas ou dificuldades enfrentadas durante o processo de estágio não obrigatório remunerado.

c) Visão que as instituições de ensino possuem acerca dessa modalidade de estágio.

d) Percepção de como os estagiários se veem, como trabalhadores ou estudantes.

e) O papel de um professor mais experiente na formação inicial dos estagiários remunerados e sua contribuição para com a identificação da docência e na permanência profissional.

f) Apesar do estágio remunerado não obrigatório ter se tornado uma prática muito comum pelos estudantes de Pedagogia, por que sua carga horária não tem sido computada na carga obrigatória para que seu acompanhamento se consolide? (Pretto, 2022, p. 122).

A análise conduzida por Pretto (2022) sobre a inserção e o trabalho dos estagiários remunerados em Centros Municipais de Educação Infantil revela uma investigação minuciosa, embasada em sólida fundamentação teórica e na contextualização de pesquisas anteriores. Ao abordar as diversas dimensões do estágio não obrigatório, a autora evidencia as implicações dessa prática na formação docente e ressalta a necessidade de uma reflexão mais aprofundada sobre o papel dos estagiários no ambiente educacional. Pretto (2022) conclui:

O estudo desvelou que o estagiário remunerado pode, sim, estar atuando como docente em sala de aula, nos espaços dos CMEIs nos seis Municípios pesquisados, tendo em vista o baixo quantitativo de docentes formados atuando, e o elevado número de estagiários remunerados contratados em cada um deles (Pretto, 2022, p. 120).

As lacunas identificadas, principalmente em relação às motivações, expectativas e à integração do estágio na formação acadêmica, apontam para a urgência de políticas que considerem essas nuances, especialmente em um cenário de constantes transformações no campo educacional, exacerbadas pelo contexto pandêmico. Dessa forma, o trabalho de Pretto (2022) não apenas contribui para o entendimento das complexidades envolvidas na formação de futuros profissionais da educação, mas também abre espaço para debates e estudos futuros que possam responder às questões ainda não completamente exploradas.

A dissertação de Batista (2020) caracteriza o estágio remunerado como um “trabalho atípico”, iniciando com um interesse pessoal pela experiência prática que, eventualmente, levou ao ingresso no programa de mestrado. A autora propõe analisar o processo histórico, político e educacional do estágio remunerado, buscando compreender os aspectos que envolvem a relação entre formação e estágio. Relata ter participado do estágio remunerado durante a graduação em

Educação Física, destacando as diferenças entre o estágio obrigatório e o estágio remunerado. Neste caso, o estágio foi realizado em uma academia de musculação, conforme permitido no Projeto Político de Curso (PPC). Ao tratar das contraprestações, conclui que:

[...] fica a cargo do campo de estágio, não sendo obrigatória a concessão desses tipos de contraprestações e podendo variar entre os campos de estágio. Assim, a decisão sobre oferecer ao estagiário, ou não, o vale-transporte, uniforme e/ou outros benefícios, é do campo de estágio. Logo, a regulamentação deixa livre para interpretação do campo de estágio na eventual concessão dos benefícios. Por vezes, o campo de estágio se favorece da ausência de clareza e objetividade da legislação na oferta ou não dos benefícios de vale-transporte, vale-alimentação, cursos, uniforme etc (Batista, 2020, p. 125).

Ou seja, nesse modelo de estágio, não ficam explícitos os direitos do estagiário. Utilizando uma abordagem qualitativa, a autora aplicou questionários a 22 acadêmicos do curso de Educação Física, entrevistou dois supervisores de estágio e quatro orientadores de estágio da Universidade Federal de Goiás (UFG). A análise do estágio foi estruturada em três categorias: econômica, formativa e profissional.

A pesquisa fundamentou-se em autores como Kuenzer (1991), Freitas (1996) e Frigotto (2006). Batista (2020) explica que o homem contemporâneo enfrenta uma formação fragmentada, o que dificulta a efetivação de seu trabalho, especialmente diante da crise do capital, da supressão de direitos trabalhistas e da transformação dos contratos no contexto do capitalismo. A autora entende que, ao mesmo tempo em que:

[...] o estágio remunerado não obrigatório pode ser um momento de experiência profissional para o estudante jovem e economicamente ativo, a sua inserção no mercado de trabalho, mesmo com baixa remuneração, sendo tratado como profissional formado e não como aprendiz, com uma carga de trabalho incompatível com a remuneração e com o nível de conhecimento, e, ainda, viver a instabilidade nos direitos e a falta de emprego formal (Batista, 2020, p. 20).

A autora compreende que o fato de estudar para conquistar melhores postos de trabalho está atrelado ao modo de produção industrial, que se organiza para atender às demandas do setor produtivo. Esse modelo acarretou a fragmentação entre o trabalho instrumental e o trabalho intelectual, promovendo uma cisão entre educação geral e formação profissional. Além disso, gerou a diferenciação das escolas conforme a classe social e vinculou o estágio às Leis Orgânicas do Ensino Profissional, cujo princípio era aprender a fazer na prática.

Batista (2020) observa que, após a implementação da Lei nº 4.024/1961 e da Portaria nº 1.002/1967, que promove a articulação entre empresa e escola, houve um estreitamento nas relações entre a indústria e a sociedade. Essas discussões passaram a ser tratadas no âmbito do Ministério do Trabalho e Previdência Social, e não mais exclusivamente no Ministério da Educação, evidenciando a influência da lógica do setor privado.

As políticas educacionais das décadas de 1960 e 1970 defendiam a formação em serviço, com o objetivo de atender diretamente às demandas do campo produtivo. Esse tipo de estágio integrava um projeto de caráter instrumental e técnico, tanto no ensino médio profissionalizante quanto no ensino superior. A autora também afirma que a Ditadura Militar, instaurada em 1964, exerceu influência sobre esse modelo de formação.

Batista (2020) contextualiza:

Em 1977 e 1982 houveram outras mudanças no dispositivo legal com relação à ampliação dos campos de atuação do estágio sem, contudo, produzir a coibição do uso de estagiário no lugar de empregado. Com o cenário da reestrutura produtiva e desemprego estrutural, a desregulamentação dos direitos trabalhistas são alvos de flexibilização no trabalho, e isso inclui os direitos dos estagiários. Diante de alguns anseios sociais e movimentos estudantis no contexto das políticas de estágio, ocorreu o esforço conjunto dos deputados Átila Lira (PSB-PI), Manuela D'Ávila (PCdoB-RS) e de estudantes, no ano de 2007, para a construção do projeto de lei com o interesse de atender mais os aspectos acadêmicos, educativos e sociais, [...] (Batista, 2020, p. 23).

O movimento estudantil desempenhou um papel crucial na luta pela preservação dos direitos dos estudantes, defendendo que a formação acadêmica não se reduza a uma mera preparação para o mercado de trabalho, mas se constitua como um processo integral de desenvolvimento humano e intelectual. Essa conquista não foi simples, mas contou com o apoio de partidos de orientação progressista, que, em conjunto, conseguiram aprovar uma lei que regulamenta a condição do estágio no Brasil.

Apesar desse avanço, a legislação ainda apresenta lacunas e carece de aprimoramentos. O estágio, enquanto etapa formativa, não pode ser tratado como uma simples experiência laboral, mas deve ser compreendido como um momento essencial de aprendizagem e desenvolvimento para os estudantes. As brechas legais ainda permitem que, em muitos casos, o estágio seja utilizado de forma inadequada, explorando os estudantes como meros “serviçais” do mercado de trabalho, sem garantir uma formação integral e de qualidade.

Dessa forma, o estágio remunerado se configura como um modelo em disputa:

[...] o estágio remunerado não obrigatório torna-se um campo de disputa de interesses do setor empresarial, que faz do estágio uma forma de diminuir o custo com impostos e da remuneração paga ao estagiário ao contratá-lo assim, o estagiário depende desta remuneração para suprir necessidades materiais e não materiais, tornando o trabalho alienante e sendo o que produz de mais valia. Mesmo que o estágio se valha pela experiência da profissão, no estágio remunerado não obrigatório tem-se colocado o trabalho na linha tênue entre formação inicial e precarização do trabalho. A trajetória percorrida até o momento autoriza evidenciar algumas questões desafiadoras, como a fragilidade do estágio remunerado não obrigatório para a demanda estudantil na inserção no mercado de trabalho e a invisibilidade deste componente formativo, devido aos desdobramentos das reformas educacionais pelas quais passam as universidades no século XXI (Batista, 2020, p.24).

O setor econômico constantemente busca brechas para expandir ainda mais seus tentáculos. No caso do estágio, cuja função é formativa, observa-se um processo acelerado de deturpação, no qual essa etapa da formação vem sendo transformada em atividade laboral desprovida da devida orientação pedagógica. Nessa perspectiva, o estágio, tal como previsto na Lei nº 11.788/2008, perde seu significado, e a remuneração oferecida não corresponde à carga de trabalho assumida pelo acadêmico. Quando um curso de formação permite que seus estudantes realizem estágio, espera-se, no mínimo, que esses acadêmicos estejam amparados pela legislação vigente e executem apenas as atividades compatíveis com sua condição de estudantes em formação.

A centralidade do trabalho como uma atividade humana tem como princípio educativo, o desenvolvimento de suas habilidades para produzir os próprios meios de existência, interferir e modificar a natureza conforme seu desejo e sua consciência. Assim, a base do princípio de humanizar se dará pela mediação do trabalho humano. Quando há apropriação do sistema capitalista, o trabalho e toda sua capacidade de humanização é totalmente anulada pelo capital, o trabalho assume a faceta de ser desumano, alienante e estranhado ao sujeito que o reproduz. Sendo que uma das facetas do trabalho alienado é o salário, pois o trabalhador se submete ao capitalismo para receber uma parte mínima do produto de trabalho, produzindo cada vez mais a pobreza do trabalhador e ao mesmo tempo a riqueza do capitalista (Batista, 2020, p.35).

De acordo com a Batista (2020), há um processo silencioso de desumanização do sujeito desde sua formação. A autora compreende o estágio remunerado

[...] como um ato educativo, possibilita a realização de um processo formativo como um período de iniciação à profissão, que é marcado pela troca de mão de obra por remuneração e, por isso, tende a (de)formar a percepção do mundo do trabalho ao olhar do estudante. Acredita-se que este seja um aspecto relevante para pensar a formação inicial e o exercício da profissão diante da política de estágio no atual mundo do trabalho. Ao buscar o estágio

remunerado, o estagiário se depara com as contradições do mundo do trabalho, entre se humanizar e/ou submeter-se às condições impostas pela lógica capital. Logo, podemos confirmar que a relação entre educação e trabalho via Lei nº 11.788/2008 estão de acordo com as intensas mudanças no mundo do trabalho na inesgotável crise do capitalismo, que no plano concreto observou-se mais retrocessos do que avanços (Batista, 2020, p.176).

Batista (2020) deixa claro que, embora a Lei nº 11.788/2008 represente um avanço, ainda são necessários progressos significativos em relação à concepção do estágio remunerado. A autora realiza uma análise crítica e abrangente sobre essa modalidade de estágio, inserindo-a no contexto histórico, político e educacional que moldou suas práticas ao longo das décadas. Ao caracterizar o estágio remunerado como um “trabalho atípico”, Batista evidencia as tensões e os desafios enfrentados pelos acadêmicos, especialmente no que diz respeito à formação e à preparação profissional. A distinção entre estágio obrigatório e remunerado, juntamente com as influências das políticas educacionais e do setor produtivo, revela as complexidades inerentes à formação profissional no Brasil.

Além disso, a autora destaca a fragmentação da educação e da formação, resultante das pressões do modo de produção capitalista, e como isso impacta a trajetória dos futuros profissionais. Ao situar essas questões em um contexto mais amplo de mudanças econômicas e sociais — especialmente durante a Ditadura Militar —, oferece contribuições relevantes sobre as implicações do estágio remunerado e aponta para a necessidade de uma revisão crítica das políticas que regem essa prática. A pesquisa não apenas contribui para o entendimento das dinâmicas do estágio remunerado, como também levanta questões importantes sobre formação e trabalho em um cenário de crescente precarização.

Brito (2013) realiza uma pesquisa documental em seu município, partindo de vivências pessoais, e enuncia como objetivo geral “evidenciar algumas relações existentes entre estágio remunerado, formação, profissionalização e precarização do trabalho docente a partir do Programa Residência Educacional” (Brito, 2013, p. 1).

A autora apresenta um panorama da pesquisa por meio de um relato de vida — sobretudo de sua trajetória como docente e destaca os pesquisadores que embasará o seu trabalho, tais como Gatti (2009), Freitas (1999, 2002, 2003 e 2007), Quillici Neto (2009), Barreto (2011), Costa (2012), Shiroma (2011) e Moraes, Shiroma e Evangelista (2003). Ainda na introdução, descreve que o segundo capítulo retrata o percurso metodológico, referenciando Bardin (2011), Cellard (2012) e Franco (2012). Brito (2013) explica que:

A partir da promulgação da LDB 9394/96, observa-se um deslocamento do lócus da formação de professores no Brasil, passando para o Ensino Superior num tempo bastante curto, ocasionando uma explosão nas matrículas e aumentando exponencialmente, a responsabilidade dos cursos de Pedagogia que até então não tinham como objetivo predominante a formação para a docência, assumindo essa função concomitantemente à formação dos especialistas e gestores educacionais (Brito, 2013, p.34).

Com o crescimento expressivo das matrículas, tornou-se necessário contar com professores que pudessem formar os futuros docentes, o que representou um desafio significativo naquele momento. Brito (2013) discorre sobre o distanciamento entre escola e universidade, a influência do Banco Mundial na educação e o aligeiramento da formação, em diálogo com Freitas (1999). Para a autora,

[...] por um período, não somente uma disputa de espaços onde se deveria dar a formação docente, mas o debate foi, também, amplamente ideológico. Os estudos de Freitas (1999) vêm demonstrando que as reformas educativas há muito tem estado à serviço dos ideais neoliberais com influências diretas dos investimentos do Banco Mundial no sentido de estimular uma formação inicial mais pragmática e tecnicista e, para tanto uma das primeiras manobras foi a tentativa de legitimar espaços voltados para a formação docente desvinculados do compromisso com a pesquisa. (Brito, 2013, p.35).

Concordando com a afirmação de Batista (2020), de que as reformas educativas brasileiras sofrem influência de organismos internacionais, os quais promovem uma formação de caráter técnico e desvinculada da pesquisa, Brito (2013) compreende que:

Nesse contexto de (re)significação das reformas educacionais, outros documentos serão considerados como importantes e decisivos nos rumos das políticas educacionais, com destaque ao documento econômico da CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e Caribe) que prega cidadania, competitividade e equidade [...] (Brito, 2013, p.89).

Esses organismos utilizam um discurso de auxílio às dificuldades educacionais do país, mas trazem, como pano de fundo, uma ideologia neoliberal voltada à implementação de reformas futuras. A autora supracitada sugere que os professores não conseguem compreender sua própria identidade. Explica que os trabalhos utilizados para leitura foram retirados do Grupo de Trabalho (GT) da ANPEd, especificamente no item “Trabalho Docente e Estágio: profissionalização e precarização” (Brito, 2013), embora tratem de forma geral sobre o tema.

Para discutir essa temática, Brito (2013) destaca os aportes de Tardif e Lessard (2005), apresentando críticas à ausência de uma concepção de classe entre os professores, à

individualização do trabalho docente e à fragmentação das práticas. Utiliza também Frigotto (2007; 2010) para tratar do resgate sócio-histórico do trabalho docente.

A autora informa ter realizado uma busca “info-eletrônica”, momento em que define de forma mais evidente o objetivo geral de sua pesquisa: “evidenciar relações existentes entre estágio remunerado, formação, profissionalização e precarização do trabalho docente a partir do Programa Residência Educacional” (Brito, 2013, p. 59). Os dados foram produzidos junto à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP), à Fundação de Desenvolvimento Administrativo (FUNDAP), além de reportagens e propagandas. Esses dados foram organizados em quadros, que, segundo a autora, foram dispostos em anexo, agrupando as informações encontradas para relacioná-las com o referencial teórico e analisá-las à luz de Cellard (2012).

Brito (2013) recorre a Scott (2004), Ball (2004) e Shiroma (2011) para discutir a triangulação metodológica. Aborda as políticas de governo, em especial aquelas promovidas durante o mandato de Luiz Inácio Lula da Silva, exemplificando com o Programa de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). Salienta a importância da atuação dos estagiários em escolas de maior vulnerabilidade social e aponta a precarização que esse modelo representa para a formação docente.

A dissertação de Brito (2013) delinea uma análise crítica do estágio remunerado e suas implicações na formação e na profissionalização docente, destacando o distanciamento entre escola e universidade e a influência do Banco Mundial nas políticas educacionais. A autora levanta questões importantes sobre a precarização do trabalho docente e destaca que:

[...] no que se refere ao campo da formação de professores a presente pesquisa poderá contribuir não somente pela denúncia que faz, sobre como o estágio remunerado enviesa a precarização do trabalho docente. Acredita-se que quem denuncia também pode, ou deve, propor; e, nesse sentido vê-se necessidade de fomentar a discussão da formação, profissionalização e precarização do trabalho docente sob o “viés ideológico”, visando romper com o discurso de que o sentido de ser professor encerra-se na busca pela melhoria dos índices das avaliações, como se percebe no programa aqui analisado (Brito, 2013, p. 107).

No entanto, a pesquisa também apresenta algumas inconsistências, como a afirmação sobre a falta de compreensão, por parte dos professores, acerca de sua identidade e a ausência da apresentação das entrevistas realizadas, o que pode comprometer a profundidade da análise empírica. Brito (2013) constrói uma narrativa que evidencia as fragilidades e os desafios do modelo de residência educacional, especialmente em contextos de maior vulnerabilidade,

ressaltando a necessidade de políticas públicas que realmente valorizem a formação docente e garantam condições adequadas de trabalho e desenvolvimento profissional. A dissertação contribui para o debate sobre a profissionalização docente, mas aponta para a necessidade de estudos mais aprofundados que integrem, de forma mais coesa, teoria e prática.

Giesen (2020) tem como foco o estudo do estágio remunerado na Educação Infantil. As palavras-chave do trabalho são: educação infantil; formação inicial; pedagogia; narrativas; estágio remunerado. A autora, com base em Côco (2018), problematiza a precarização do trabalho na Educação Infantil a partir da inserção do estágio remunerado. Explica que realizou uma pesquisa qualitativa com análise de narrativas.

A pesquisa incluiu buscas por estudos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), na Scientific Electronic Library Online (SciELO) e nos Grupos de Trabalho “Educação de crianças de 0 a 6 anos” e “Formação de professores” da Anped (Giesen, 2020, p. 13).

No âmbito educacional, a memória do atendimento a crianças pequenas em instituições específicas é recente. O reconhecimento institucional da educação infantil é demarcado na Constituição Federal de 1988, que no Art. 208 (que dispõe sobre o dever do Estado com a educação) refere-se a uma modalidade específica das instituições educacionais para criança pequena, de 0 a 6 anos de idade. No entanto, o histórico de construção dessa etapa educacional remete a uma longa trajetória de lutas, tensionamentos e conquistas, [...] (Giesen, 2020, p. 19-20).

É importante salientar que, antes da Constituição de 1988, a Educação Infantil era marcada por uma perspectiva assistencialista, e não educacional. De acordo com teóricos como Didonet (2006), a atenção institucional voltada para as crianças teve início com o processo de urbanização, quando, a partir da industrialização, as mães passaram a ingressar no mercado de trabalho. No entanto, as instituições que acolhiam essas crianças possuíam uma orientação assistencialista, funcionando, muitas vezes, como depósitos, oferecendo apenas cuidados básicos, como alimentação e higiene. Nessas instituições, não havia uma preocupação com a formação humana e integral das crianças.

Kramer (2006), ao discutir as políticas educacionais no Brasil na década de 1980, pondera:

Quadros teóricos, de um lado, e iniciativas práticas, de outro, possibilitavam que fosse colocada em questão a abordagem da privação ou carência cultural, então defendida por documentos oficiais do governo federal que definiam as crianças como carentes, deficientes, imaturas, defasadas. Ao contrário,

estudos contemporâneos da antropologia, sociologia e da psicologia ajudaram a entender que às crianças foi imposta uma situação desigual; combater a desigualdade e considerar as diferenças é tarefa difícil embora necessária se a perspectiva que se objetiva consolidar é democrática, contrária à injustiça social e à opressão. Assim, ao mesmo tempo em que começaram a ter sua especificidade respeitada, as crianças passaram a ser consideradas – ao longo destes 30 anos – cidadãs, parte de sua classe, grupo, cultura. Assistência, saúde e educação passaram a ser compreendidas como direito social de todas as crianças (Kramer, 2006, p. 799-780).

A concepção formativa teve início após o interesse da ciência pelas infâncias. “[...] Constataram que os primeiros anos de vida são cruciais para o desenvolvimento da pessoa, para a formação da personalidade, para a construção da inteligência e das estruturas afetivas e sociais” (Didonet, 2006, p. 112). Para Didonet (2006), “encarada sob o ângulo do direito, a educação infantil tem mais qualidade do que quando é oferecida apenas como resposta à necessidade das famílias ou da criança. Supera a tentação ao assistencialismo e promove a cidadania” (Didonet, 2006, p. 113). Infelizmente, no período da década de 1980, grande parte da responsabilidade pela educação infantil era atribuída a ONGs, fundações e OSCIPs — tendência ainda presente na educação de crianças pequenas.

Giesen (2020) apoia-se em Campos (1994), Siller e Côco (2008; 2010b), e Paulino e Côco (2016). Apresenta, ainda, as ideias de Bakhtin (2006; 1997), “[...] em interação com ideias circulantes sobre formação (Nóvoa, 1995; 2017) e trabalho docente na educação infantil (Côco, 2010b; 2018b; Cerisara, 2002)” (Giesen, 2020, p. 13).

A autora compreende que “[...] analisamos processos de inserção, condições de trabalho, ações desenvolvidas, relações estabelecidas e concepções enunciadas” (Giesen, 2020, p. 14). Afirma a Educação Infantil como um campo e verificou pesquisas na pós-graduação. Relata que um projeto, desenvolvido na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) em parceria com o MEC, a motivou a permanecer no curso de Pedagogia. Nesse período, teve um encontro teórico com os textos de Bakhtin, referencial que adota em seu trabalho. Explica que a Educação Infantil é um campo em construção que ganhou visibilidade a partir da década de 1980, quando passou a ser reconhecida como parte integrante da educação básica.

Giesen (2020) apresenta um histórico da Educação Infantil, destacando sua transição de uma perspectiva assistencialista para uma abordagem educacional com parâmetros de qualidade, especialmente após a LDBEN de 1996. Adentra na perspectiva dos acadêmicos que iniciam o trabalho com crianças pequenas, dialogando “[...] com produções acadêmicas que tematizam a presença de trabalhadores auxiliares – incluindo estudantes em formação inicial – aos professores no contexto da primeira etapa da educação básica” (Giesen, 2020, p. 23).

Embora o foco seja o estágio, a autora não o utiliza como palavra-chave nas buscas. Em vez disso, pesquisa por “auxiliares” e encontra trabalhos que descrevem esses profissionais com formações diversas.

A autora estabelece interlocução com o campo da psicologia para discutir o cuidado com a criança pequena. Apresenta pesquisas que abordam temas como: gênero na educação infantil; formação de monitoras; atuação de atendentes; estágio supervisionado obrigatório; e as relações entre família e trabalho docente. Pelo menos três desses trabalhos adotam Bakhtin — filósofo e pesquisador do campo da linguagem — como referencial teórico. A pesquisadora organizou os trabalhos encontrados em cada repositório, descrevendo o que cada um evidenciava, e elaborou uma tabela para distinguir a região, a instituição, o estado de origem da produção e a natureza do material analisado.

Na pesquisa, Giesen (2020) compreende que, apesar das lutas e das legislações que buscam a valorização profissional dos professores, ainda é comum que auxiliares desempenhem funções docentes nos Centros Municipais de Educação Infantil. A autora apresenta como objetivo geral, no resumo, “compreender os sentidos atribuídos por estudantes de Pedagogia em formação inicial, atuantes na primeira etapa da educação básica, às vivências no trabalho docente na educação infantil” (Giesen, 2020, p. 6). Declara como objetivo da pesquisa: “[...] compreender os sentidos atribuídos por estudantes de Pedagogia, que atuam na primeira etapa da educação básica, às vivências de trabalho docente na Educação Infantil”. Devido à diversidade temática dos trabalhos encontrados nas plataformas, distintos da proposta de sua pesquisa, não foi possível compreender com clareza o objetivo central da dissertação.

Giesen (2020) elege os conceitos de dialogismo e polifonia para a análise dos trabalhos. A autora descreve ter realizado uma pesquisa de abordagem biográfica, baseada em histórias de vida e narrativas, com estudantes de uma universidade federal da Região Sudeste. A seleção dos participantes foi feita a partir do envolvimento das acadêmicas em um grupo de pesquisa, por meio da aplicação de questionários a 193 estudantes matriculados em 2018, além de contato via WhatsApp para a realização de entrevistas — totalizando 20 entrevistas.

Como conclusão, Giesen (2020) aponta para a intensificação da desvalorização profissional e o desvio de função dos estagiários, que, embora devam estar em processo formativo, acabam desempenhando atividades próprias do exercício docente. A autora também destaca que as estagiárias percebem aprendizagens significativas a partir dos contextos vivenciados na Educação Infantil, mas considera perigosa a prática de contratação de estagiárias em detrimento da contratação de professoras formadas.

A dissertação de Giesen (2020) aborda o estágio remunerado na Educação Infantil, com foco nas experiências e percepções de estudantes de Pedagogia em formação inicial. A pesquisa evidencia as contradições existentes na prática educativa, especialmente no contexto dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), onde estagiárias frequentemente assumem funções que deveriam ser exercidas por professoras habilitadas, refletindo um processo de desvalorização da etapa educacional.

Apesar de expor tais desafios, a pesquisa também revela a importância das vivências no estágio para o desenvolvimento profissional das futuras docentes, ao mesmo tempo em que alerta para os riscos associados à substituição de profissionais qualificadas por estagiárias em formação. Giesen (2020) organiza seu trabalho com foco na análise dos sentidos atribuídos pelas estudantes:

No contexto de ampliação do atendimento às crianças pequenas e, em articulação a ele, o provimento dos quadros funcionais na educação infantil (que, por vezes, vem recrutando profissionais ainda em formação no curso superior, por meio do estágio remunerado ou em contratação para funções administrativas), indagamos a respeito de quais sentidos as estudantes em formação inicial, que atuam em instituições de educação infantil, atribuem às vivências no trabalho docente que desenvolvem (Giesen, 2020, p. 23).

Nessa perspectiva de análise, o estágio acaba ficando desconectado de sua real finalidade: a formação. Em análises finais, Giesen (2020) segue concluindo que:

No diálogo com as licenciandas atuantes na primeira etapa da educação básica, observamos que os processos de inserção no campo de trabalho são diversos, tanto nas formas de contratação quanto nas motivações que levam as estudantes a buscarem as oportunidades de estágio. No que diz respeito às formas de contratação, a maior parte das estudantes são contratadas pelas prefeituras municipais ou por instituições particulares, por mediação de centros de gerenciamento/integração entre empresas e faculdades, no entanto, algumas são recrutadas por instituições privadas, por meio de vinculação “informal”, sem ao menos assinarem algum contrato. Nesse contexto, todas as participantes identificam-se como estagiárias (Giesen, 2020, p. 176).

A partir das conclusões apresentadas por Giesen (2020), é possível perceber o elevado grau de precarização da formação docente, evidenciado pelo fato de acadêmicas exercerem funções nas instituições de ensino, muitas vezes sem o respaldo de um contrato formal, conforme destacado pela própria autora.

Demschinski (2020) traça um panorama do perfil dos estudantes que ingressam no curso de graduação em Pedagogia e revisita o processo de desvalorização docente, agravado pela

contratação de estagiárias em substituição à contratação de professores(as) formados(as). A autora esclarece que:

O estudo desenvolvido naquela época causou ainda mais inquietações, já que foi identificado que alunos do Curso de Pedagogia advêm da classe trabalhadora, necessitando buscar, durante a realização do curso, alguma forma de renda para garantir sua manutenção no processo formativo. Nesse contexto, a realização de estágio não obrigatório é um atrativo para tais alunas, visto que, além de aproximá-las do futuro contexto de trabalho, oferece uma bolsa pecuniária, a qual pode suprir momentaneamente suas necessidades financeiras (Demschinski, 2020, p. 13).

Demschinski (2020) formula como pergunta de pesquisa: “Quais interesses se fazem presentes na contratação de estagiários não obrigatórios dos cursos de Licenciatura em Pedagogia e quais seus impactos na formação e na vida dos estudantes?” (Demschinski, 2020, p. 20). Adota como aporte teórico o materialismo histórico-dialético. Já na introdução, a autora apresenta como objetivo geral: “Desvelar os interesses presentes no processo de contratação de estagiários dos cursos de Licenciatura em Pedagogia” (Demschinski, 2020, p. 16), além dos seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar como os fundamentos da relação entre capital e trabalho impactam na exploração do estagiário;
- b) Analisar os fundamentos sociais, políticos e econômicos que justificam a contratação de estagiários das Licenciaturas em Pedagogia da UEPG e da UNISECAL;
- c) Apresentar os impactos da realização de estágio não obrigatório na formação e na vida dos estudantes (Demschinski, 2020, p. 17).

Para alcançar esses objetivos, a pesquisadora explica que aplicou questionários a acadêmicas do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), totalizando 12 turmas, e da Sociedade Educativa e Cultural Amélia Ltda (UNISECAL), com alunas dos 2º, 4º e 6º períodos, conforme sugestão da coordenação. Posteriormente, os questionários também foram disponibilizados aos coordenadores de curso.

Utiliza como referenciais teóricos Marx (2013), Tonet (2013), Lukács, Netto e Braz (2012), Lessa e Tonet (2004), Mészáros (2002) e Harvey (2013), que discutem temas como exploração da força de trabalho, mais-valia e a venda da força de trabalho. Compreende-se que “nesse sentido, mesmo não realizando o que Marx denomina trabalho (porque não transforma a natureza), a categoria dos professores também está inserida na classe dos trabalhadores, porque vende a força de trabalho em troca de salário” (Demschinski, 2020, p. 37).

A dissertação de Demschinski (2020) oferece uma análise crítica, profundamente enraizada no materialismo histórico-dialético, sobre o perfil dos estudantes de Pedagogia e a precarização envolvida na contratação de estagiários para o estágio não obrigatório. A pesquisa revela como a necessidade financeira leva muitos estudantes, especialmente oriundos da classe trabalhadora, a buscar estágios remunerados como forma de subsistência durante o curso, ainda que isso implique em condições de trabalho que reforçam a exploração e a desvalorização da profissão docente:

[...] foi identificado que alunos do Curso de Pedagogia, advêm da classe trabalhadora, necessitando buscar, durante a realização do curso, alguma forma de renda para garantir sua manutenção no processo formativo. Nesse contexto, a realização de estágio não obrigatório é um atrativo para tais alunas, visto que além de aproximá-los do futuro contexto de trabalho oferece uma bolsa pecuniária, a qual pode suprir momentaneamente suas necessidades financeiras. (Demschinski, 2020, p. 13).

Ao questionar os interesses por trás da contratação desses estagiários, Demschinski (2020) destaca as implicações sociais, políticas e econômicas que perpetuam a precarização da formação e do trabalho docente. Para a autora:

Nesse contexto, a oferta de estágios não obrigatórios, nos quais os estudantes recebem uma bolsa pecuniária, é vista como positiva, pois possibilita ao aluno a oportunidade de estudar e ao mesmo tempo garantir as condições mínimas para sua permanência no processo formativo. É importante ressaltar que o trabalho formal, remunerado, com carteira assinada, tem se tornado de difícil efetivação no contexto brasileiro e quando ocorre para os estudantes, especialmente para aqueles matriculados em cursos de formação de Professores, é em áreas não afins ao processo formativo, fato que dificulta a permanência nos cursos, visto que as especificidades da formação não são consideradas (Demschinski, 2020, p. 28).

A pesquisa revela-se robusta ao demonstrar como os fundamentos da relação entre capital e trabalho impactam diretamente a vida dos estudantes, evidenciando a urgência de se repensarem as políticas de estágio e as condições de formação dos futuros professores. Ao analisar a Lei nº 11.788/2008, a autora infere que

[...] foram discutidos os aspectos que compõem a única Lei que trata sobre o Estágio não obrigatório e o curricular. A análise dos autores citados evidencia que o estágio não obrigatório é uma atividade que merece uma atenção especial, principalmente em razão de que a Lei nº 11.788/08 está sendo burlada em vários aspectos, substituindo o caráter formativo pelo caráter de interesses, o qual, mesmo que informalmente, tem se configurado numa relação trabalhista (Demschinski, 2020, p. 28).

A dissertação não só contribui para o debate sobre a precarização do trabalho docente, mas também lança luz sobre as desigualdades que permeiam o acesso e a permanência no ensino superior, especialmente em cursos de Licenciatura em Pedagogia. Demschinski (2020) segue concluindo que:

[...] a primeira questão percebida é que a forma de organização da sociedade impulsiona a exploração de uma classe sobre a outra. Sob tal lógica se assenta a exploração da força de trabalho, a qual é evidenciada em toda a sua brutalidade nos mais diversos âmbitos sociais, não sendo diferente no processo de formação de Professores. Ao se submeter a contratos firmados sob a lógica capitalista, o estagiário se torna mais uma peça na engrenagem que tem como finalidade explorar o estudante, precarizar as condições de trabalho e manter o processo produtivo a todo vapor (Demschinski, 2020, p. 178).

Compreendemos que o modelo de sociedade vigente contribui para a perpetuação desse tipo de relação de exploração, conforme evidenciado na pesquisa de Demschinski (2020), sendo essencial repensar não apenas a formação docente, mas também a própria estrutura social.

Neves (2019) realizou uma análise geral a partir dos achados do mapeamento para fundamentar sua pesquisa, tendo como objetivos: “contextualizar a articulação das políticas de formação inicial de professores”, com base nas demandas trabalhistas; “identificar e sistematizar as produções acadêmicas” relacionadas às temáticas estudadas; “levantar e sistematizar dados gerais sobre a Microrregião de Irati/PR”; e “analisar o estágio não obrigatório nas quatro redes municipais”, conforme descrito em seu resumo.

A autora explica que a atividade de estágio remunerado torna-se uma alternativa econômica para estudantes que não possuem bolsas de incentivo na universidade e, por esse motivo, acabam recorrendo a essa modalidade para conseguirem se manter estudando. Compreende que esse modelo de estágio configura uma forma de precarização do trabalho, uma vez que envolve alta carga horária e atribuições significativas. A pesquisa investiga como ocorre a contratação de estagiários na etapa da Educação Infantil nos municípios de Irati, Mallet, Rebouças e Rio Azul.

Neves (2019) compreende que:

[...] que a realidade social é contraditória e complexa, as políticas educacionais passam por um momento de intensa atuação dos grupos empresariais e, ainda, um significativo avanço das instituições privadas, fazendo com que o Ensino Superior público encontre-se em um constante processo de (des)valorização. Isto devido a uma série de medidas que acarretam no sucateamento das

instituições públicas, por meio do repasse de verbas cada vez mais escasso a essas instituições e destinação cada vez maior de recursos públicos para as instituições privadas, levando à precarização e terceirização das universidades públicas. (Neves, 2019, p.14).

Neves (2019) pontua que o aumento da articulação dos setores privados na educação, bem como a proliferação de novas instituições particulares, contribui para o enfraquecimento das instituições públicas. Trata-se de uma pesquisa de abordagem quantitativa, baseada em dados das quatro redes envolvidas com o estágio remunerado. Participaram do estudo: um estagiário de cada rede; os responsáveis pelos estagiários nas Instituições de Ensino Superior (IES); os responsáveis pela contratação nas instituições conveniadas; e representantes das escolas públicas. Para isso, foi utilizada a entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados. Neves (2019) destaca a expressiva desvalorização da educação pública:

Neste contexto de crescente (des)valorização da educação pública desencadeado pela atual estrutura social, muitos estudantes necessitem combinar trabalho e estudo. Nesta perspectiva buscam, no estágio não obrigatório, agregar duas ações fundamentais: a manutenção financeira de suas necessidades básicas e o estudo teórico-prático de sua futura profissão (Neves, 2019, p.16).

Assim como Neves (2019), Pretto (2022), Demschinski (2020), Brito (2013) e Batista (2020) compreendem que a motivação para a busca pelo estágio está relacionada, sobretudo, a necessidades financeiras. A autora utiliza Peroni e Souza (2010) para discutir as transformações ocorridas no mundo capitalista, explicando os modelos de Taylorismo-Fordismo e Toyotismo, com o intuito de refletir sobre as mudanças que vêm sendo estabelecidas ao longo desse processo. Com base nessas análises, entende que a concepção do estágio não é, de fato, formativa para os acadêmicos.

Dando prosseguimento, nos dois últimos tópicos da dissertação, Neves (2019) discute: o estágio não obrigatório nas quatro redes municipais de educação da Microrregião de Irati, Paraná, apresentando uma análise baseada em documentos das redes, normativos nacionais, dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), contextos escolares e quadros detalhados com informações sobre número de escolas e matrículas com base no Censo Escolar, no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no Portal da Transparência e no Tribunal de Contas. A autora detalha, ainda, os planos de cargos e carreiras dos municípios analisados; o estágio não obrigatório na Educação Infantil e suas relações com a valorização docente, com base nos apontamentos dos acadêmicos e na análise de documentos, como contratos e a Lei nº 11.788/2008.

Como resultado, a autora identifica que as estagiárias desempenham o estágio como uma atividade laboral, desvirtuando-o de seu propósito original. Observa, ainda, que é comum os contratantes perguntarem às acadêmicas se elas “gostam de crianças”, o que evidencia uma visão afetiva e não profissional sobre a atuação docente.

A autora também analisa os dados obtidos junto aos acadêmicos e aos secretários de educação, aspecto que não havia sido claramente explicitado no início do trabalho. Por fim, conclui que o modelo neoliberal acaba por formar um exército de reserva para o mercado de trabalho, o que é prejudicial à construção da carreira docente.

Em síntese, a pesquisa de Neves (2019) proporciona uma análise detalhada do estágio remunerado na formação inicial de professores, especialmente no contexto das redes municipais da Microrregião de Irati, Paraná. A autora evidencia como a precarização do trabalho se manifesta na contratação de estagiários que, por necessidade financeira, acabam aceitando condições que comprometem o caráter formativo da experiência. Argumenta que, em vez de contribuir para o desenvolvimento profissional dos futuros docentes, o estágio remunerado transforma-se em uma estratégia de exploração, refletindo as dinâmicas neoliberais que tratam esses estudantes como reserva de mão de obra barata.

Neves (2019, p. 19), ao analisar os dados produzidos para verificar a relevância da pesquisa, identifica que “[...] 35 acadêmicos, do total de 100 respostas obtidas, realizam ou realizaram atividades análogas ao estágio não obrigatório. Com isto, ele se caracteriza como uma realidade bastante presente nos municípios”, ou seja, contrariando o viés formativo previsto na Lei nº 11.788/2008.

A pesquisa de Neves (2019) revela, ainda, que as políticas educacionais e as práticas de contratação de estagiários frequentemente priorizam interesses econômicos em detrimento de uma formação docente qualificada. Sua conclusão é contundente ao destacar que o estágio, na configuração atual, não apenas prejudica a construção da carreira docente, como também perpetua a desvalorização do trabalho educativo, especialmente na Educação Infantil. Neves (2019) pontua, ainda:

No estágio obrigatório há o acompanhamento constante do estudante, fundamentação teórica para cada etapa do estágio, divisão do período de estágio em observação, participação e atuação, elaboração de planejamento para a atuação, supervisão direta de um professor da universidade e, ainda, uma disciplina específica que norteia o estudante durante esta etapa. Entretanto, o estágio não obrigatório ultrapassa a esfera formativa, no sentido que agrega o viés laboral, mediante o recebimento da bolsa-auxílio que possibilita relativa contribuição financeira para a manutenção das necessidades básicas do estudante (Neves, 2019, p.111).

Observa-se a existência de um aporte teórico-metodológico que ampara o estágio obrigatório, em contraposição ao estágio remunerado, que se encontra desarticulado. Neves (2019) contribui para a discussão acerca da necessidade de repensar as políticas de estágio e a valorização da formação docente, especialmente em um contexto marcado por transformações econômicas e políticas que impactam diretamente o campo educacional.

Guaragni (2016) analisa “A flexibilização das relações de trabalho e suas implicações na prática pedagógica: os estagiários da educação infantil na rede de ensino de Guarapuava-PR”. Para isso, elege como objetivo geral “analisar as relações de trabalho, as condições laborais dos estudantes/estagiários da Educação Infantil que trabalham em instituições escolares do município de Guarapuava-PR, e a influência desses fatores em sua prática pedagógica” (Guaragni, 2016, p. 9). Como pergunta norteadora, questiona: “essa forma de contratação possui realmente uma dimensão educativa ou se efetiva em uma relação de emprego disfarçada?” (Guaragni, 2016, p. 12).

Para alcançar o objetivo proposto, a autora supracitada aplicou questionários e realizou entrevistas com 22 estudantes do curso de Pedagogia de instituições públicas e privadas do município de Guarapuava, Paraná, adotando como referencial teórico:

A categoria de análise em que se situa nosso objeto é a do trabalho, que, segundo a teoria social de Marx, é a categoria fundante do ser social, e não deve ser confundida com trabalho abstrato, alienado. Tal categoria, assim como outras mais gerais mercadoria, capital, lucro, mais-valia, entre outras, foram pensadas pelo autor para compreender as determinações do modo de produção capitalista necessárias para apreensão do movimento real. Nosso objetivo será analisar o estágio como forma fenomênica das relações de trabalho, inserido nas contradições do capital (Guaragni, 2016, p. 14).

Guaragni (2016) explicita como o trabalho foi sofrendo transformações em sua morfologia, modificando suas características ao longo da transição do modelo fordista para o toyotista. Como aporte teórico, a autora utilizou pesquisadores como Netto e Braz (2009), Ribeiro (2012), Antunes (2008), Dedecca (1999), Druck (1999), Hobsbawm (1992), Lombardi (1997), Alves (2000), Frigotto (2003) e Bernardo (2000). Realiza um percurso histórico sobre a reestruturação do trabalho e os sistemas adotados para a manutenção do capital. Ao discutir o referencial teórico escolhido, explica:

Tal categoria, assim como outras mais gerais - mercadoria, capital, lucro, mais-valia entre outras, foram pensadas pelo autor para compreender as determinações do modo de produção capitalista necessárias para apreensão do

movimento real. Nosso objetivo será analisar o estágio como forma fenomênica das relações de trabalho, inserido nas contradições do capital. Assim, buscaremos compreender parte e totalidade num objeto específico particular (Guaragni, 2016, p.14).

Em suma, a dissertação de Guaragni (2016) apresenta uma análise crítica sobre a flexibilização das relações de trabalho e suas implicações na prática pedagógica dos estagiários da Educação Infantil no município de Guarapuava-PR. A autora adotou “[...] o conceito central da filosofia marxiana – práxis. Nesse capítulo ainda analisamos aspectos relativos à história da EI no Brasil, relevantes para compreender o campo de práticas em que o estagiário, sujeito da nossa pesquisa, atua” (Guaragni, 2016, p. 15).

A autora investiga se o estágio remunerado realmente contribui para a formação educacional dos futuros professores ou se se configura como uma forma disfarçada de emprego precário. Ao utilizar a teoria social de Marx como base, contextualiza o estágio dentro das contradições do modo de produção capitalista, explorando como as transformações nas relações de trabalho — influenciadas por sistemas como o Fordismo e o Toyotismo — impactam a prática pedagógica. Guaragni (2016) analisa as características do capital no processo de formação:

Na “era” da flexibilização do trabalho, protocolos organizacionais são instituídos e traduzidos em regras e valores para a gestão do trabalho vivo. A captura da “subjetividade” do trabalhador e “manipulação” do consentimento operário são fundamentais para o funcionamento dos dispositivos organizacionais do toyotismo (*just-in-time, kanban, kaisen, CCQ*). O capital necessita do engajamento do trabalhador na produção em equipe, sua disposição “intelectual afetiva” é cooptada para corresponder à lógica da valorização e o operário é encorajado a agir proativamente - buscando encontrar soluções antes que os problemas aconteçam. Esses protocolos atingem os mais diversos empreendimentos capitalistas – seja na área da indústria ou na de serviços, que é o caso deste estudo (Guaragni, 2016, p. 20).

A autora compreende que a agenda do capital influencia diretamente o campo educacional, o qual, nessa perspectiva, passa a ser compreendido como uma empresa. Embora a pesquisa traga contribuições significativas para o entendimento do estágio como uma forma de precarização do trabalho docente, também evidencia uma lacuna recorrente nas pesquisas da área: a ausência de uma metodologia detalhada para a análise dos dados documentais. Tal constatação ressalta a necessidade de estudos futuros que abordem essa temática com profundidade crítica ainda maior, explorando as influências do estágio remunerado não apenas na formação acadêmica, mas também na trajetória profissional de docentes e futuros docentes.

A dissertação de Guaragni (2016), assim como as demais pesquisas citadas, reforça a importância de se questionar e revisar as políticas de estágio, a fim de garantir que estas realmente cumpram seu papel formativo, em vez de perpetuar a exploração e a desvalorização do trabalho educativo. Guaragni (2016) conclui que:

[...] pudemos analisar as relações de trabalho, as condições laborais dos estudantes/estagiários da Educação Infantil e a influência desses fatores em sua prática pedagógica. Pudemos considerar e compreender o estágio nas dimensões educativa e laboral, entendendo que se trata de uma atividade de trabalho flexível – uma vez que há flexibilidade para contratar e demitir, flexibilidade de salários, de jornada de trabalho, flexibilidade de funções etc., e precária, por estar despida de direitos trabalhistas e previdenciários. Nesse sentido, as condições inadequadas de trabalho certamente impactam nas práticas pedagógicas dos sujeitos (Guaragni, 2016, p.142).

As sete dissertações analisadas compartilham um foco comum: o estágio remunerado como parte da formação de professores. Cada uma aborda a temática sob diferentes perspectivas e com metodologias distintas, mas algumas semelhanças e padrões emergem. A maioria das dissertações utilizou metodologias qualitativas, como a análise de narrativas (Giesen, 2020) e os estudos de caso (Pretto, 2022), buscando compreender as experiências e percepções dos estagiários e demais atores envolvidos no processo.

Um tema recorrente nas dissertações é a precarização do trabalho docente associada ao estágio remunerado. Pretto (2022), Brito (2013), Demsinski (2020) e Guaragni (2016) destacam a desvalorização do trabalho do estagiário e a exploração de sua força de trabalho. Essa precarização é compreendida como reflexo das dinâmicas neoliberais que tratam os estagiários como mão de obra barata, distanciando-se do objetivo formativo que deveria nortear o estágio.

Estudos como os de Batista (2020) e Giesen (2020) enfatizam a fragmentação da formação dos futuros docentes, o que resulta em uma preparação profissional incompleta e, muitas vezes, desvinculada das práticas educativas reais. Esses trabalhos revelam que o estágio remunerado é percebido mais como uma necessidade financeira do que como uma oportunidade formativa genuína.

Enquanto Pretto (2022) e Guaragni (2016) baseiam suas análises em teorias marxistas, com foco nas relações de trabalho e nas estruturas do capitalismo, Neves (2019) e Demsinski (2020) adotam uma perspectiva crítica fundamentada no materialismo histórico-dialético, explorando os impactos sociais, econômicos e políticos do estágio remunerado. Giesen (2020), por sua vez, utiliza conceitos como dialogismo e polifonia para analisar as vivências dos

estagiários, enquanto Batista (2020) contextualiza a prática do estágio no âmbito das políticas educacionais e do setor produtivo.

As dissertações apresentam resultados que, embora em parte convergentes, também revelam nuances distintas. Por exemplo, enquanto Pretto (2022) e Neves (2019) enfatizam a exploração e a desvalorização do trabalho docente, Giesen (2020) destaca as aprendizagens adquiridas no estágio, apesar das condições precárias. Brito (2013) e Guaragni (2016) também problematizam a eficácia do estágio remunerado na formação profissional, com ênfases diferentes: Brito (2013) discute a influência do Banco Mundial nas políticas educacionais, enquanto Guaragni (2016) analisa as implicações das relações de trabalho flexibilizadas na prática pedagógica.

A análise comparativa das dissertações revela que o estágio remunerado, longe de ser uma prática formativa neutra, configura-se como uma dimensão complexa da formação docente, envolvendo aspectos econômicos, políticos e sociais. A reflexão crítica sugere a necessidade urgente de reavaliar as políticas de estágio nas universidades, de modo que essas experiências realmente contribuam para a formação integral dos futuros professores, ao invés de reforçar a precarização e a exploração.

Todos os trabalhos analisados contribuem significativamente para esta pesquisa ao tratarem do estágio remunerado como uma forma de precarização do trabalho docente. Emerge, portanto, a necessidade de aprofundar a investigação sobre esse objeto, com o objetivo de compreender de que maneira essa modalidade de estágio influencia os processos formativos de professores.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Segundo Lüdke e André (1986), a pesquisa deve confrontar dados, evidências e informações coletadas sobre um determinado tema com o conhecimento teórico existente, partindo de um problema que desperte o interesse do pesquisador. Nesta investigação, adotou-se a abordagem qualitativa. As autoras destacam que uma pesquisa qualitativa deve apresentar as seguintes características:

[...] ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como principal instrumento. [...] 2. Os dados coletados são predominantemente descritivos. [...] 3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. 4. O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. [...] 5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo (Lüdke; André, 1986, p. 12-13).

O campo da pesquisa educacional tem passado por transformações significativas nos enfoques e abordagens adotados. Segundo André (2001, p. 55), é fundamental questionar: “Qual é, ou deve ser, o propósito da pesquisa? Para que ou para quem se devem produzir os conhecimentos?”.

Nas décadas de 1960 e 1970, o foco das investigações estava no impacto dos produtos educacionais. Posteriormente, houve uma mudança para uma perspectiva mais crítica, voltada à análise dos processos educacionais. Nesse contexto, ampliaram-se as questões investigativas, abrangendo não apenas aspectos extracurriculares, mas também intracurriculares. Além disso, a pesquisa educacional passou a incorporar outras áreas do conhecimento, como antropologia, história, linguística e filosofia, além da psicologia e da sociologia.

Na década de 1980, surgiram novas exigências na pesquisa educacional, demandando uma abordagem mais crítica e a superação dos limites dos enfoques multidisciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares. Pesquisadores da área passaram a enfatizar a importância de definir com clareza os limites e as fronteiras da perspectiva adotada, estabelecendo um consenso sobre os pontos de partida e chegada no processo investigativo (André, 2001).

A pesquisa qualitativa, por sua vez, caracteriza-se pela descrição e análise dos dados, com maior proximidade entre o pesquisador, o sujeito e o objeto de estudo. Poupart (2012), em consonância com Godoy (1995), destaca que as pesquisas qualitativas são realizadas fora de laboratórios ou de ambientes controlados, ocorrendo, portanto, em campo. Também podem ser denominadas “naturalísticas”, pois os sujeitos e objetos da pesquisa encontram-se em seu

ambiente natural. Em campo, essas pesquisas também podem ser denominadas “naturalísticas”, pois os sujeitos e objetos investigados encontram-se em seu ambiente natural.

Do ponto de vista metodológico, a melhor maneira para se captar a realidade é aquela que possibilita ao pesquisador “colocar-se no papel do outro”, vendo o mundo pela visão dos pesquisados. Por isso Blumer propõe a investigação naturalista do mundo, ou seja, a investigação do mundo empírico, tal qual ele se apresenta. Como procedimentos, sugere a observação participante, a entrevista, o uso da história de vida, das cartas, diários e documentos públicos (Godoy, 1995, p. 61).

Na pesquisa qualitativa, não há preocupação em quantificar os dados. Esse tipo de abordagem possui um amplo foco de interesses, que se delinea à medida que a investigação avança. Além disso, caracteriza-se pela proximidade do pesquisador com o objeto de estudo, resultando em dados descritivos (Godoy, 1995).

O rigor metodológico é procedimento essencial em uma pesquisa científica, garantindo que “[...] o trabalho de pesquisa seja devidamente planejado, que os dados sejam coletados mediante procedimentos rigorosos, que a análise seja densa e fundamentada e que o relatório descreva claramente o processo seguido e os resultados alcançados” (André, 2001, p. 57).

Gatti (2002, p. 53), ao apresentar os instrumentos de pesquisa, afirma que “[...] esses são como o martelo para o marceneiro, ou a pá para um pedreiro, que podem utilizá-los de diferentes maneiras para propósitos e efeitos diferentes, em função de seus desígnios e na dependência, é claro, de suas habilidades para utilizá-los [...]”.

Dessa forma, os procedimentos metodológicos desta pesquisa envolvem pesquisa documental, questionário semiaberto (online) e entrevista semiestruturada. A análise dos dados foi realizada por meio da análise por núcleo de significação, conforme Aguiar e Ozella (2006).

3.1. Instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos de coleta de dados escolhidos para esta pesquisa foram questionário fechado, entrevista semiestruturada e documentos oficiais sobre estágio.

Na análise documental, ao ler um documento, muitas vezes não percebemos como foi elaborado, quem são seus propositores e quais consequências trará para a sociedade. Torna-se necessário, portanto, adotar mecanismos de análise dos documentos sobre estágio remunerado a partir de um viés crítico, conforme proposto por Decker e Evangelista (2019).

A narrativa de desqualificação precede recomendações para projetos de Educação que alinham a formação da classe trabalhadora aos moldes flexíveis da sociabilidade capitalista. Na lógica do Banco Mundial a Educação é responsável pelo alívio da pobreza e pelo desenvolvimento econômico, devendo ser pautada pela noção de competências e pela Teoria do Capital Humano revisitada. Desse modo, promoveria uma educação de “classe mundial” para as demandas (do capital) do século XXI. Ademais, elide o real movimento econômico no século XXI, compreendido no conceito de capital-imperialismo, em que a dominação interna do capital necessita e se complementa por sua expansão externa, incidindo diretamente na relação capital-trabalho. (Decker; Evangelista, 2019, p.01).

As autoras identificam uma significativa influência dos organismos internacionais, destacando a tendência dos documentos de ocultar seus reais interesses. Por isso, é fundamental compreender o contexto em que são produzidos (Decker; Evangelista, 2019).

Torna-se indispensável reunir toda a documentação, analisar seu impacto na sociedade local, verificar sua precisão, correção e representatividade, além de avaliar a imparcialidade dos autores e dos agentes políticos envolvidos em sua elaboração. A análise documental exige do leitor ou pesquisador atenção, capacidade de interpretação e sensibilidade para desvelar as nuances presentes nos documentos examinados.

É essencial não se limitar a ser um mero reproduzidor, mas desenvolver habilidades críticas para ler nas entrelinhas, conforme apontado por Pimentel (2001):

Organizar o material significa processar a leitura segundo critérios da análise de conteúdo, comportando algumas técnicas, tais como fichamento, levantamento quantitativo e qualitativo de termos e assuntos recorrentes, criação de códigos para facilitar o controle e manuseio (Pimentel, 2001, p. 184).

Evangelista (2012, p. 57) destaca pontos fundamentais que devem orientar a análise documental, como a compreensão de que “[...] um documento não é apenas um emaranhado de normas, mas é história humana, consciência humana que move a vida humana, unindo-se à teoria e ao pesquisador”.

O pesquisador deve adotar uma postura ativa diante do documento, momento em que “[...] localiza, seleciona, lê, relê, sistematiza, analisa as evidências que apresenta [...]” (Evangelista, 2012, p. 57), agindo com prudência para que sua investigação não seja excessivamente restrita nem abrangente demais. É essencial manter objetividade e discernimento para compreender o que esses documentos oferecem. A abordagem documental exige uma leitura crítica, questionamento e desconstrução, além da habilidade de identificar e selecionar o conteúdo essencial para a análise.

É preciso diferenciar o tempo da fonte do tempo presente, em que vive o pesquisador. Conforme afirma Evangelista (2012, p. 62): “Pressupondo-se que os documentos – incompletos e imperfeitos – estejam em mãos do pesquisador – nos limites que a história impõe para sua localização e acesso – tem início sua ‘inquirição’ para entender-se quando, como, por quem e por que foram produzidos”. Para identificar o cerne dos documentos, é necessário definir o local e o período da pesquisa, bem como distinguir fontes primárias e secundárias.

O manuseio de fontes primárias deve ser fiel, garantindo a legitimidade dos documentos e evitando a formulação de hipóteses enganosas. Também é essencial compreender os critérios de seleção de uma fonte em detrimento de outras e avaliar sua adequação ao propósito da pesquisa (Evangelista, 2012). Para a autora, é relevante considerar as análises e estudos existentes sobre o tema, mas alerta para a necessidade de não confundir essas interpretações com a realidade concreta.

Convencidos de que toda fonte traz uma compreensão de mundo e gera uma leitura e que toda leitura tem comprometimento, perguntamos: onde reside a objetividade da fonte e de sua interpretação? O conhecimento acumulado é passível de crítica, de revisão ou deve ser ignorado? Esse gênero de questões não podem ser feitas quando se ignora o conhecimento acumulado e a problemática que, de fato, se está investigando. O risco a enfrentar, neste caso, é o de extrair conclusões assentadas na ignorância sobre o tema, afirmações desprovidas de uma base empírica. Como assinalado, a produção existente é importante, mas deve-se evitar a confusão entre “análises da realidade” com a realidade propriamente dita, pondo-se em causa a objetividade da realidade e a do documento (Evangelista, 2012, p. 64, sic).

A responsabilidade atribuída ao pesquisador é decifrar o significado dos documentos e, a partir deles, construir conhecimentos que não apenas permitam compreender a fonte, mas também revelem os projetos históricos subjacentes e as perspectivas que, muitas vezes ocultas no texto, estão em conflito e disputa por conceitos, pela definição do mundo e pelo que constitui a história. Trabalhar com documentos pode ser considerado um acesso à história, à consciência humana e às suas potencialidades de transformação (Evangelista, 2012).

O objetivo geral é analisar como o estágio remunerado está configurado nas licenciaturas da UFGD e se pode ser compreendido como uma forma de trabalho precarizado, contribuindo para a desvalorização do profissional docente. Busca-se, por meio do questionário online, revelar a origem territorial, social e econômica dos estagiários matriculados nessas licenciaturas, bem como investigar a prática dos licenciados da UFGD.

O questionário é uma das técnicas mais utilizadas para a produção de informações. Trata-se de um método acessível em termos de custo, que apresenta as mesmas perguntas a

todos os participantes, garante o anonimato e possibilita a inclusão de questões específicas para atender aos objetivos da pesquisa.

Ao abordar o questionário, Nogueira (2002, p. 1) ressalta que seu objetivo é “[...] o posicionamento demográfico, tais como idade, grau de escolaridade, atividade, renda, etc. [...] O estilo de vida, traduzido sob os aspectos de atitudes, interesses e opiniões”:

Os questionários fechados, que apesar de se apresentarem de forma mais rígida do que os abertos, permite a aplicação direta de tratamentos estatísticos com auxílio de computadores e elimina a necessidade de se classificar respostas à posteriori, possivelmente induzindo tendências indesejáveis (Nogueira, 2002, p. 03).

Dessa forma, seguem a tendência de serem aplicados online, pois são instrumentos essenciais que, em conjunto com aplicativos e programas, viabilizam pesquisas abrangentes, especialmente quando há barreiras geográficas que dificultariam sua realização presencial.

Outro instrumento que auxilia o pesquisador na coleta de dados e no alcance dos objetivos propostos é a entrevista. Esse método permite ampliar as informações não obtidas pelo questionário, especialmente quando o entrevistado se sente à vontade e estabelece uma relação de confiança com o entrevistador.

Segundo Poupart (2012), a entrevista é um dos instrumentos mais utilizados em pesquisas sociais e exige que o entrevistador compreenda as múltiplas interpretações presentes no diálogo. Para o autor, a entrevista está

[...] ligada ao uso de um dos instrumentos de pesquisa tido como um dos mais frequentemente empregados nas ciências sociais. De um lado, as entrevistas constituem uma porta de acesso às realidades sociais, apostando na capacidade de entrar em relação com as outras. Do outro, essas realidades sociais não se deixam facilmente apreender, sendo transmitidas através do jogo e das questões das interações sociais que a relação de entrevista necessariamente implica, assim como do jogo complexo das múltiplas interpretações produzidas pelos discursos (Poupart, 2012, p. 215).

A realização de uma entrevista exige a aplicação de testes-piloto, a consulta a materiais teóricos sobre o tema, a formulação de perguntas bem elaboradas e a postura adequada do entrevistador, garantindo clareza ao entrevistado sobre a pesquisa e transmitindo segurança e confiabilidade. Além disso, é necessário organizar o local da entrevista, preparar o aparelho de gravação e verificar se os dispositivos estão carregados e possuem espaço para armazenamento. Seguindo esses procedimentos, a entrevista se torna um importante instrumento de coleta de dados, conduzindo o pesquisador à realidade investigada (Poupart, 2012).

A entrevista semiestruturada se desenvolve a partir de um roteiro básico, que não é aplicado rigidamente, permitindo ao entrevistador fazer adaptações conforme necessário. Esse formato possibilita esclarecer dúvidas e incluir novas perguntas, ampliando a quantidade de dados coletados e proporcionando maior riqueza de detalhes (Ludke; André, 1986).

Nessa mesma perspectiva, Manzini (2004) explica que a entrevista semiestruturada é uma abordagem focada em um tema específico, para o qual se elabora um roteiro cuidadosamente estruturado, contendo perguntas principais complementadas por outras questões relevantes, adaptadas ao contexto da entrevista. Esse modelo favorece uma condução mais flexível e aberta, permitindo que as informações surjam de maneira mais espontânea.

Conforme Manzini (2004), a entrevista semiestruturada tem a vantagem de não restringir as respostas dos entrevistados a um modelo rigidamente padronizado, o que estimula a expressão de perspectivas e experiências singulares. Dessa forma, esse tipo de entrevista pode enriquecer a coleta de dados, possibilitando uma compreensão mais aprofundada do tema, ao permitir que os participantes se expressem de maneira mais autêntica e contextualizada.

Segundo Ludke e André (1986), ao tratarem da entrevista:

[...] é importante atentar para o caráter de interação que permeia a entrevista. Mais do que outros instrumentos de pesquisa, que, em geral, estabelecem uma relação hierárquica entre o pesquisador e o pesquisado, como na observação unidirecional, por exemplo, ou na aplicação de questionários, ou de técnicas projetivas, na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica (Ludke; André, 1986, p. 35).

É fundamental preparar-se adequadamente para a realização das entrevistas, garantindo que os entrevistados se sintam confortáveis com o processo de perguntas. É importante promover um ambiente o mais natural possível.

Do ponto de vista epistemológico, ético-político e metodológico, que fundamenta o uso da entrevista qualitativa, Poupart (2012) aponta três aspectos essenciais para sua compreensão. O primeiro é de ordem epistemológica, relacionado à apreensão e compreensão das condutas sociais. O segundo aspecto, de natureza ética e política, refere-se ao potencial da entrevista qualitativa para revelar questões e dilemas enfrentados pelos atores sociais. Por fim, há o

argumento metodológico: a entrevista qualitativa se destaca entre as “ferramentas de informação” capazes de elucidar as realidades sociais (Poupart, 2012).

Além das questões relativas à elaboração da entrevista, na fase de análise, o pesquisador recorre a teóricos do tema pesquisado e à sua própria trajetória para interpretar como o entrevistado interage com as perguntas, o que o levou a dar determinada resposta e de que maneira essa resposta foi formulada. Ele analisa tanto o que foi dito quanto os elementos subentendidos, mas também respeita as respostas obtidas (Poupart, 2012).

Concluimos, portanto, que a entrevista semiestruturada se apresenta como um instrumento valioso na pesquisa qualitativa, pois equilibra estrutura e flexibilidade, permitindo uma exploração aprofundada dos fenômenos em estudo. Ao seguir um roteiro básico, mas com liberdade para adaptar as perguntas conforme o desenrolar da conversa, esse tipo de entrevista facilita a coleta de dados ricos e detalhados. Sua flexibilidade permite ao entrevistado expressar suas perspectivas de forma mais autêntica, sem as restrições de uma estrutura rígida. Por esse motivo, a entrevista semiestruturada foi escolhida como um dos instrumentos de coleta de dados, juntamente com a análise documental e o questionário fechado.

Os roteiros do questionário e das entrevistas foram discutidos e analisados em reuniões coletivas de orientação, com a participação de todos os orientandos de mestrado e doutorado, que colaboraram na construção desses instrumentos.

Com base nos documentos mapeados na pesquisa documental, elaboramos o roteiro do questionário e da entrevista, que serão aplicados aos estudantes das licenciaturas da UFGD que já participaram do estágio remunerado. O questionário foi dividido em duas partes. A primeira busca identificar o perfil social dos acadêmicos, coletando informações pessoais, como nome, telefone, idade, etnia, estado civil, cidade de origem e meio de transporte utilizado para se deslocar até a universidade. O objetivo é mapear a rotina dos participantes e compreender as motivações por trás da escolha do estágio remunerado, incluindo questões de cunho pessoal para traçar um perfil amostral dos acadêmicos que optaram por essa modalidade.

A segunda parte do questionário concentra-se na formação dos licenciandos, investigando se esta é sua primeira licenciatura, em qual semestre estão matriculados, onde realizam o estágio remunerado, em que modalidade e qual empresa os contratou. O objetivo dessas perguntas é compreender o processo de contratação dos licenciandos, a organização dessa prática pelas empresas e seu impacto na formação acadêmica e profissional dos estudantes, considerando que estão ingressando no mercado de trabalho sem experiência prévia.

Nesta pesquisa, utilizamos um questionário online elaborado na plataforma *Google Forms*, que, além de ser acessível por dispositivos móveis, permite um controle preciso pelos

pesquisadores. O *Google Forms* tem se tornado uma ferramenta amplamente utilizada para essa finalidade (Roza, 2018).

Na plataforma, é possível definir um título, estruturar diferentes tipos de perguntas e respostas, inserir respostas discursivas ou pré-definidas (como alternativas de múltipla escolha e caixas de seleção), anexar imagens e escolher a forma de exibição das perguntas, proporcionando maior flexibilidade ao pesquisador (Roza, 2018).

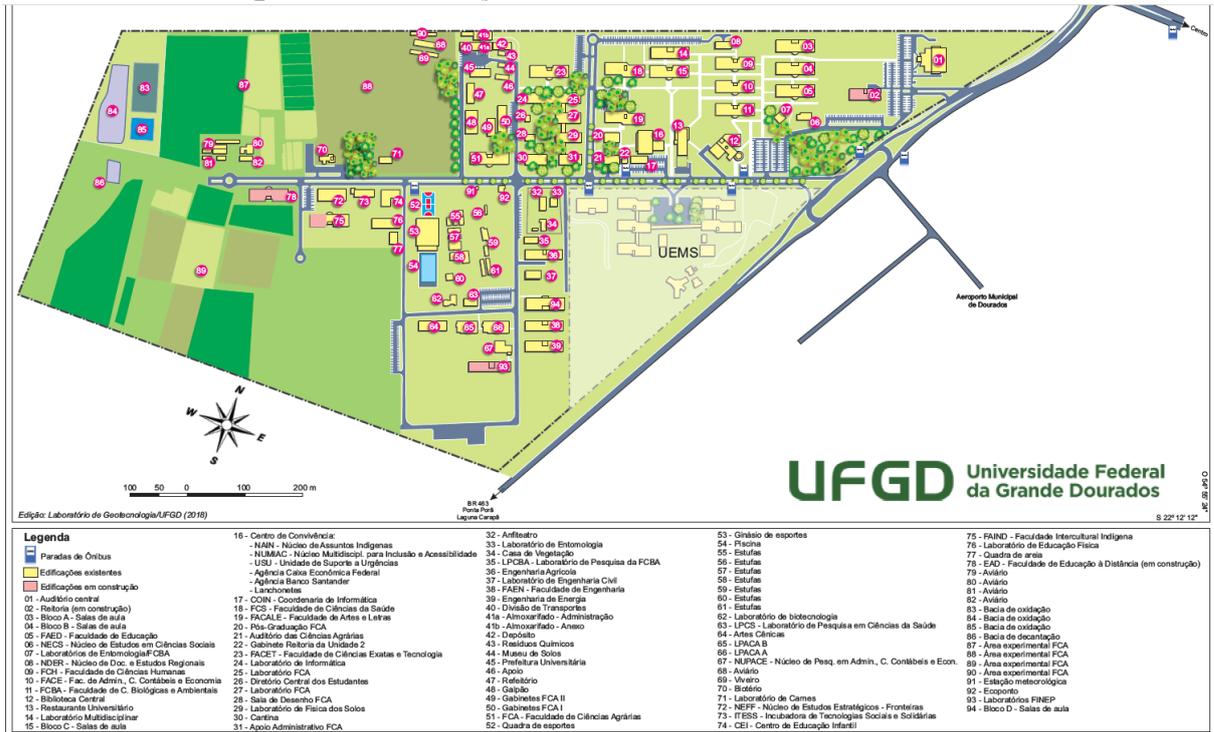
A busca pelos cursos de licenciatura iniciou-se pelo site da UFGD e, posteriormente, por visitas presenciais às secretarias dos cursos, com o intuito de obter os contatos dos coordenadores. Antes de percorrer o campus da Instituição, em março de 2024, para estabelecer contato com os coordenadores, tentamos obter essa informação junto à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) por meio de e-mail institucional.

Dessa forma, reunimos informações sobre todos os cursos e suas respectivas localizações na estrutura acadêmica da UFGD. Os cursos de Licenciatura em Matemática, Química e Física estão na Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia (FACET); os de Licenciatura em História, Ciências Sociais e Geografia dividem o bloco da Faculdade de Ciências Humanas (FCH); os cursos de Licenciatura em Artes Cênicas e Letras pertencem à Faculdade de Artes e Letras (FACE); os de Licenciatura em Pedagogia e Educação Física estão na Faculdade de Educação (FAED); o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas localiza-se na Faculdade de Ciências Biológicas e Ambientais (FCBA); e os cursos de Licenciatura Intercultural Indígena e Licenciatura em Educação do Campo pertencem à Faculdade Intercultural Indígena (FAIND).

As entrevistas foram realizadas com acadêmicos de sete licenciaturas que após responderem ao questionário aceitaram realizar a entrevista. Todas as entrevistas foram colhidas no *campus* da UFGD, uma na em uma sala da FACET, duas na FAED, uma no Centro de Convivência, duas na FACE e uma na FCH, as entrevistas respeitaram a disponibilidade dos estagiários que responderam prontamente.

Além do mapeamento no *site*, realizamos uma análise organizacional e visitas a cada faculdade para contato direto com os coordenadores, conforme ilustrado na Figura 1.

Figura 1 – Localização dos cursos de licenciatura na UFGD



Fonte: Site da UFGD (2024)

A imagem foi retirada do site oficial da UFGD e utilizada para orientar a identificação da estrutura física dos cursos de licenciatura na instituição.

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFGD, com o objetivo de assegurar sua conformidade com as normas e exigências éticas. Os questionários foram enviados aos participantes após a aprovação do projeto pelo referido Comitê.

3.3 A ética enquanto proteção do ser humano

Quando Freire (1987) explica a consciência do “ser mais”, fundamentando-se em uma visão ética e humanística do mundo, refere-se a uma percepção na qual o ser humano se humaniza ao mesmo tempo em que humaniza os outros:

Em face do problema de seu comportamento, sua visão do mundo, de sua ética. Da dualidade dos oprimidos. E é como seres duais, contraditórios, divididos, que temos de encará-los. A situação de opressão em que se “formam”, em que “realizam” sua experiência, os constitui nesta dualidade, na qual se encontram proibidos de ser. Basta, porém, que homens estejam sendo proibidos de ser mais para que a situação objetiva em que tal proibição se verifica seja, em si mesma, uma violência. Violência real, não importa que, muitas vezes, adocicada pela falsa generosidade a que nos referimos, porque fere a ontológica e histórica vocação dos homens - a do ser mais (Freire, 1987, p. 27).

A partir dessa perspectiva, desenvolvemos este trabalho, pois não é possível conduzir uma pesquisa na área de Ciências Humanas sem total atenção à dignidade humana, ao respeito às diferenças e às individualidades. Mainardes (2017) ressalta que a preocupação com a ética na pesquisa é relativamente recente, uma vez que esse tema sempre esteve mais presente nas pesquisas da área da saúde. O autor explica que, em 2012, durante a 35ª Reunião Anual da *Anped*, foi aprovada “[...] uma moção à CONEP solicitando agilização da complementação à Resolução 466/2012 [...]” (Mainardes, 2017, p. 161). No entanto, apenas em 2013, após um levantamento realizado pelos coordenadores dos Programas de Pós-Graduação em Educação (FORPRED), essa preocupação ganhou maior relevância.

Mesmo diante de intenso debate, o autor pontua que os pesquisadores ainda lamentam o fato de que as normatizações voltadas para as Ciências da Saúde não contemplam integralmente as Ciências Sociais. Mais adiante, em seu texto, evidencia-se que o simples preenchimento dos formulários exigidos pelos programas, como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e os protocolos do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), não resolve as questões éticas inerentes às pesquisas.

Elaboramos o TCLE para que os participantes que aceitaram contribuir com a pesquisa pudessem assiná-lo e devolvê-lo adequadamente. O documento contém os contatos das pesquisadoras e do Comitê de Ética da UFGD.

No TCLE, são informados os dados da pesquisadora e da orientadora, os objetivos da pesquisa, o local onde será realizada, as normas que respaldam sua execução, bem como explicações sobre liberdade, confiabilidade e privacidade. O objetivo é conscientizar o participante e assegurar-lhe que todas as medidas de proteção serão providenciadas para evitar qualquer prejuízo.

Além disso, o documento esclarece que, caso aceite os termos, o participante responderá ao questionário por meio da plataforma *Google Forms* e poderá ser contatado via *WhatsApp*, e-mail ou presencialmente. Também detalha as formas de divulgação da pesquisa, assegura que os participantes não serão expostos a constrangimentos e enfatiza que a pesquisa não possui fins lucrativos nem prevê qualquer tipo de pagamento aos voluntários, que terão total liberdade para desistir a qualquer momento. Em caso de dúvidas, os participantes poderão entrar em contato com o Comitê de Ética da UFGD.

Além do TCLE, elaboramos a Carta de Anuência para solicitar autorização ao reitor da UFGD e aos coordenadores dos 15 cursos de licenciatura da universidade, a fim de viabilizar parte da pesquisa e coletar amostras junto aos acadêmicos matriculados.

A Carta de Anuência é um documento cuja finalidade é obter autorização da instituição ou autoridade a quem é endereçada para a realização da pesquisa descrita. Esse documento apresenta informações como o título da pesquisa, seus objetivos, a metodologia empregada, o perfil dos participantes, a submissão ao Comitê de Ética da universidade, além da relevância, finalidade e contribuição do estudo para a educação de modo geral.

Para o envio da Carta de Anuência, realizamos uma pesquisa no site da UFGD para identificar os coordenadores de cada curso de licenciatura. A carta foi enviada à reitoria, endereçada ao reitor, com o pedido de autorização para a realização da pesquisa na instituição, visando agilizar o processo junto ao Comitê de Ética.

A pesquisa envolve a análise de dados obtidos por meio de questionários e entrevistas com estagiários dos cursos de Pedagogia da UFGD, razão pela qual deve ser submetida ao Comitê de Ética da universidade.

Pedro (2023) compreende a ética como um exercício de cidadania. A autora explica:

[...] ética consciente, crítica, participativa e livre é fundamental e contribui para a preservação da democracia; a cidadania adquire-se por meio de uma educação que estimule não só a formação científica e técnica, mas também pela filosofia e pelas artes que contribuem para a construção de um raciocínio crítico; deve-se procurar privilegiar um ensino que vise a formação científica, técnica, bem como um lugar próprio e específico para as humanidades, entendido como conhecimento útil capaz de responder às necessidades de uma sociedade que perdure com base no pensamento crítico e de colocar em causa o *status quo* vigente (Pedro, 2023, p. 21).

Quando se trata de valores éticos, prevalece o livre-arbítrio de cada indivíduo, sem a necessidade de um princípio universal, permitindo que cada pessoa aja conforme seus interesses. Para Severino (2023):

Partindo da premissa de que a existência é tecida pela prática e que esta depende de uma impregnação por valores, busca-se evidenciar o lugar que a ética ocupa na existência histórica das pessoas. Esse é um espaço imprescindível, até porque é ele que legitima os valores específicos que, por sua vez, sustentam os padrões morais nas culturas das diferentes sociedades humanas (Severino, 2023, p.11).

Ou seja, mais do que a definição de ética, importa o lugar que ela ocupa em cada sujeito. O sistema social, detentor do poder coercitivo, continua a impor parâmetros e, muitas vezes, recorre à força, à violência física ou simbólica. No entanto, Severino (2015) explica que, nas brechas da liberdade, os indivíduos podem exercer essa liberdade sem necessariamente se

apoiar em valores filosóficos, teóricos ou científicos. Para o autor, a dimensão ética “[...] nasce necessariamente dessa presença densa do outro, cuja dignidade precisa ser reconhecida e respeitada e que não pode ser ferida ou negligenciada” (Severino, 2015, p. 783).

O autor destaca como positiva a construção da ética nas pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, conforme a proposta de resolução sobre a ética na pesquisa com sujeitos humanos. Ele diferencia essa abordagem daquelas aplicadas às ciências biomédicas e ressalta que, além dos pressupostos ideológicos, misturam-se elementos administrativos e políticos (Severino, 2015).

Na perspectiva dos autores aqui utilizados para discutir a ética, é necessário ir além do discurso ético; é preciso não apenas refletir, mas também pesquisar sobre o tema. Para Severino (2023), a ética é a:

[...] consideração dos valores em sua possível universalidade, os valores que seriam aplicáveis em qualquer prática humana, independentemente de vínculos aos padrões de quaisquer contextos históricos sociais concretos. Tem a ver tão somente com a condição existencial humana. Por isso, a ética situa-se como fundamento da moral, na medida em que os valores morais assumidos por comunidades históricas, em princípio, deveriam fundar-se nos valores éticos referidos à dignidade humana. Em tese, pode até ocorrer divergência e conflito entre moral e ética. A ética pauta-se em valores considerados universais, e a moral, em valores socialmente incorporados nas culturas específicas de grupos sociais (Severino, 2023, p.14).

Espera-se que a ética rompa com um viés tecnicista e, sobretudo, falacioso, que permeia as estruturas das universidades, avançando em direção a uma ciência mais humana e inclusiva. Há a expectativa de que a pesquisa vá além da mera identificação de fenômenos, causas e consequências, resultando em soluções concretas para os envolvidos nos problemas abordados.

Na análise dos dados, a ética deve estar presente em todas as etapas. Assim, o método escolhido precisa estar alinhado à perspectiva teórica e epistemológica do pesquisador. Nesta pesquisa, de abordagem crítica, o método adotado será apresentado na seção a seguir.

3.4 Núcleo de significações como ferramenta de análise

Após a sistematização de todos os dados coletados na pesquisa e a realização de suas análises, obtivemos resultados correspondentes a cada instrumento utilizado em diferentes etapas do estudo. Esses resultados podem apresentar significados similares ou divergentes, que serão organizados em núcleos de significação, um processo que não é de compreensão imediata.

Inicialmente, é fundamental verificar se essa forma de análise é adequada ao nosso objeto de estudo e se contribuirá para responder à pergunta e aos objetivos da pesquisa.

O objeto desta pesquisa está em consonância com o método de *Análise por Núcleo de Significação*. A escolha desse método de análise fundamenta-se no referencial metodológico pautado no materialismo histórico-dialético. Aguiar e Ozella (2006, p. 224) adotam essa metodologia para identificar os sentidos ocultos ou intrínsecos nos dados, ressaltando que, nesse método, devem ser consideradas “[...] as categorias linguagem e pensamento e as noções de significado e sentido”. Assim, busca-se agrupar os elementos mais recorrentes, organizando-os em um núcleo que se destaca por sua relevância e significado.

O ser humano não é estático; está em constante transformação, e a linguagem, por sua vez, é uma ferramenta rica em significados. Para Aguiar e Ozella (2006), o pensamento se concretiza por meio das palavras, e os autores definem os significados como:

[...] produções históricas e sociais. São eles que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências. Muito embora sejam mais estáveis, “dicionarizados”, eles também se transformam no movimento histórico, momento em que sua natureza interior se modifica, alterando, em consequência, a relação que mantêm com o pensamento, entendido como um processo (Aguiar; Ozella, 2006, p. 226).

Entendemos, portanto, que a palavra é a materialização do pensamento e que o sentido pode subverter o significado. Aguiar e Ozella (2006) destacam que a contradição inerente ao método de análise reside no aspecto simbólico-emocional, pois todas as emoções devem ser valorizadas. Não há rosto sem feições, e é importante ressaltar a dificuldade de separar as significações emocionais das racionais, especialmente porque o próprio sujeito, muitas vezes, não se conhece plenamente nem consegue distinguir esses aspectos.

Além dos cuidados inerentes à entrevista, o método de análise aqui adotado exige algumas considerações adicionais. As entrevistas devem ser precisas, de modo que não restem dúvidas quanto às descobertas. Além disso, é essencial recorrer a outros recursos, como um plano de observação complementar à entrevista, para identificar pré-indicadores.

Irão emergindo temas os mais diversos, caracterizados por maior frequência (pela sua repetição ou reiteração), pela importância enfatizada nas falas dos informantes, pela carga emocional presente, pelas ambivalências ou contradições, pelas insinuações não concretizadas, etc. Geralmente, esses pré-indicadores são em grande número e irão compor um quadro amplo de possibilidades para a organização dos núcleos. *Um critério básico para filtrar esses pré-indicadores é verificar sua importância para a compreensão do objetivo da investigação* (Aguiar; Ozella, 2006, p. 230, grifo dos autores).

A intenção é analisar o sujeito no contexto que lhe atribui significado. Após a transcrição do material, iniciam-se as leituras flutuantes para identificar os pré-indicadores que servirão de base para a construção dos núcleos de significação. Em seguida, esses pré-indicadores são agrupados por similaridade ou contraposição, buscando minimizar as contradições. A partir desses parâmetros, constroem-se os núcleos de significação, categorizando-os e analisando seus movimentos de semelhanças e divergências, com o objetivo de interpretar os sujeitos investigados.

É possível compreender o rigor necessário em toda a investigação proposta. Nesse sentido, André (2001, p. 57) afirma: “[...] percebo quão difícil é conciliar os papéis de ator e de pesquisador, buscando o equilíbrio entre a ação e a investigação, pois o risco de sucumbir ao fascínio da ação é sempre muito grande, deixando para o segundo plano a busca do rigor que qualquer tipo de pesquisa requer.”

Todo paradigma está intrinsecamente ligado à perspectiva do pesquisador sobre o mundo. Não se trata apenas de um modo de adquirir conhecimento, mas de uma forma de compreender tudo o que o cerca, incluindo a sociedade.

4 O ESTÁGIO REMUNERADO NOS TEXTOS NORMATIVOS

Esta seção apresenta a análise dos documentos produzidos nas esferas federal, estadual e municipal que normatizam o estágio. O estágio remunerado tem sido objeto de estudo no Brasil; contudo, na região de Dourados-MS, esta será a primeira pesquisa de dissertação a abordar tal temática. As investigações de Pretto (2022), Batista (2020) e Brito (2013) contribuíram com análises dos primeiros documentos que regulamentavam essa modalidade. Vale ressaltar que, embora este estudo não tenha como objetivo analisar diretamente tais documentos, sua relevância para o processo investigativo permanece inquestionável.

Como a sociedade está em constante transformação, normativas e leis também passam por adequações ao longo do desenvolvimento humano. Por essa razão, torna-se necessário identificar quais dispositivos permanecem em vigor e quais foram revogados no contexto do estágio no Brasil, justificando, assim, a importância de um levantamento documental sobre o tema.

A Lei nº 11.788/2008 (Brasil, 2008), atualmente vigente, é insuficiente para regulamentar a prática do estágio remunerado no país, mencionando-a apenas em um parágrafo. Como defende Evangelista (2012), todo documento, ao ser elaborado, é influenciado por sujeitos com diferentes concepções históricas, culturais e sociais, além de estar sujeito à pressão de grupos dominantes. Dessa forma, a leitura de qualquer documento não deve ser ingênua, mas, sim, permeada por criticidade.

Crítérios semelhantes são adotados por Decker e Evangelista (2019) ao analisarem a influência de organismos internacionais na educação. As autoras explicam que “[...] o projeto de Educação do BM para os países de capitalismo dependente, caso do Brasil, e sua articulação com a expansão do capital internacional, movimento do qual a escolarização não escapou [...]” (Decker; Evangelista, 2019, p. 4). Além disso, apontam que, para modificar ou reformar leis, costuma-se justificar a melhoria dos serviços locais, embora o pano de fundo seja, frequentemente, a exploração da força de trabalho em benefício do capital.

Nesse sentido, “[...] é preciso romper com a ideia de que os documentos contêm a verdade” (Figueiredo; Militão; Nunes, 2019, p. 16). Evangelista (2012) provoca reflexões importantes ao questionar se, sendo os discursos presentes nos documentos nem aleatórios nem arbitrários, qual seria, então, seu verdadeiro sentido. Afirma que: “Trabalhar com eles supõe, portanto, considerá-los resultado de práticas sociais e expressão da consciência humana possível em um dado momento histórico. Compreendê-los pode significar avançar na direção da apropriação [...]” (Evangelista, 2012, p. 56).

A Lei Federal nº 11.788/2008 (Brasil, 2008) aborda o estágio remunerado apenas no Artigo 2.º, tornando sua realização opcional para o estudante. Além disso, permite que a carga horária do estágio seja contabilizada como atividade extracurricular, dependendo da regulamentação dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs).

A análise documental foi realizada com base em documentos oficiais, conforme listado no Quadro 4. Identificamos a esfera de promulgação (federal, estadual ou municipal), a cronologia de sua publicação e os aspectos regulamentados, como normas para o exercício docente e alterações nos regulamentos que impactam significativamente a formação de professores.

O levantamento desses documentos foi realizado nas páginas eletrônicas federal³, estadual⁴, municipal⁵ e institucional⁶. Os contratos das empresas contratantes – Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE), IEL e Pró Estágio – foram obtidos por meio de contatos com pessoas que realizaram estágio remunerado e ainda possuíam cópias desses documentos. No caso do CIEE, o contrato foi encontrado em sua página eletrônica.

Para pesquisar as regulamentações vigentes na cidade de Dourados, Mato Grosso do Sul, acessamos o portal da prefeitura utilizando o descritor “estágio”. Foram encontrados e analisados 120 arquivos relacionados, a fim de verificar sua relevância para o tema pesquisado. No entanto, essa busca não se mostrou produtiva, pois apenas um decreto tratava do estágio curricular: o Decreto nº 376, de 24 de maio de 2021, que autoriza servidores a realizarem os procedimentos de execução e assinatura dos Termos de Compromisso de Estágios Curriculares. As demais informações referiam-se ao estágio probatório de servidores concursados.

Ao substituir o descritor por “estágio remunerado”, foram encontrados 14 arquivos, todos relacionados ao estágio probatório de professores da rede pública de Dourados, os quais não foram considerados na análise desta pesquisa.

O recorte temporal da pesquisa documental abrangeu o período de 1988 a 2024, com base na Constituição Federal e na Resolução nº 4.314/2024 da Secretaria de Estado de Educação (SED), com foco na formação de professores e no estágio remunerado. A partir dessa seleção, os documentos foram organizados e elencados no Quadro 4.

³ <https://www.gov.br/planalto/pt-br>

⁴ <http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf>

⁵ <https://www.dourados.ms.gov.br/>

⁶ <https://portal.ufgd.edu.br/>

Quadro 4 – Listagem de documentos selecionados

Documento	Esfera	Ano de Promulgação	Atribuições
Constituição Federal	Federal	05/10/1988	Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
LDBEN	Federal	20/12/1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
Decreto nº 10.351.	Estadual	03/05/2001	Regulamenta o estágio de estudantes nos órgãos da administração pública estadual direta, autárquica, fundacional e empresas públicas integrantes da Administração indireta, na forma prevista na Lei nº 780, de 24 de novembro de 1987 e dá outras providências.
Decreto nº 12.452.	Estadual	29/10/2007	Regulamenta o estágio não-remunerado de estudantes nos órgãos da administração pública estadual, e dá outras providências.
Lei do Estágio	Federal	25/09/2008	Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências.
Decreto nº 7.326.	Estadual	28/10/2008	Institui o Programa de Estágio em órgãos e entidades da administração pública estadual
PPC dos cursos de licenciatura	UFGD	01/07/2010	O PPC dos cursos tem por finalidade explicitar as características dos cursos, sua identidade.
Decreto nº 2.449	Municipal	09/06/2016	Homologa o Regimento Interno da Secretaria Municipal de Educação de Dourados - SEMED
LEI nº13.429.	Federal	31/03/2017	Altera dispositivos da Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros.
SEMED Diário Oficial nº 5.927	Municipal	17/07/2023	Edital de contratação de estagiários para prefeitura de Dourados-MS
Resolução nº 4.314	SED/Estadual	11/06/2024	Regulamenta a concessão de estágio supervisionado obrigatório não remunerado, no âmbito da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, aos acadêmicos de licenciaturas e pedagogia, dá outras providências.
Resolução nº 066	UFGD	22/04/2021	Regulamento de Estágio da UFGD
Resolução nº 123	UFGD	08/06/2021	Novo Regulamento da UFGD
Acordos de Estágios UFGD	UFGD	Sem data	Acordo de Cooperação de Estágio que entre si celebram a fundação Universidade Federal da Grande Dourados e órgão, entidade, empresa, para realização de estágios curriculares nos termos da lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008.
Contrato IEL	Institucional	22/07/2024	Termo de Compromisso de Estágio “contrato”
Contrato CIEE	Institucional	Sem data	Termo de Compromisso de Estágio “contrato”
Contrato da Super Estágios	Institucional	21/03/2024	Termo de Compromisso de Estágio “contrato”

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

A Constituição Federal de 1988 menciona o estágio apenas no contexto do estágio probatório de juízes, conforme disposto no Art. 21. De acordo com a Lei nº 8.112/1990, o estágio probatório é definido como o período destinado à avaliação da capacidade e aptidão do servidor público. Já a Emenda Constitucional nº 19/1998 regulamenta essa etapa, estabelecendo critérios específicos para sua aplicação.

Art. 6º O art. 41 da Constituição Federal passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 41. São estáveis após três anos de efetivo exercício os servidores nomeados para cargo de provimento efetivo em virtude de concurso público.

§ 1º O servidor público estável só perderá o cargo:

I - em virtude de sentença judicial transitada em julgado;

II - mediante processo administrativo em que lhe seja assegurada ampla defesa;

III - mediante procedimento de avaliação periódica de desempenho, na forma de lei complementar, assegurada ampla defesa.

§ 2º Invalidada por sentença judicial a demissão do servidor estável, será ele reintegrado, e o eventual ocupante da vaga, se estável, reconduzido ao cargo de origem, sem direito a indenização, aproveitado em outro cargo ou posto em disponibilidade com remuneração proporcional ao tempo de serviço.

§ 3º Extinto o cargo ou declarada a sua desnecessidade, o servidor estável ficará em disponibilidade, com remuneração proporcional ao tempo de serviço, até seu adequado aproveitamento em outro cargo.

§ 4º Como condição para a aquisição da estabilidade, é obrigatória a avaliação especial de desempenho por comissão instituída para essa finalidade.” (Emenda Constitucional, 1998).

O período, inicialmente de dois anos, foi alterado para três anos após a Emenda Constitucional nº 19/1998.

A LDBEN, de 1996, surgiu em um contexto de lutas e disputas em torno da educação, e estabelece as diretrizes para a educação nacional. Essa legislação regulamenta a educação básica e superior, definindo normas gerais para sua organização e funcionamento. Além disso, trata do currículo, da avaliação, da gestão educacional e do financiamento, entre outros aspectos que orientam a estrutura da educação brasileira. Também determina os princípios e objetivos da educação, assegurando-a como dever do Estado.

Dentre os documentos listados no Quadro 4, foram analisados apenas aqueles que abordam diretamente o objeto desta pesquisa, conforme apresentado no Quadro 5. Os demais referem-se ao estágio curricular supervisionado obrigatório e ao estágio probatório, que não constituem foco deste estudo. No Quadro 5, destacam-se as atribuições e finalidades do estágio remunerado, que serão analisadas nas seções seguintes.

Quadro 5 – Documentos oficiais, concepções e finalidades em relação ao estágio não obrigatório/remunerado

Documento	Atribuições	Finalidades
LDBEN/1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.	A LDBEN tem como finalidade estabelecer as diretrizes que abrangem os processos formativos, que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais, organizações da sociedade civil e manifestações culturais.
Decreto nº 12.452/2007	Decreto nº 12.452, de 29 de novembro de 2007. Regulamenta o estágio não-remunerado de estudantes nos órgãos da administração pública estadual, e dá outras providências.	O Decreto elaborado um ano antes da lei de estágio 11.788/2008, não tem a perspectiva formativa reflexiva, que esperamos da práxis docente, tem a finalidade praticista, de que é de regulamentar a contratação dos estagiários pelas empresas.
Lei do Estágio/2008	Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências.	Sua finalidade depende muito da área que a lei está sendo analisada, do ponto jurídico por exemplo, é sim uma porta de entrada para o mundo do trabalho e tem praticamente essa finalidade, somente.
PPC dos cursos de licenciatura/2010	Organizar as disciplinas, componentes curriculares, estágios e todo o conteúdo a ser abordado no curso, assim como carga horária.	Os projetos Pedagógicos de Curso têm a finalidade de direcionar os cursos, definir a matriz curricular, carga horária, base teórica, filosófica, metodológica do curso.
Decreto nº 2.449/2016	Homologa o Regimento Interno da Secretaria Municipal de Educação de Dourados - SEMED	Para fins de concepção, formulação, proposição e execução das políticas educacionais, planejamento, decisão e coordenação sobre as atividades demandadas por essas políticas, compete especificamente à Secretaria Municipal de Educação.
Lei nº 13.467/2017	Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho.	A finalidade que encontramos de que a lei foi promulgada para aumentar a proteção dessa categoria de trabalhadores, o que incluiu a limitação da jornada de estágio, o direito ao recesso escolar, auxílio transporte, além de estabelecer diversos requisitos para o reconhecimento de uma relação de estágio válida.

Resolução 123/2021	Resolução Nº. 123, DE 8 DE JUNHO DE 2021. Dispõe sobre o novo Regulamento de Estágio para os estudantes dos cursos de graduação da UFGD.	O Regulamento Geral que direciona os regulamentos específicos de cada curso da UFGD.
SEMED. Diário Oficial ANO XXIII nº 5.927/2023	Edital de contratação de estagiários para prefeitura de Dourados-MS	Contratação de estagiários de cursos de Ensino médio Regular, técnico e EJA e Superior, para vagas de estágio remunerado em Dourados-MS.
Decreto nº 3.353/2024	Dispõe sobre a regulamentação do Programa de Estágio no âmbito da Prefeitura Municipal de Dourados e dá outras providências	Tem a finalidade de organizar, definir e permitir a contratação dos estagiários do estágio remunerado em Dourados-MS.
SEMED. Diário Oficial ANO XXIII nº 6.268/2024	O Centro de Integração Empresa Escola – CIEE e a Prefeitura Municipal de Dourados - MS em conformidade com a Lei nº 11.788/08, tornam pública a realização de processo seletivo por prova on-line para formação de cadastro de reserva para estágio, conforme quadro de vagas de acordo com o Anexo I e II.	Tem a finalidade de organizar a contratação dos estagiários do estágio remunerado na prefeitura de Dourados-MS através de uma empresa privada o CIEE.
Resolução nº 4.314/2024	Regulamenta a concessão de estágio supervisionado obrigatório não remunerado, no âmbito da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, aos acadêmicos de licenciaturas e pedagogia, dá outras providências.	
Contrato IEL/2024	Termo de Compromisso de Estágio	Sem vínculo empregatício, com o objetivo de possibilitar aos estudantes a preparação para a vida cidadã e o trabalho nos termos da Lei nº. 11.788, de 25 de setembro de 2008.
Contrato CIEE/2024	Termo de Compromisso de Estágio	Promove a integração entre as IES e concedentes de estágio.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos documentos coletados (2024)

O estágio é mencionado pela primeira vez na LDBEN/1996, no Título VI, que trata dos profissionais da educação, assegurando que:

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

- I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Brasil, 1996).

A LDBEN/1996 assegura que a formação dos profissionais da educação deve ter fundamentos científicos e sociais. Além disso, no Art. 82, transfere aos sistemas de ensino a responsabilidade de estabelecer normas para a realização do estágio, em conformidade com a Lei nº 11.788/2008. O artigo determina: “Art. 82. Os sistemas de ensino estabelecerão as normas de realização de estágio em sua jurisdição, observada a lei federal sobre a matéria.” (Brasil, 1996). Para Brito (2013):

[...] como elemento obrigatório no currículo dos cursos de graduação no artigo 82: “Os sistemas de ensino estabelecerão as normas de realização de estágio em sua jurisdição, observada a lei federal sobre a matéria.” A partir da promulgação da LDB 9394/96, observa-se um deslocamento do lócus da formação de professores no Brasil, passando para o Ensino Superior num tempo bastante curto, ocasionando uma explosão nas matrículas e aumentando exponencialmente, a responsabilidade dos cursos de Pedagogia que até então não tinham como objetivo predominante a formação para a docência, assumindo essa função concomitantemente à formação dos especialistas e gestores educacionais [...] (Brito, 2013, p. 34).

A LDBEN/1996 estrutura a educação com características básicas. Após sua homologação, ocorreram diversas mudanças na formação de professores no Brasil, tornando-a predominantemente de nível superior, o que ampliou a responsabilidade dos cursos de pedagogia. No entanto, não há clareza sobre a obrigatoriedade de outros tipos de estágio seguirem o mesmo padrão, atribuindo essa regulamentação à Lei nº 11.788/2008.

Essa lei surgiu em resposta à mobilização estudantil, motivada por insatisfação com sua vinculação às leis trabalhistas, que acabava descaracterizando o estágio de sua finalidade formativa. Aprovada em 13 de agosto de 2008, após nove meses de tramitação no Congresso Nacional, a Lei nº 11.788/2008 derivou do Projeto de Lei nº 2.419/2007, que regulamenta os estágios no Brasil.

Por se tratar de um contrato especial, o estágio não estabelece vínculo empregatício entre o estagiário e o tomador dos serviços. Entretanto, essa regra se aplica apenas aos estágios realizados conforme os termos e condições estabelecidos em lei.

Além disso, o estágio visa o aprendizado das próprias atividades profissionais e a contextualização curricular, com objetivo de desenvolver o educando para a vida cidadã e para

o trabalho. Em virtude de sua finalidade, o ordenamento jurídico não reconhece a formação de vínculo empregatício. Nesse sentido, a Lei do Estágio o define como:

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

Compreendendo que o estágio não se resume a uma prática pela prática, é importante considerar que os termos utilizados na lei carregam intencionalidades, influenciadas pelo capital, ao estimular a formação voltada para o “trabalho produtivo de educandos”. Para Felício e Oliveira (2008),

[...] considerar o estágio em integração com as demais disciplinas do curso, com possibilidades de articular situação de formação e situação de trabalho, a partir de concepções que, ultrapassando as dimensões técnico - aplicacionista momentânea e pontual, privilegiam a análise, a atuação, a reflexão crítica, em favor de uma formação e futura atuação profissional, numa perspectiva emancipatória. (Felício; Oliveira, 2008, p. 217-218).

Ainda prevalece a visão de que o estágio tem como principal função aplicar, na prática, os conteúdos aprendidos na universidade, reduzindo-o a um momento técnico e aplicacionista. Como destacam os autores citados, essa perspectiva ainda é bastante presente tanto entre os acadêmicos quanto entre os professores supervisores, que não compreendem o estágio como uma práxis e não reconhecem a indissociabilidade entre teoria e prática.

Nos estágios não obrigatórios/remunerados, por exemplo, permanece indefinido como se dará a avaliação e o acompanhamento dos acadêmicos, uma vez que a legislação não estabelece, de forma clara, as competências das Instituições de Ensino Superior (IES) e das instituições concedentes nesse tipo de estágio.

Em relação ao estágio não obrigatório, a legislação não especifica como ocorrerá sua avaliação, tampouco define a quantidade de horas que poderá ser incorporada à matriz curricular dos cursos de graduação. Atividades como monitoria e iniciação científica no ensino superior podem ser equiparadas ao estágio, conforme previsto nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) das instituições. A lei delega às IES a responsabilidade de determinar se essas atividades contarão como carga horária válida para os estudantes — o que, mais uma vez, pode resultar na realização do estágio não obrigatório sem contemplar um viés formativo.

Quando a Lei do Estágio, em seu Art. 3º, estabelece que o estágio não gera vínculo empregatício, cria-se uma condição conveniente para as instituições contratarem um “funcionário” sem a necessidade de registro e sem o pagamento dos direitos trabalhistas, conquistados ao longo de intensas lutas históricas. Ainda que a implementação da Lei do Estágio tenha representado uma resposta a essas reivindicações ao atrelar o estágio à formação, observa-se que os estagiários continuam ocupando postos de trabalho que poderiam ser destinados a profissionais formados.

O modelo atual de estágio evidencia uma relação desigual entre oprimidos e opressores. De acordo com Evangelista (2012):

Oprimidos e opressores, dominantes e dominados podem utilizar palavras cujo significado dicionarizado formal seja comum. Entretanto, as marcas de sua posição social e de suas possibilidades de apropriação de bens culturais são indelévels tanto na atribuição de sentidos a linguagem quanto a sua supressão (Evangelista, 2012, p. 53).

Evangelista (2012) alerta que compreender a ideologia por trás de um documento exige um olhar analítico mais apurado. Documentos distintos podem empregar termos com significados semelhantes nos dicionários formais, mas que, na prática, carregam intencionalidades diversas.

Em outras palavras, as empresas que contratam estagiários e as instituições concedentes identificaram uma “brecha” para obter mão de obra barata, enquanto o poder público evita realizar investimentos essenciais na educação, como a abertura de novos concursos e a contratação de professores qualificados. A literatura demonstra, por exemplo, que acadêmicos da graduação atuam como “professores de apoio”, acompanhando alunos público-alvo da Educação Especial, mesmo sem formação em Pedagogia ou em outras licenciaturas. Inferimos que essa situação pode gerar nos estagiários sentimentos de impotência, insegurança e desmotivação, levando-os, em última instância, à evasão do curso.

Dentro da legislação vigente, não há clareza sobre a aplicação automática das diretrizes do estágio obrigatório ao estágio não obrigatório. Enquanto o estágio obrigatório é formalmente reconhecido nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) das universidades, com uma descrição detalhada dos processos coordenados pela Coordenação de Estágio (COES) — incluindo a definição de professores orientadores e supervisores —, as regras relativas ao estágio não obrigatório nem sempre são especificadas.

Segundo o inciso I do Art. 3º da Lei nº 11.788/2008, a responsabilidade pela estruturação e pelo acompanhamento do estágio não obrigatório cabe às instituições de ensino superior. Isso

significa que tais instituições têm autonomia para definir como esse estágio será conduzido, incluindo a escolha dos supervisores e demais aspectos operacionais, conforme suas diretrizes internas.

No Art. 5º, ao tratar dos agentes de integração e das concedentes do estágio, a lei estabelece que esses agentes devem identificar oportunidades, ajustar as condições de realização, acompanhar administrativamente o estágio, negociar o seguro e cadastrar os estudantes (Brasil, 2008).

No caso específico de Dourados-MS, o trabalho de agente de integração e de concedente de estágio é realizado por empresas privadas que firmam acordos com a prefeitura ou outras instituições para contratar estagiários e intermediar essa relação. No entanto, a fiscalização, nesse contexto, não atende às expectativas.

O estágio obrigatório não passa pelas empresas de integração. A instituição de ensino superior firma os acordos de cooperação, impõe demandas aos professores e, conseqüentemente, aos estudantes, alertando que a não entrega dos relatórios pode resultar na reprovação no componente curricular de estágio, acarretando prejuízos ao acadêmico. Já no estágio remunerado, a fiscalização é menos definida, e a contratação ocorre por meio das empresas de integração.

No Art. 7º da Lei nº 11.788/2008, que trata das obrigações das instituições de ensino, observa-se que, no estágio obrigatório, a estrutura adotada garante seu reconhecimento e amparo nos documentos institucionais. No caso do estágio não obrigatório, o inciso II estabelece que compete à instituição de ensino “avaliar as instalações da parte concedente do estágio e sua adequação à formação cultural e profissional do educando”. No entanto, a lei não especifica quem será o responsável por essa avaliação, tampouco qual profissional deverá conduzir as vistorias nos espaços formativos dos acadêmicos (Brasil, 2008).

Como pontua Guaragni (2016):

A Lei do Estágio nº11.788/2008 visa disciplinar os direitos e obrigações das instituições de ensino, estagiários e as concedentes do estágio justamente para que não se caracterize como uma relação de trabalho, pois se torna praticamente impossível não notar a semelhança dessa atividade com as relações de trabalho convencionais (Guaragni, 2016, p.60).

O próprio Termo de Compromisso, que os estudantes precisam assinar, não assegura as características desse modelo de estágio, tampouco especifica quais atribuições devem ser realizadas, como os relatórios devem ser elaborados ou de que forma esses documentos contribuirão para o processo formativo do acadêmico.

Neves (2019) constatou a falta de fiscalização nas atividades dos estágios, muitas instituições não fiscalizam o estágio remunerado nos estabelecimentos destinados a atender as crianças da Educação Infantil, mesmo com a Lei do estágio ponderando sobre a supervisão das atividades desenvolvidas. Para Demschinski (2020), a Lei nº 11.788/2008 ainda tem muito a avançar, explica que muitas estagiarias recebem atribuições não previstas no TCE, não há orientação e supervisão no estágio, desconhecimento generalizado, impedindo que as estagiarias reconheçam e reivindiquem seus direitos.

A falta de conhecimento sobre os direitos do estagiário impede que sejam feitas cobranças a esse respeito. Infelizmente, as instituições de ensino superior (IES) têm uma parcela significativa de responsabilidade nesse desconhecimento da Lei do Estágio. O Art. 8.º da Lei nº 11.788/2008 determina que a concedente deve especificar as atividades a serem desempenhadas pelos acadêmicos no estágio. No entanto, não fica claro em qual documento essas informações devem constar, se tais atividades são de fato relevantes para a formação do estagiário nem se essas atribuições devem estar no contrato ou no Termo de Compromisso de Estágio. Além disso, essas atividades precisam ser definidas de modo a esclarecer seu caráter formativo e seu alinhamento com a graduação do estagiário (Brasil, 2008).

Outro ponto não esclarecido na legislação sobre o estágio não obrigatório refere-se à elaboração e entrega do relatório. Não há definição sobre qual professor ou setor deve recebê-lo, qual estrutura esse documento deve seguir nem qual sua relevância para a formação acadêmica. Também não há especificação sobre o componente curricular no qual essa pontuação será inserida, apesar de a Lei nº 11.788/2008 estabelecer que o estágio faz parte do percurso formativo do aluno.

Além disso, a facilidade na contratação de estagiários é amparada pelo Art. 9.º da Lei do Estágio, que prevê que “[...] pessoa jurídica de direito privado e os órgãos da administração pública direta, autárquica e fundacional de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, bem como profissionais liberais de nível superior [...]” podem contratar estagiários (Brasil, 2008). Isso contribui para a desvalorização dos profissionais da educação, pois se torna economicamente mais vantajoso contratar até dois estagiários para realizar o trabalho especializado que normalmente seria desempenhado por um professor formado.

A Lei do Estágio de 2008 estabelece uma diferença significativa entre o estágio obrigatório e o não obrigatório. De acordo com o Art. 9.º, no estágio obrigatório, o seguro contra acidentes deve ser contratado pela instituição formadora, ou seja, pela universidade. Já no

estágio não obrigatório, a responsabilidade pela contratação do seguro recai sobre a concedente do estágio, isentando as universidades dessa obrigação (Brasil, 2008).

O Art. 10 da Lei nº 11.788/2008 trata da jornada de estágio, que deve ser definida conforme as determinações da instituição de ensino. Para acadêmicos da educação especial, estabelece-se um limite máximo de quatro horas diárias de estágio. No entanto, a lei não especifica quem será responsável por fiscalizar o cumprimento dessa carga horária, sugerindo apenas que essa responsabilidade recaia sobre a instituição de ensino superior (Brasil, 2008).

O Art. 13 da Lei nº 11.788/2008 contém uma disposição que pode ser utilizada por empresas que optam por não pagar o período de recesso escolar aos acadêmicos. Elas podem contratá-los por apenas seis meses, o que as isenta dessa obrigação. A falta de fiscalização ainda é um problema, tornando-se essencial para garantir o cumprimento da lei (Brasil, 2008).

Na busca por documentos que normatizam o estágio, encontramos, na esfera estadual, um decreto publicado um ano antes da homologação da Lei do Estágio. Em 29 de novembro de 2007, o então governador André Puccinelli (MDB) regulamentou o estágio não remunerado no Mato Grosso do Sul por meio do Decreto nº 12.452. Nesse documento, fica estipulado que:

Art. 1º O estágio não-remunerado de estudantes de cursos de ensino superior e de ensino médio profissionalizante nos órgãos e nas entidades do Poder Executivo do Estado, estabelecido na Lei nº 780, de 24 de novembro de 1987, será efetivado na forma deste Decreto (Mato Grosso do Sul, 2007).

Para realizar estágio remunerado na esfera estadual, o estudante deve estar matriculado em um curso de nível superior, médio ou profissionalizante. Os órgãos da administração pública podem aceitar estagiários de instituições de ensino públicas ou privadas. Apenas acadêmicos que tenham concluído pelo menos o primeiro ano do curso serão admitidos. Para viabilizar o estágio, os órgãos ou entidades devem oferecer condições adequadas e proporcionar experiências práticas na área de formação do estudante.

Segundo o Art. 3.º da Lei nº 6.494/1977, o estágio deve ser planejado e desenvolvido conforme a programação do curso, visando à complementação educacional e à prática profissional. No entanto, essa complementação educacional parece desviar-se do propósito formativo do estágio, que, naquela época, tinha uma orientação predominantemente voltada para a prática do trabalho.

A jornada de estágio deveria ser estabelecida entre quatro e seis horas diárias, conforme acordo com a instituição de ensino, respeitando o horário de funcionamento da entidade onde o estágio fosse realizado.

O Decreto nº 12.452/2007, do Mato Grosso do Sul, não promoveu avanços na área educacional. Sua regulamentação prioriza a facilitação da contratação de estagiários pelas empresas sem vínculo empregatício e sem conexão direta com as universidades. O Art. 2.º enfatiza apenas a finalidade de proporcionar experiência prática na área de ensino do curso do estudante, sem estabelecer parâmetros formativos, descrever a necessidade de supervisão ou definir diretrizes específicas para o acompanhamento do estágio.

Mais recentemente, em 11 de junho de 2024, a Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul (SED-MS) aprovou a Resolução/SED nº 4.314, que regulamenta a concessão de estágio supervisionado obrigatório não remunerado na Rede Estadual de Ensino, voltado para acadêmicos de licenciaturas e do curso de Pedagogia.

O próprio documento define o estágio obrigatório como uma atividade com a “finalidade de propiciar, aos acadêmicos das licenciaturas em pedagogia, o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e a contextualização curricular, objetivando o seu desenvolvimento para a vida cidadã e para o trabalho” (SED, 2024). A resolução destina-se exclusivamente aos acadêmicos de Pedagogia e segue a mesma linha dos documentos que orientam o estágio obrigatório nas universidades.

O estágio é descrito como uma exigência formativa e deve estar alinhado ao Currículo Referência de Mato Grosso do Sul e à proposta pedagógica da escola. A atividade pode ter duração de até dois anos e, quando vinculada à educação especial, segue diretrizes específicas estabelecidas pela Deliberação do CEE/MS nº 11.883, de 5 de dezembro de 2019.

Ao tratar do objetivo do estágio supervisionado, dos requisitos para sua realização, das circunstâncias que podem levar ao desligamento do acadêmico e do papel da Secretaria Estadual de Educação (SED), a referida Resolução estabelece:

- I - firmar convênio com as IES interessadas para a consecução do estágio supervisionado obrigatório, observando a legislação aplicável;
- II - orientar as Coordenadorias Regionais de Educação e as unidades escolares com referência à operacionalização do estágio supervisionado obrigatório;
- III - prestar apoio técnico às instituições, atores e órgãos envolvidos;
- IV - articular com as Instituições de Ensino Superior/IES estratégias para fortalecimento do estágio supervisionado obrigatório por meio de canais oficiais (SED, 2024, Art. 12).

Nessa configuração, a SED/MS assume responsabilidades relacionadas ao estágio obrigatório, considerando-o um caminho formativo. Ela delega às escolas diversas atribuições, conforme descrito no Art. 14: “VIII - viabilizar a participação dos professores em processos formativos referentes ao aprimoramento das práticas de estágio supervisionado obrigatório,

além de disponibilizar certificação de conclusão de estágio e gerir os documentos apresentados pelos acadêmicos.”

As responsabilidades da instituição de ensino incluem a contratação do seguro para o estagiário, devendo essa informação constar na identificação do acadêmico enviada à escola. O documento também detalha as atribuições do professor regente, do orientador de estágio e do próprio estagiário. A carga horária será definida em acordo entre a instituição de ensino superior (IES), a unidade escolar e o acadêmico, devendo estar especificada no Termo de Compromisso.

Ainda sobre a carga horária, o documento apresenta uma diferença relevante:

§ 1º O estágio relativo a cursos que alternam teoria e prática, nos períodos em que não estão programadas aulas presenciais, poderá ter jornada de até 40 (quarenta) horas semanais, desde que isso esteja previsto no projeto pedagógico do curso e da instituição de ensino (SED, 2024, Art. 19).

A Lei Federal nº 11.788/2008 estabelece a carga horária máxima do estágio da seguinte forma: 20 horas semanais para estudantes da educação especial, dos anos finais do ensino fundamental e da modalidade profissional da educação de jovens e adultos; 30 horas semanais para estudantes do ensino superior, da educação profissional de nível médio e do ensino regular; e 40 horas semanais para estágios que alternam teoria e prática, desde que essa alternância esteja descrita no PPC ou definida pela IES.

Outra questão relevante é compreender quais cursos de Pedagogia adotam a alternância entre teoria e prática, considerando que essas dimensões não podem ser dissociadas. Pimenta e Lima (2004) explicam que:

O reducionismo dos estágios as perspectivas da prática instrumental e do criticismo expõe os problemas na formação profissional docente. A dissociação entre teoria e prática aí presente resulta em um empobrecimento das práticas nas escolas, o que evidencia a necessidade de explicitar porque o estágio é teoria *e* prática (e não teoria *ou* prática) (Pimenta; Lima, 2004, p. 41).

A separação entre teoria e prática compromete a qualidade das práticas educacionais nas escolas, tornando essencial reforçar que o estágio deve integrar esses dois aspectos. Pimenta e Lima (2004, p. 41) destacam que a docência é uma prática social e não pode ser reduzida a uma mera técnica aplicacionista: “[...] o conceito de ação docente, a profissão de educador é uma prática social. [...] é uma forma de intervir na realidade social, no caso por meio da educação, que ocorre não só, mas essencialmente, nas instituições de ensino [...]”.

A Resolução/SED nº 4.314/2024 detalha os procedimentos para o credenciamento das instituições de ensino superior (IES) na condução dos estágios, exigindo que o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) seja submetido à SED-MS para análise e aprovação. Além disso, o documento inclui as disposições finais e um anexo com o Termo de Compromisso.

O Regimento Geral de Estágio para os Estudantes dos Cursos de Graduação da UFGD, normatizado pela Resolução nº 123, de 8 de junho de 2021, define o estágio como um ato educativo supervisionado, desenvolvido em ambiente de trabalho, com o objetivo de promover aprendizagem social, profissional e cultural. Além disso, caracteriza essa experiência como uma atividade reflexiva voltada para a intervenção prática em situações reais de vida e trabalho (UFGD, 2021).

Esse normativo enfatiza que o estágio não obrigatório é reconhecido como uma atividade de contextualização curricular, integrada ao PPC e passível de contabilização como Atividade Complementar. A Lei nº 11.788/2008 estabelece que essa atividade pode ser incluída na carga horária do curso, mas sem imposição obrigatória. Além disso, determina que os cursos que optarem por não oferecer estágio não obrigatório devem registrar essa decisão no PPC.

É essencial compreender como as instituições públicas interpretam o estágio, uma vez que atuam como concedentes e recebem acadêmicos de diversas universidades, tanto para estágios obrigatórios quanto não obrigatórios. Por essa razão, investigamos sua regulamentação em nível estadual.

Na UFGD, cada curso possui um regulamento de estágio próprio, elaborado pela COES com base nas normas vigentes. Além disso, a Instituição conta com um Regulamento Geral de Estágio, aprovado na Resolução nº 123, de 8 de junho de 2021. Esse regulamento aborda aspectos como matrícula, Termo de Compromisso de Estágio (TCE) e compatibilidade entre as atividades realizadas e as previstas no TCE.

O Art. 7.º do documento estabelece que o acadêmico não pode realizar estágio fora de sua área de formação, porém não especifica como essa regra será fiscalizada. A organização administrativa do estágio é definida pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, com a participação da Comissão de Estágio Supervisionado (COES), do coordenador, do orientador e do supervisor de estágio (UFGD, 2021).

Posteriormente, são apresentadas as atribuições de cada agente envolvido no estágio. A COES, por exemplo, é responsável por “coordenar os estágios obrigatórios e não obrigatórios, sendo constituída pelo Conselho Diretor da Faculdade” (UFGD, 2021). No entanto, o estágio não obrigatório só é mencionado nesse momento. Quando são delegadas as funções do

coordenador, do professor orientador de estágio e do supervisor de estágio, não há qualquer referência ao estágio não obrigatório.

A única menção explícita ao estágio não obrigatório ocorre ao tratar das competências dos acadêmicos: “Art. 19 - O estagiário pode receber bolsa ou outra forma de contraprestação que seja acordada, sendo compulsória sua concessão, bem como a do auxílio-transporte, na hipótese de estágio não obrigatório” (UFGD, 2021). Entretanto, o regulamento não esclarece como esse processo será conduzido. A respeito da apólice de seguros, a responsabilidade fica a cargo da UFGD, alternativamente.

O Regulamento Geral também trata da possibilidade de o acadêmico realizar estágio dentro da UFGD, diferenciando-o daquele ofertado pela Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas. Nesse caso, a universidade atua como campo de estágio para outros acadêmicos, desde que haja cooperação técnica e celebração de um Termo de Compromisso entre a UFGD e a concedente. Além disso, é necessário que o estágio seja obrigatório, conforme o PPC do curso em que o estudante está matriculado; que o seguro seja contratado pela concedente; e que a atividade esteja alinhada à formação do acadêmico, contando com um profissional formado na área para supervisioná-la. Por fim, o regulamento determina que todos os regulamentos específicos dos cursos devem ser elaborados em conformidade com esse documento.

Durante a busca por documentos alinhados ao objeto de estudo – o estágio não obrigatório –, foram realizadas pesquisas no site da UFGD. Entre os documentos encontrados, destacam-se os Acordos de Estágio (ACE), que formalizam parcerias para estágios obrigatórios e remunerados. A página apresenta abas com acesso aos contratos de cooperação vigentes entre a instituição e as concedentes.

O ACE é um documento extenso, disponível para download, com 23 páginas listando os locais onde os estágios podem ocorrer. Esses locais incluem lojas agrícolas, empresas de engenharia, tecnologia, nutrição, universidades públicas, incorporadoras, hospitais, institutos federais e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), entre outros setores que oferecem oportunidades, sobretudo para o estágio não obrigatório. A página da instituição também detalha o processo de formalização do acordo e a possibilidade de prorrogação do vínculo entre a universidade e a concedente.

A análise realizada até este ponto evidencia a complexidade da regulamentação e da prática dos estágios, especialmente no contexto da educação superior. Embora a legislação forneça uma base normativa para a condução dessas atividades, ela apresenta lacunas significativas que podem ser exploradas por diferentes atores, comprometendo sua finalidade formativa. A superficialidade com que o estágio não obrigatório é tratado, tanto na legislação

quanto nos regulamentos institucionais, abre espaço para o desvio de sua função educacional para uma função meramente laboral. Dessa forma, estagiários são frequentemente colocados em situações que deveriam ser ocupadas por profissionais formados.

No entanto, apenas o Decreto nº 2.449, de 9 de junho de 2016, que homologa o Regimento Interno da Secretaria Municipal de Educação de Dourados (SEMED), trata do estágio. No Artigo 7.º desse documento, consta o seguinte conteúdo:

O Núcleo de Estágio, diretamente subordinado ao Diretor do Departamento de Recursos Humanos, além das competências comuns definidas no art. 44 e incisos deste Regimento, tem como competências regimentais específicas:

- I — decidir sobre abertura e fechamento de campo de estágio;
- II — encaminhar alunos para os respectivos campos de estágios;
- III — manter e intensificar a comunicação entre aluno, supervisor de campo, setor de estágio, assessorando-os tecnicamente, no intuito de manter ou elevar a qualidade da supervisão;
- IV — estabelecer em conjunto com os supervisores, critérios de avaliação e aprovação dos alunos, nas diversas etapas do estágio;
- V — identificar para as instituições de ensino as oportunidades de estágios curriculares junto a pessoas jurídicas de direito público e privado;
- VI — facilitar o ajuste das condições de estágios curriculares;
- VII — prestar serviços administrativos de cadastramento de estudantes, campos e oportunidades de estágios curriculares, bem como a execução do pagamento de bolsas e outros solicitados pela instituição de ensino;
- VIII — coparticipar, com a instituição de ensino, no esforço de captação de recursos para viabilizar estágios curriculares.
- IX — executar a política de estágios da Divisão de Estágios, no que concerne ao Curso;
- X — divulgar, entre os alunos todas as informações sobre estágios;
- XI — acompanhar o desenvolvimento dos estágios, mantendo um sistema de registro de informações adequado;
- XII — decidir sobre todos os casos omissos referentes aos Estágios, de cujas decisões caberá recurso ao Supervisor de Estágio;
- XIII — convocar, quando necessário, reuniões com professores orientadores e seus alunos para tratar de assuntos de interesse comum;
- XIV — cumprir e fazer cumprir a regulamentação dos estágios (SEMED, 2016).

O Decreto nº 2.449/2016, publicado pela Prefeitura de Dourados-MS, estabelece diretrizes para a contratação, inserção, fiscalização e desligamento de estagiários. Com isso, a necessidade de uma prestadora de serviço para gerenciar esse processo torna-se dispensável. Atualmente, na cidade de Dourados-MS, as contratações de estagiários são realizadas por empresas de integração empresa-escola. Um exemplo é o CIEE, que, em parceria com a Prefeitura, divulgou um edital para a contratação desses estagiários.

A seguir, serão apresentadas as empresas que atuam no município, bem como a análise dos Termos de Compromisso assinados pelos estagiários vinculados a essas instituições.

4.1 Empresas que fazem a integração do estágio entre concedente e instituição superior

A empresa Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE) possui uma página na internet com foco na divulgação e intermediação da contratação de estagiários em diversos setores pelo Brasil. Apresenta-se como uma entidade sem fins lucrativos, beneficente, de assistência social e multicultural, atuando há mais de 60 anos.

Ao pesquisar sobre a empresa, um aspecto que chama atenção é sua origem no país. De acordo com as informações disponíveis, o CIEE surgiu em “1964 quando em união com educadores e empresários criaram uma entidade filantrópica pioneira, sem vinculação com o governo, o sistema “S”⁷ (CIEE, 2024).

Ao abrir mais uma aba, que descreve a história da empresa, encontramos que:

Desde o nosso começo, temos construído pontes entre o mundo acadêmico e o setor empresarial, unindo esforços para moldar uma nova geração de profissionais talentosos e preparados para os desafios do mercado contemporâneo. Nossa abordagem não apenas revolucionou a maneira como os jovens ingressam no mercado de trabalho, mas também pavimentou o caminho para uma transformação significativa em todo o cenário profissional. (CIEE, 2024).

Nesse contexto, é possível compreender o modelo de estágio proposto por essa instituição seguindo a lógica da empresa em questão. O estudante que precisar fazer o estágio remunerado tem a opção de entrar na página⁸ da empresa CIEE. A página inicial da empresa tem uma estética aprimorada e convida o leitor a tentar uma vaga, com frases de efeito como “Contrate com CIEE”, “Eficiência a serviço da sociedade”, “Pensou estagiário e Aprendiz? Pensou CIEE!”. No início da página, o *layout* traz algumas abas para explorar como: “soluções” “sobre nós”, “Área do Contratante”, “WhatsApp” e “Quero uma vaga”. É possível buscar uma vaga entrando em contato pelo *WhatsApp*. Acreditamos que a página chama a atenção das pessoas, deixando-as desejosas de uma oportunidade de vaga para de estágio.

O cadastro na plataforma exige o preenchimento do currículo, incluindo foto, análise comportamental, vídeo de apresentação, redação, cursos extras e testes da CIEE. Também é necessário realizar o Saber Virtual, fazer o *upload* do currículo e de documentos, além de anexar

⁷ O Sistema “S” compreende nove entidades com destaque para o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc), Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Apesar de prestarem serviços de interesse público, a exemplo de escolas e clínicas médicas, essas entidades são mantidas com recursos de empresas dos setores correspondentes, não fazem parte do governo.

⁸ <https://portal.ciee.org.br/>

modelos de currículo, caso desejado. Além disso, são requisitados dados sobre escolaridade, a assinatura de um termo de autorização de uso de imagem e voz, e a realização de provas online, que devem ser preenchidas pelo candidato à vaga de estágio.

Na aba “Minha agenda” há apenas um calendário. Na aba “Privacidades e termos” há o Termo de Aceite com data e *status* (Termo de Consentimento), Termo de Autorização via SMS⁹, *WhatsApp* ou *E-mail*, todos com possibilidade de *download*. Depois, na aba “Vagas”, é possível acompanhar as vagas que o candidato está participando e todas as disponíveis. Ao clicar em “Todas as Vagas”, abre uma caixa de busca, para filtrar o código da vaga. Em configurações, é possível alterar a senha de acesso, e controlar seu perfil. Na aba “Currículo” abrem mais seis abas, dentre elas: Análise Comportamental, Conhecimentos, Escolaridade, Experiência Profissional, Idiomas e Redação, que devem ser alimentadas pelo candidato.

Toda essa estrutura empresarial induz o acadêmico a acreditar que está avançando em direção a uma vaga de emprego. Na aba “Dados Pessoais”, são solicitadas informações como conta bancária, contatos, dependentes, endereços, além de dados pessoais e sociais. Também há a opção de informar se o candidato é uma pessoa com deficiência. Já na seção “Meus Documentos”, é possível acompanhar demonstrativos e histórico de pagamentos, bem como visualizar os contratos.

A Cláusula 4.^a do contrato do CIEE estabelece que o seguro será de responsabilidade da empresa. Na Cláusula 5.^a, determina-se que a instituição de ensino deve acompanhar e avaliar o estágio, informando a empresa em caso de irregularidades envolvendo o estudante. A Cláusula 6.^a estipula que cabe à escola que receberá o aluno, enquanto concedente, proporcionar ao estagiário atividades de aprendizagem social, profissional e cultural alinhadas ao curso. Além disso, deve garantir à IES e ao CIEE a possibilidade de acompanhamento e supervisão da avaliação do estágio, designar um supervisor para acompanhar o processo e solicitar ao estagiário, a qualquer momento, documentos comprobatórios de matrícula vigente (CIEE, 2024b). No entanto, Batista (2020) pontua que:

Contudo, os jovens de origem social popular têm sua inserção precoce ao mundo do emprego ou do subemprego, dada pela imposição da sua origem social e do tipo de sociedade que se construiu no Brasil, levando esses jovens a evadirem ou adiarem os estudos formais em detrimento da subsistência da família e de uma renda própria [...] (Batista, 2020, p.133).

⁹ Short Message Service (Serviços de Mensagem Curta).

Outro ponto a ser analisado é como a responsabilidade de desenvolver um profissional nos pilares social, profissional e cultural recai sobre o professor regente da sala, embora esse profissional não seja mencionado nos documentos.

Na cláusula 7ª, que trata das atribuições do estagiário, compete a ele: cumprir toda a programação estabelecida no estágio; observar, obedecer e cumprir as normas da concedente, mantendo sigilo; apresentar os documentos comprobatórios da IES sempre que solicitado; manter atualizados os dados cadastrais no CIEE; informar imediatamente qualquer alteração no status escolar, como trancamento, abandono, conclusão ou transferência; encaminhar à IES o “contrato”, denominado Acordo de Cooperação/Termo de Compromisso de Estágio, devidamente assinado pelas partes; e preencher, obrigatoriamente, o Relatório de Acompanhamento de Estágio sempre que solicitado (CIEE, 2024b).

Nessa perspectiva, compreendemos esse processo como uma preparação para o trabalho produtivo. Guaragni (2016) entende que:

Em primeiro lugar, nota-se que há uma prevalência da aprendizagem sobre qualquer outra forma que pudesse caracterizar o estágio como uma relação de emprego. O estudante irá realizar o estágio para aprender, por isso a preparação para o trabalho produtivo. As concedentes do estágio, nesse sentido, aparecem como co-agentes do ensino-aprendizagem, e não como contratantes da força de trabalho apenas. (Guaragni, 2016, p.61).

Os verbos usados para descrever o que compete ao estagiário são de caráter praticista, baseados em uma racionalidade técnica que não exige desse acadêmico uma reflexão sobre o porquê de realmente cumprir o que está determinado. Verbos como “cumprir” e “obedecer” são próprios de uma concepção autoritária de educação. Segundo Diniz-Pereira (2014), no modelo de racionalidade técnica,

[...] o professor é visto como um técnico, um especialista que rigorosamente põe em prática as regras científicas e/ou pedagógicas. Assim, para se preparar o profissional da educação, conteúdo científico e/ou pedagógico é necessário, o qual servirá de apoio para sua prática. Durante a prática, professores devem aplicar tais conhecimentos e habilidades científicos e/ou pedagógicos (Diniz-Pereira, 2014, p.36).

De acordo com essa racionalidade, não é necessário saber, mas sim fazer. Além de o documento não estabelecer como o estágio deve ser elaborado e efetivado, também não há um passo a passo definido, como ocorre nos PPCs dos cursos de graduação, nos quais o estágio obrigatório assume um papel central na formação dos professores.

Na cláusula 8ª, descreve-se o que é de responsabilidade do CIEE: disponibilizar ao estagiário o Relatório de Acompanhamento do Estágio; fornecer às IES o relatório preenchido pelo aluno para acompanhamento, avaliação, supervisão e controle do estágio, caso solicitado; solicitar à concedente a revisão de documentação; e notificar a concedente sobre a cessação de suas responsabilidades legais, técnicas e administrativas. Entendemos, portanto, que cabe à empresa apenas a mediação entre as partes e a retenção financeira do valor pago pelo serviço.

Finalizando, o documento estipula que o prazo do contrato pode ser prorrogado por meio de um Termo Aditivo e, em parágrafo único, determina que o não cumprimento de quaisquer cláusulas constitui motivo para rescisão imediata. A cláusula 10ª convoca a IES, a concedente e o estagiário como signatários do instrumento, fazendo menção ao Art. 7º do Decreto 87.497/82, que elege o CIEE como Agente de Integração, delegando a ele procedimentos subsidiários de caráter legal, técnico, burocrático e administrativo, necessários para a realização do estágio (CIEE, 2024b). Nota-se, no entanto, uma incoerência, já que o decreto mencionado foi revogado pelo Decreto nº 9.757, de 11 de abril de 2019.

Atualmente, não há nenhum documento que organize esse modelo de estágio, tornando-o totalmente descolado da formação. O CIEE apenas realiza a negociação e cuida da parte técnica do processo de contratação do estagiário e, para fundamentar esse processo, utiliza um decreto que já foi revogado. As responsabilidades recaem inteiramente sobre os acadêmicos do estágio remunerado e as concedentes, mas, no geral, não há um compromisso formativo nesse modelo de estágio.

A Lei de Estágio 11.788/2008, em meio à mobilização dos estudantes, como pontuou Batista (2020), trouxe avanços significativos para a organização formativa do estágio. No entanto, como também explicou Demschinski (2020), ainda há muitas lacunas a serem preenchidas no que se refere ao estágio remunerado. A referida normativa trata do estágio não obrigatório apenas no Art. 2º, sendo insuficiente para regulamentá-lo.

A empresa IEL, assim como o CIEE, também investe fortemente em *marketing*. Percebemos que o site do IEL possui um *layout* bem definido, destacando o público-alvo que pretende alcançar. Na logomarca da empresa, consta que ela faz parte da Federação das Indústrias do Estado de Mato Grosso do Sul (FIEMS). O Sistema FIEMS é composto por um conselho de representantes dos Sindicatos Patronais da Indústria e por sua Diretoria.

Na parte superior do site, encontramos três abas com as siglas FIEMS, SESI e SENAI. Ao clicar nelas, somos direcionados aos portais dessas três instituições. Mais abaixo, há seções como “Notícias”, “Multimídias”, “Clipping”, “Fale Conosco” e “Trabalhe Conosco”. Descendo

a página, encontramos os pilares do IEL, que são três: desenvolvimento de carreira, desenvolvimento empresarial e conexão exterior.

No primeiro pilar, o IEL se apresenta como uma empresa qualificada e agente de intermediação de estágios, tendo como finalidade: “inserção dos alunos no mundo do trabalho, estreitamento dos laços entre instituição de ensino e empresas e inclusão de estudantes no banco de talentos” (IEL, 2024a).

O tópico Recrutamento e Seleção é descrito da seguinte maneira:

O Recrutamento e seleção é um serviço de atração de mão de obra para atender a demanda de pessoal nas empresas de todos os segmentos, onde é adotado um conjunto de técnicas e ferramentas de avaliação, sendo feita a escolha da pessoa certa para o cargo certo, visando atender nossos clientes da melhor forma (IEL, 2024a).

A empresa explicita a intenção de recrutar mão de obra para o mercado de trabalho. No terceiro pilar, há um foco na carreira, com direcionamento ao público jovem e a iniciativa de desenvolver “suas habilidades e competências e, ao mesmo tempo, atender às demandas corporativas” (IEL, 2024a). A linguagem utilizada é mercadológica, tratando a aprendizagem como uma técnica.

Guaragni (2016, p. 65) analisou os dados referentes aos alunos do CIEE em 2013: “De acordo com o balanço social emitido pelo CIEE, no ano de 2013, cerca de 1,4 milhão de estudantes do ensino médio e do ensino superior foram encaminhados para vagas de estágio”.

Mais adiante, na página da empresa, encontramos caixas com opções para cadastramento de empresas ou instituições, além da busca de vagas por filtros, como tipo de vaga, cidade, área e oportunidades em aberto. No entanto, encontrar o site específico para cadastro de vagas exigiu certo esforço, pois nenhum dos portais da FIEMS apresentava essa opção de forma clara.

Encontramos um *site*¹⁰ para fazer o cadastramento, porém, ele direciona para o estado do Sergipe e não foi possível realizar o cadastro. Após recorrer a um cadastro antigo (desta pesquisadora) que possuía no computador, foi possível ter acesso ao cadastro da IEL.

Ao adentrar a plataforma de cadastro da empresa IEL, encontramos uma organização refinada, com as informações divididas em dados principais, escolares, conhecimentos, experiências, interesses e histórico.

¹⁰ http://www3.se.iel.org.br/iel/estagio_sge.php

Os dados principais correspondem às informações comuns de cadastro, como nome, CPF, telefone, nome dos pais e outros dados pessoais. Os dados escolares indicam o nível de instrução. A seção de conhecimentos contempla habilidades além da formação escolar ou acadêmica, enquanto a de experiências abrange a trajetória profissional.

Na aba “Interesse”, há três campos a serem preenchidos: estado, cidade e o valor mínimo esperado da bolsa. Já em “Histórico”, o usuário pode acessar seu histórico de cadastro e suas movimentações no Sistema Nacional de Estágio (SNE).

Na parte superior da página, estão organizadas seções como página inicial, com notícias sobre estágio e a empresa; currículo, onde o acadêmico pode anexar seus dados; vagas, com as oportunidades disponíveis; meus estágios e IEL Play.

Assim como o CIEE, o IEL deixa claro que seu programa de estágio está voltado para a formação de mão de obra para o mercado de trabalho. Não há na plataforma nenhuma aba que destaque uma formação mínima curricular para os acadêmicos.

O contrato/Termo de Compromisso do IEL é mais detalhado que o do CIEE, contando com quatro páginas. Ele é descrito como Termo de Compromisso de Estágio e, logo no início, faz menção à Lei do Estágio:

TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO sem vínculo empregatício, com o objetivo de possibilitar aos estudantes a preparação para a vida cidadã e o trabalho nos termos da Lei nº. 11.788, de 25 de setembro de 2008 (Publicada no D.O.U. de 26.09.2008) e outros dispositivos legais que vierem a ser adotados, que entre si celebram as partes a seguir nomeadas (IEL, 2024b).

Desde a descrição, o processo já é tratado como uma preparação para a vida cidadã e para o trabalho. Na primeira página, são elencados os dados da concedente, do estagiário, da IES e da Agente de Integração. Esses dados cadastrais incluem nome, endereço, telefone, CPF/CNPJ e representantes, seguidos pelas cláusulas do contrato.

Na cláusula 2ª, é descrito que a IES, em conjunto com a concedente, deve buscar o aprendizado das competências próprias da atividade profissional em contextualização curricular, conforme o PPC da graduação. Já a cláusula 3ª estabelece que, nesse caso específico, o estágio terá duração de quatro meses e 25 dias, podendo ser prorrogado por meio de um acordo aditivo, desde que não ultrapasse dois anos.

Na cláusula 5ª, detalha-se o valor que a concedente pagará ao estagiário: “mensalmente, a importância de R\$ 800,00 (oitocentos reais) a título de bolsa, bem como Auxílio Transporte (Ajuda em Espécie) no valor de R\$ 80,00 (oitenta reais) por mês” (IEL, 2024).

A cláusula 6^a, além de detalhar o seguro que será contratado para o estagiário, informa o número da apólice, o valor do seguro e o nome da seguradora, bem como o contato para acionamento em caso de ocorrência.

Nesse sentido, Pretto (2022) pontua que:

Este liame existente que condiciona a vinculação demasiada de estagiários remunerados dentro dos espaços de Educação Infantil se acentua por ser o contrato de estágio o mais assemelhado à relação de emprego e, por certo, sem muito esforço, desvirtuado. Ele desponta, desse modo, como possibilidade de ludibriar a legislação trabalhista para obtenção de mão de obra mais barata, uma vez que a lei do estágio não estabelece limite de valor para a concessão da bolsa, ou em quaisquer formas de contraprestação. Consonante a esse dispositivo, o levantamento trouxe dados que permitiu a análise dos valores concedidos em cada Município aos estagiários remunerados, com uma variabilidade de R\$ 625,00 a R\$ 881,00 em 2021, para 20 horas semanais (Pretto, 2022, p. 108).

Pretto (2022) apresenta dados do Paraná e, ao pesquisar três municípios em 2022, constatou que os valores de contraprestação não diferem dos encontrados em Dourados-MS.

As obrigações da concedente estão elencadas na cláusula 7^a, sendo elas: zelar por instalações adequadas para que o estagiário realize seu estágio; indicar um profissional formado e com experiência para orientar e supervisionar o estagiário; elaborar um programa de estágio; disponibilizar às IES formas de acompanhamento do estágio; enviar relatórios semestrais às instituições; finalizar o contrato junto ao IEL em caso de rescisão; entregar o Termo de Realização de Estágio com um resumo das atividades realizadas; pagar a bolsa ou outra forma de contraprestação, além do transporte, conforme previsto na cláusula 5^a; reduzir a carga horária pela metade em períodos de avaliação na IES; conceder recesso remunerado ao estudante caso o estágio tenha duração superior a um ano; e aplicar a legislação relacionada à saúde e segurança do trabalho ao estágio (IEL, 2024).

Dentre as atribuições da escola, há responsabilidades tanto em relação ao estagiário quanto à universidade, como preparar, organizar e enviar à instituição toda a documentação referente ao estágio do acadêmico. No entanto, não há menção a questões de caráter formativo nesse modelo de estágio, restringindo-se à perspectiva técnica e operacional.

Na cláusula 9^a, são definidas as funções da instituição de ensino. Entre as atribuições estão: celebrar o Termo de Compromisso com o acadêmico, avaliar as instalações da escola concedente, indicar professores orientadores, exigir do educando apresentações periódicas, zelar pelo cumprimento dos termos, elaborar normas complementares e instrumentos de avaliação dos estagiários e comunicar à concedente o início do período letivo e as datas das

avaliações (IEL, 2024b). Nas funções delegadas às IES, também não são abordadas questões relacionadas à formação dos educandos. Não há clareza sobre as finalidades do estágio, os conteúdos a serem trabalhados ou como será estabelecida a conexão entre teoria e prática.

A cláusula 10^a dispõe sobre as atribuições da empresa IEL, que incluem a identificação de oportunidades de estágio, o ajuste das condições para sua realização, o acompanhamento administrativo, a negociação do seguro contra acidentes e o cadastro dos estudantes. Percebemos que, assim como o CIEE, o IEL não assume muitas funções e responsabilidades na gestão das verbas de estágio, limitando-se a funções básicas.

A cláusula 11^a trata dos casos de rescisão contratual, que podem ocorrer por rendimento insatisfatório, conclusão do estágio, abandono, trancamento de matrícula ou descumprimento das cláusulas contratuais. Já a última cláusula apresenta o Termo de Compromisso de Estágio, que estabelece: “a) Este Contrato de Estágio terá validade mediante entrega das 04 (quatro) vias ao IEL devidamente carimbadas e assinadas pelas partes no prazo máximo de 10 dias, ou o mesmo será cancelado” (IEL, 2024).

O documento finaliza com um parágrafo único explicando que faltas injustificadas poderão, conforme os critérios da concedente, acarretar descontos no valor da contraprestação. Nota-se que, mesmo com uma legislação específica para estágio, as medidas adotadas pelas empresas e concedentes seguem uma lógica baseada nas leis trabalhistas, aplicando sanções típicas do universo do trabalho.

Essas empresas, que promovem a “integração” entre universidades e escolas e entre empresas e escolas, também firmam convênios com as prefeituras. Durante a busca por normativos que regulamentam a prática de estágio na cidade de Dourados-MS, local da pesquisa, encontramos o Decreto nº 2.449, de 09 de junho de 2016, com 69 páginas, que homologa o Regimento Interno da SEMED (Dourados, 2016).

O Decreto nº 2.449/2016 apresenta a finalidade e a competência da SEMED, sua estrutura orgânica e hierárquica, além de definir que o Núcleo de Estágio ficará sob a responsabilidade do Departamento de Recursos Humanos. Em seguida, subdivide-se em competências específicas e comuns às unidades integrantes da estrutura administrativa, abordando o Departamento de Recursos Humanos, o Departamento de Finanças e o Departamento de Planejamento e Gestão Educacional, além das atribuições dos dirigentes, competências regimentais comuns e disposições finais.

As primeiras menções tratam do estágio probatório dos servidores administrativos. Entre as atribuições do Departamento de Recursos Humanos, está o Núcleo de Estágio, descrito no Art. 7º, que estabelece:

- I - decidir sobre abertura e fechamento de campo de estágio;
- II - encaminhar alunos para os respectivos campos de estágios;
- III - manter e intensificar a comunicação entre aluno, supervisor de campo, setor de estágio, assessorando-os tecnicamente, no intuito de manter ou elevar a qualidade da supervisão;
- IV - estabelecer em conjunto com os supervisores, critérios de avaliação e aprovação dos alunos, nas diversas etapas do estágio;
- V - identificar para as instituições de ensino as oportunidades de estágios curriculares junto a pessoas jurídicas de direito público e privado;
- VI - facilitar o ajuste das condições de estágios curriculares;
- VII - prestar serviços administrativos de cadastramento de estudantes, campos e oportunidades de estágios curriculares, bem como a execução do pagamento de bolsas e outros solicitados pela instituição de ensino;
- VIII - coparticipar, com a instituição de ensino, no esforço de captação de recursos para viabilizar estágios curriculares.
- IX - executar a política de estágios da Divisão de Estágios, no que concerne ao Curso;
- X - divulgar, entre os alunos todas as informações sobre estágios;
- XI - acompanhar o desenvolvimento dos estágios, mantendo um sistema de registro de informações adequado;
- XII - decidir sobre todos os casos omissos referentes aos Estágios, de cujas decisões caberá recurso ao Supervisor de Estágio;
- XIII - convocar, quando necessário, reuniões com professores orientadores e seus alunos para tratar de assuntos de interesse comum;
- XIV - cumprir e fazer cumprir a regulamentação dos estágios (Dourados, 2016).

Inicialmente, no Art. 6º do referido decreto, entre as atribuições do setor de Recursos Humanos, está a gestão da relação com os servidores da SEMED. No artigo seguinte, são elencadas as tratativas relacionadas ao estágio, porém não fica claro a qual tipo de estágio o texto se refere. Em alguns trechos, menciona-se o estágio curricular, enquanto em outros é indicado que o setor deve realizar serviços como cadastramento e execução do pagamento de bolsas, sem especificar exatamente a que modalidade de estágio se aplica.

O Decreto nº 2.449/2016 (Dourados, 2016) não define qual estágio fica sob a responsabilidade do Núcleo de Estágio. Também não especifica se esse trabalho será realizado pelas empresas contratadas como integradoras ou se essas atribuições serão redirecionadas a elas, considerando que a responsabilidade desse setor deveria ser a integração entre a concedente e a instituição de ensino superior. Entendemos que as atribuições da SEMED estão melhor delineadas em comparação com as das empresas contratadas. No entanto, há fragilidade na descrição e no fortalecimento do direcionamento formativo do estágio obrigatório e na definição de sua aplicação aos estágios não remunerados.

Dando continuidade à busca por normativos municipais que regulamentam o estágio remunerado ou que tragam alguma organização ao processo, encontramos o edital do Processo

Seletivo *Online* realizado pela Prefeitura de Dourados-MS para a contratação de estagiários por meio da empresa CIEE.

O documento tem 10 páginas e trata das disposições iniciais, cursos contemplados, jornada de estágio, valores da bolsa de acordo com a carga horária, auxílio-transporte, procedimentos para inscrição, programa de cotas, divulgação de resultados e recursos, etapas do processo seletivo, convocação e contratação, celebração do Acordo de Cooperação, Termo de Compromisso de Estágio e, em anexo, um quadro detalhando os locais com vagas disponíveis, os cursos exigidos, o semestre necessário para participação, atribuições para contratação, quantidade de vagas e cadastro reserva.

Para participar do processo seletivo, o acadêmico deveria estar matriculado em uma universidade pública ou privada, frequentando cursos de ensino médio (regular, técnico, EJA) ou superior reconhecidos pelo MEC, com estágio previsto no PPC, além de estar vinculado ao CIEE por meio de um termo de convênio (SEMED, 2023). Também era necessário ser brasileiro ou possuir visto de permanência no Brasil, nunca ter sofrido exoneração de cargo público, estar em dia com as obrigações militares, não ter mais de dois anos de estágio na Prefeitura de Dourados-MS e ter idade mínima de 16 anos.

A remuneração para os cursos de ensino médio e EJA, na jornada de 20 horas semanais, é de R\$ 350,00 (trezentos e cinquenta reais); para 30 horas semanais, o valor é de R\$ 525,00 (quinhentos e vinte e cinco reais). No ensino superior, a bolsa é de R\$ 448,00 (quatrocentos e quarenta e oito reais) para 20 horas semanais e de R\$ 671,00 (seiscentos e setenta e um reais) para 30 horas semanais, além do auxílio-transporte de R\$ 66,00 (sessenta e seis reais). Esses valores são diferentes dos praticados por concedentes particulares. Em outro contrato analisado, a bolsa foi de R\$ 800,00 (oitocentos reais), com auxílio-transporte de R\$ 80,00 (oitenta reais) para uma jornada de 30 horas semanais.

As inscrições foram realizadas online pelo site do CIEE. O fato de ser doador de sangue era um critério de desempate, e o candidato deveria informar a localidade onde pretendia realizar o estágio. As provas online também foram aplicadas pela plataforma do CIEE. Os candidatos tinham dois minutos para responder cada questão, sendo de sua responsabilidade garantir a estabilidade da conexão para a realização da prova, que seria assim estruturada:

A prova objetiva online de Ensino Superior, de caráter classificatório e eliminatório, será composta de 20 questões, sendo 10 de Língua Portuguesa e 05 de Conhecimentos Gerais, 05 de Informática básica, baseadas nos seguintes conteúdos programáticos (SEMED, 2023, p. 03).

Apenas seriam classificados os alunos que alcançassem o limite de 30% da prova. As divulgações e os resultados estariam disponíveis na página do CIEE. Os recursos poderiam ser apenas individuais, e a decisão da banca seria irrecorrível. Foram aceitos recursos em última instância, garantindo que a convocação e a contratação ocorressem imediatamente, respeitando a ordem de classificação e as vagas disponíveis.

No caso da empresa Pró Estágio, no que compete ao agente de integração, o parágrafo único descreve que, se:

[...] durante a vigência do Termo de Consentimento Estabelecido, em sua condição de legitimidade, atribuições e responsabilidades que são do conhecimento das partes contratantes, identificar violação dos compromissos assumidos por quaisquer das partes, cessarão suas responsabilidades legais, técnicas e administrativas, devendo o mesmo cientificar, por escrito, todas as partes envolvidas (Pró Estágio, 2024).

Nesse sentido, a empresa se resguarda de qualquer problema que possa ocorrer na contratação do estagiário, diferentemente do contrato do IEL, que especifica os motivos de desligamento dos estagiários.

Fica evidente também a descaracterização da formação, porquanto a cláusula 4 do contrato estabelece: “Se houver verificações de aprendizagem periódicas ou finais, no período de estágio do estudante, a carga horária do estágio, nestas datas, poderá ser reduzida à metade” (Pró Estágio). Compreendemos que o aspecto formativo do processo não é prioritário, pois a escolha do termo “Se houver verificação” sugere incerteza quanto à realização dessas avaliações, sem esclarecer de que forma ocorreriam.

Considerando que o estagiário está em processo formativo, não faz sentido o documento condicionar a redução da carga horária à ocorrência de aprendizagem, uma vez que o acadêmico está em constante desenvolvimento, dentro e fora da universidade.

A respeito da formação, Vendovatto, Souza Neto e Benites (2023) destacam que, mesmo com o aumento do tempo de estágio nas escolas, essa experiência, por si só, não garante a articulação da práxis. Segundo os autores:

Essas ações podem ser visualizadas por meio dos dispositivos que auxiliem em diferentes procedimentos, tanto os burocráticos, como aqueles para a entrada na escola e os registros didáticos-pedagógicos, por terem a função de fomentar a reflexão sobre os processos formativos ocorridos durante o ECS (Vendovatto; Souza Neto; Benites, 2023, p. 21).

É fundamental destacar que a articulação necessária vai além do tempo de estágio, incluindo o acolhimento e o acompanhamento dentro da escola, conforme mencionado pelos autores citados. Além disso, os contratos de estágio remunerado não asseguram o mínimo de envolvimento dos acadêmicos com a comunidade escolar e os processos formativos. Nenhuma cláusula desses contratos indica preocupação com a formação dos estudantes.

Embora os TCE exijam a entrega de um relatório de estágio, essa exigência ainda é insuficiente, especialmente em estágios em ambientes educacionais. O documento não especifica quais aspectos devem ser avaliados no relatório, quais temas o estagiário deve abordar, nem quem serão os orientadores e supervisores responsáveis por mediar o processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, persiste uma lacuna quanto à orientação e ao acompanhamento do estágio.

Em 19 de novembro de 2024, o então prefeito Alan Guedes lançou o Decreto nº 3.353, que “Dispõe sobre a regulamentação do Programa de Estágio no âmbito da Prefeitura Municipal de Dourados e dá outras providências”. Logo no capítulo 1, art. 2º, o decreto estabelece: “I - Estagiário: estudante que, devidamente matriculado e frequentando instituição de ensino, realiza estágio na Administração Pública Municipal, com o objetivo de adquirir experiência prática” (Dourados, 2024). Como indicam Militão e Souza Neto (2022):

Dessa forma há avanços, mas também limites na (in)compreensão da prática de ensino do estágio supervisionado. De 2002 a 2019, as novas diretrizes de formação de professores, introduziram-se novos enquadramentos para o campo da prática de ensino com orientações trabalhistas e pedagógicas. Na orientação trabalhista, a Lei 11788/2008 (re)afirma a necessidade de contrato de estágio, seguro saúde, máximo de carga horária por dia e na escola; acompanhamento do estagiário pela universidade e escola, avaliação do estudante e concebe-se o estágio obrigatório (estágio curricular supervisionado) como ato educativo, atribuindo uma identidade para o professor universitário e o professor de escola: professor orientador e professor supervisor. Na orientação pedagógica ocorre o aumento da carga horária para a formação prática (400 h de prática como componente curricular e 400 h de estágio curricular supervisionado); porém, no estágio aponta-se para a necessidade de se incluir mais professores da graduação no acompanhamento do estágio e introduz-se os dispositivos de formação, como projeto pedagógico de ensino, casos de ensino, portfólios, entre outras narrativas. (Militão; Souza Neto, 2022, p. 07).

Percebe-se que a formação não é a vertente mais enfatizada pela prefeitura no documento, que reforça o estágio como sendo “o objetivo de adquirir experiência prática” (Dourados, 2024). Figueiredo, Nunes e Militão (2019) esclarecem que:

As análises e discussões sobre Estágio Curricular Supervisionado têm se apoiado mais na legislação nacional do que nas contribuições oriundas da produção acadêmica. Isso se explica por haver uma tendência no campo educacional, especialmente no tocante as instituições escolares, para o enfoque jurídico (Figueiredo; Nunes; Militão, 2019, p. 16).

Os documentos direcionam-se apenas aos aspectos superficiais do estágio, deixando brechas que podem fragmentar a formação docente, uma vez que não se concebe a formação como mera prática pela prática. A modalidade de contratação de estagiários lançada em 2023 mostrou-se viável nos moldes legais, levando a administração a publicar o Decreto nº 3.353 para consolidar essa prática.

Em complemento a esse decreto, em 2024, foi realizado um novo certame pelo CIEE para a contratação de estagiários remunerados. Já no primeiro parágrafo, o edital define o estágio como: “I. Estágio: atividade prática, supervisionada, desenvolvida por estudantes, com o objetivo de complementar a formação educacional e propiciar a vivência de situações reais de trabalho, em conformidade com o disposto na Lei Federal nº 11.788, de 25 de setembro de 2008” (Dourados, 2024).

Esse trecho corrobora a perspectiva das Resoluções 2/2019 e 4/2024, que promovem uma formação prática e aplicacionista, na qual a dimensão teórica fica marginalizada.

A celebração do acordo de estágio está em conformidade com a Lei nº 11.788/2008. A responsabilidade de obter as assinaturas para o Termo de Compromisso de Estágio foi transferida aos próprios estagiários. O prazo do contrato é de seis meses, período que, segundo a Lei de Estágio, não obriga a concedente a pagar pelo recesso dos estagiários. Para a região de Dourados-MS, havia um total de 200 vagas, além daquelas destinadas ao cadastro de reserva.

A análise da documentação que regulamenta e organiza esse processo evidencia que, no modelo estabelecido pelo edital, não há espaço para a formação. O estágio é utilizado para finalidades distintas da formativa. Desde a descrição das vagas até a realização das provas, observa-se uma abordagem ideológica dissociada da reflexão crítica sobre o mundo e a sociedade, o que, a nosso ver, representa uma grave omissão em relação à formação docente.

Também é fundamental examinar como a UFGD organiza seus cursos e estágios por meio dos PPCs de cada licenciatura. Na próxima seção, analisamos esses documentos, com foco no tratamento dado ao estágio remunerado.

4.2 O que direciona os PPCs das Licenciaturas da UFGD em relação ao estágio não obrigatório/remunerado

Nesta seção, apresentamos a análise dos documentos legais que regulamentam o estágio, bem como os normativos de cada curso de licenciatura da UFGD. Identificamos a resolução de cada curso, as características da matriz curricular em relação ao estágio e as regulamentações sobre o estágio remunerado. Também verificamos a carga horária do estágio obrigatório e se o estágio remunerado é aceito como complementação dessa carga.

No total, foram analisadas 14 licenciaturas da UFGD: Artes Cênicas, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Educação Física, Física, Geografia, História, Licenciatura em Educação do Campo, Licenciatura Intercultural Indígena “Teko Arandu”, Letras, Matemática, Pedagogia, Psicologia e Química.

O curso de Artes Cênicas foi criado na UFGD em 2007, conforme mencionado em seu PPC:

[...] adesão da UFGD ao Programa de Reestruturação e Expansão da Universidade (REUNI), o Conselho Universitário da UFGD aprovou a criação de novos cursos a serem implantados a partir do ano de 2009: Artes Cênicas, Biotecnologia, Economia, Educação Física, Engenharia Agrícola, Engenharia de Energia, Nutrição, Psicologia e Relações Internacionais (UFGD, 2017, p. 7).

Nessa construção, a matriz curricular do curso foi sendo estruturada com base na Resolução CNE/CP nº 02, de 15 de junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, e na Resolução CNE/CP nº 01, de 30 de maio de 2012, que define as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, além da Resolução CNE/CP, de 1º de julho de 2015.

A carga horária totaliza 216 horas de disciplinas obrigatórias, 288 horas de disciplinas obrigatórias comuns à área, 1.512 horas de disciplinas específicas do curso, 504 horas de conteúdos específicos do bacharelado, 792 horas de disciplinas específicas de literatura e 72 horas para cada disciplina eletiva. Quanto ao estágio, o documento segue a Lei de Estágio, sendo estruturado como disciplina e dividido em Estágio I, II e III, com 160 horas cada.

O documento, alinhado à Lei de Estágio nº 11.788/2008, estabelece um total de 1.512 horas de conteúdos básicos. Caso optem pela licenciatura, os estudantes deverão cumprir mais 792 horas, o que só ocorrerá a partir do final do 4º semestre. O curso possui duração de oito semestres e inclui Estágio Obrigatório I, II e III, totalizando 480 horas, o que eleva a carga horária da licenciatura para 3.210 horas.

Foram realizadas buscas com o descritor “estágio” em todos os documentos selecionados. No curso de Artes Cênicas da UFGD, o termo apareceu 168 vezes, surgindo já

no sumário do PPC. O estágio curricular supervisionado e o estágio extracurricular (não obrigatório) são descritos a partir do 6º período para os estudantes que optarem pela licenciatura, conforme Figura 2:

Figura 2 – Matriz Curricular do curso de Artes Cênicas

	SUBTOTAL C. ESPECÍFICO	216	198	18		
	SUBTOTAL C. BÁSICO + ESPECÍFICO	360	270	90		
6º	Estágio Supervisionado I		-	-	160	
	Fundamentos da Psicologia Aplicados ao Teatro		72	-		
	Laboratório de Projetos Culturais I		36	36		
	Metodologia do Ensino do Teatro II		36	36		
	Técnicas e Poéticas do Corpo III		36	36		
	Técnicas e Poéticas da Voz III		36	36		
	Eletiva		-	-		
	SUBTOTAL C. BÁSICO	216	108	108		
	SUBTOTAL C. ESPECÍFICO	144	72	72		
	SUBTOTAL C. BÁSICO + ESPECÍFICO	360	180	180		
SUBTOTAL C. BÁSICO + C. ESPECÍFICO + ESTÁGIO	520	180	180	160		
7º	Encenação em Contextos Didáticos		36	36		
	Estágio Supervisionado II		-	-	160	
	Metodologia do Ensino do Teatro III		72	-		
	Teatro de Animação		36	36		
	Teatro Brasileiro I		54	18		
	Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem		72	-		
	Eletiva		-	-		
	SUBTOTAL C. BÁSICO	144	90	54		
	SUBTOTAL C. ESPECÍFICO	216	180	36		
	SUBTOTAL C. BÁSICO + ESPECÍFICO	360	270	90		
SUBTOTAL C. BÁSICO + C. ESPECÍFICO + ESTÁGIO	520	270	90	160		
8º	Atividades Complementares					240
	Estágio Supervisionado III		-	-	160	
	Libras		54	18		
	Políticas Públicas em Arte-Educação		36	36		
	Linguagens Teatrais e Educação Infantil		36	36		
	Teatro Brasileiro II		54	18		
	SUBTOTAL C. BÁSICO	72	54	18		
	SUBTOTAL C. ESPECÍFICO	216	126	90		
	SUBTOTAL C. BÁSICO + ESPECÍFICO	288	180	108		
	SUBTOTAL C. BÁSICO + C. ESPECÍFICO + ESTÁGIO + ATIVID. COMPLEMENT.	688	180	108	160	240
ATIVIDADES COMPLEMENTARES					240	
ESTÁGIO SUPERVISIONADO					480	
DISCIPLINAS ESPECÍFICAS	648	548	100			
DISCIPLINAS ELETIVAS	324					
CONTEÚDOS BÁSICOS	648	288	360			

Fonte: PPC de Artes Cênicas (UFGD, 2017, p. 29)

Notamos que, ao final do curso, o estudante deve apresentar 480 horas de “estágio supervisionado”. O PPC Artes Cênicas da UFGD (2017) indica que:

O Estágio Curricular Supervisionado no Curso de Artes Cênicas terá como ponto de partida a coordenação de um processo, em que o estagiário aplicará a técnica do ator nos diversos gêneros da dramaturgia universal, além de concretizar a encenação de um espetáculo projetado, articulando seus elementos de criação e operacionalização. Para realizar tal procedimento o Estágio Curricular Supervisionado será coordenado por uma comissão do próprio curso, conforme regulamento específico (UFGD, 2017).

Esse estágio possui um viés formativo, em consonância com o curso. Ao regulamentar o estágio não obrigatório (extracurricular), o documento estabelece que o acadêmico poderá

atuar “como ministrante de aulas, coordenador de oficinas ou orientador de grupos de teatro em instituições de ensino regulares ou em outras entidades. Tais estágios são considerados como atividades complementares” (UFGD, 2017, p. 80). Ou seja, esse estágio pode ser realizado e contabilizado como parte do processo de formação. Em seguida, exemplifica o que são essas atividades complementares: “monitorias, o estágio curricular não obrigatório, projetos de ensino, atividades de extensão, projetos de pesquisa, disciplinas de enriquecimento curricular” (UFGD, 2017, p. 78).

As atividades complementares não estão necessariamente alinhadas ao estágio não obrigatório (extracurricular), considerando que estágio extracurricular e estágio curricular não obrigatório são categorias distintas. O documento especifica como os estágios extracurriculares devem ser realizados: “IV – realização de estágios extracurriculares, como ministrantes de aulas, em instituições de ensino básico ou em outras entidades – 10 horas para cada semestre de trabalho (podendo ser computadas até o máximo de 40 horas)” (UFGD, 2017, p. 86).

Percebe-se, portanto, que o documento não apresenta dificuldades para a compreensão de que esse modelo de estágio se configura como formativo. A respeito da orientação do estágio, a organização ocorre da seguinte forma:

Art. 19º Poderá ser Orientador de Estágio, professor da UFGD, lotado na FACALE, que ministre disciplinas de Estágio.

Art. 20º Compete ao Orientador de Estágio:

- I. apresentar ao Coordenador de Estágio de seu Curso de Licenciatura, o Plano de Estágio em 03 (três) vias, sendo uma para a coordenação e a outra para o Professor Supervisor de estágio e para a unidade concedente;
- II. orientar os estagiários quanto aos campos de estágios;
- III. orientar o estagiário, em conjunto com a coordenação sobre a estrutura, funcionamento, a organização e as normas de estágio;
- IV. acompanhar os estagiários em seus campos de estágio e orientá-los em todas as etapas do mesmo;
- V. avaliar o processo de Estágio Curricular Obrigatório (UFGD, 2017).

Ao elencar os direitos dos acadêmicos, o documento estabelece que as atividades do estágio não devem conflitar com o horário das atividades da graduação. O estudante deve receber orientação e assessoramento da COES e do supervisor de estágio durante esse período, além de obter os elementos necessários para a realização das atividades exigidas. A universidade também garante a assistência por meio de seguro contra acidentes.

Na Seção II, que trata dos deveres dos acadêmicos, são exigidos do estagiário:

- XII. anexar ao relatório final todos os documentos e registros pertinentes ao estágio supervisionado;

- XIII. entregar nas escolas campo de estágio uma carta de apresentação advinda da FACALE / UFGD em nome do supervisor de estágio;
- XIV. respeitar e adequar-se às normas disciplinares e regimentais da UFGD e dos locais onde prestar estágio;
- XV. ter ética e comportamento social adequado em todos os ambientes que envolvem o estágio supervisionado;
- XVI. refazer planos, projetos e relatórios sempre que solicitado pelo supervisor;
- XVII. registrar todas as atividades desenvolvidas no período de estágio (UFGD, 2017).

O documento ressalta apenas os deveres do estágio curricular, sem deixar clara a presença do professor supervisor no estágio extracurricular. Para uma análise mais precisa sobre o curso, examinamos o que está descrito no regulamento dessa licenciatura. No Art. 6º, que trata dos locais de realização do estágio em Artes Cênicas, o documento considera:

- a) responsabilidade primeira pela procura do campo/local de estágio é do estudante, sendo papel da Comissão de Estágio Supervisionado (COES) e do professor orientador avaliar se o campo/local está articulado com as áreas de competência e os objetivos do Curso de Artes cênicas e do Plano de Atividades elaborado pelo estagiário, Supervisor e Orientador.
 - b) a COES, em nome da Universidade, assim como a coordenação e os professores do curso, também poderão indicar locais para o desenvolvimento dos estágios, estando os mesmos também sujeitos à análise e à avaliação quanto à articulação aos propósitos da formação.
- II - As instituições que desenvolvem atividades educacionais e artísticas, formais e não formais, e os projetos preferivelmente comunitários e sem fins lucrativos (UFGD, 2017).

Segundo o documento, cabe ao acadêmico escolher o local onde realizará o estágio, recomendando que, “preferivelmente”, ocorra em “projetos comunitários e sem fins lucrativos”.

Em relação ao estágio não obrigatório, o Art. 14 o define como uma “contextualização curricular”, ou seja, uma atividade formativa que pode ser convertida em até 10% da carga horária das atividades complementares. Além disso, prevê que os estudantes serão orientados por um professor do curso, que, além de oferecer atendimento semanal, deverá recolher os relatórios dos alunos. A Comissão de Estágio (COES) será responsável por elaborar os pareceres sobre esses relatórios, que posteriormente serão arquivados na secretaria do curso.

Somente no Art. 14 do regulamento há a especificação de que o estágio não obrigatório deve ser organizado como uma contextualização curricular:

- I - os alunos podem realizar estágios não obrigatórios em instituições de Educação Básica e em outros setores, preferencialmente aqueles que atuam diretamente com teatro, artes e/ou outros setores culturais.

II - os alunos que realizam estágio não obrigatório serão orientados por um professor do Curso de Artes Cênicas indicado pela COES.

III - o professor orientador de estágio não obrigatório fixará horário semanal para atendimentos aos alunos estagiários e será responsável por recolher relatório referente às atividades do estágio a cada seis meses.

IV - a COES é responsável por elaborar pareceres referentes aos relatórios parciais e finais. Ao coordenador de estágio cabe encaminhar os pareceres ao Conselho Diretor da faculdade para aprovação. Após aprovados, serão arquivados na Coordenação do Curso.

V - a carga horária do Estágio não obrigatório poderá ser parcialmente convertida para Atividades Complementares (até o máximo de 10% do total), desde que sejam consideradas – pelo professor responsável pelas Atividades Complementares – relevantes para a formação do estudante da área de Artes Cênicas (UFGD, 2017).

O PPC do curso de Artes Cênicas (2017) conclui estabelecendo que tudo o que foi tratado no Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório também servirá como parâmetro para o estágio não obrigatório, conforme previsto no Art. 23 do regimento: “Aplica-se ao estágio não obrigatório, no que couber, as disposições legais e normativas relativas ao estágio obrigatório” (UFGD, 2017). Ao abordar os benefícios aos estudantes, o PPC de Artes Cênicas apresenta o estágio não obrigatório como uma oportunidade:

Além disso, o estudante da UFGD regularmente matriculado possui a possibilidade de realizar estágio não obrigatório fora da instituição de ensino, isto é, em empresas, órgãos públicos, ONGs e profissionais autônomos da área, complementando assim sua formação educacional em situações reais de trabalho, com a garantia de recebimento de contraprestação pela atividade de estágio (geralmente na forma de bolsas pagas pelas partes que concedem o estágio) (UFGD, 2017).

Assim como o curso de Artes Cênicas, a licenciatura em Ciências Biológicas mantinha sua matriz curricular baseada na Resolução CNE/CP nº 02, de 15 de junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, e na Resolução CNE/CP nº 01, de 30 de maio de 2012, que define as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Posteriormente, passou a ser organizada pela Resolução CNE/CP nº 2/2019, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

Os estágios na licenciatura em Ciências Biológicas estão organizados a partir do terceiro semestre, iniciando com o Estágio Supervisionado I: Gestão Educacional, com 54 horas, no quarto semestre; Estágio Supervisionado II: Ciências da Natureza no Ensino Fundamental, com 108 horas, no quinto semestre; Estágio Supervisionado III: Ciências da Natureza no Ensino

Fundamental, com 108 horas, no sexto semestre; Estágio Supervisionado IV: Biologia no Ensino Médio, com 108 horas, no sétimo semestre; e Estágio Supervisionado V: Biologia no Ensino Médio, também com 108 horas, no oitavo semestre.

Somados os estágios supervisionados e as atividades complementares, os estudantes devem cumprir uma carga horária total de 594 horas. Ambos são descritos como componentes curriculares obrigatórios, conforme a Figura 3:

Figura 3 – Matriz Curricular Ciências Biológicas

ATIVIDADES ACADÊMICAS ESPECÍFICAS (AAE)	CH EM HORAS-AULA
Estágio Supervisionado I: Gestão Escolar	54
Estágio Supervisionado II: Ciências da Natureza no Ensino Fundamental	108
Estágio Supervisionado III: Ciências da Natureza no Ensino Fundamental	108
Estágio Supervisionado IV: Biologia no Ensino Médio	108
Estágio Supervisionado V: Biologia no Ensino Médio	108
Atividades Complementares (AC)	108
Carga horária total obrigatória de AAE	594 ha

Fonte: PPC Ciências Biológicas (UFGD, 2023, p. 23)

O PPC de Ciências Biológicas (2023) especifica a importância de cada estágio dentro da matriz curricular. No tópico “Estágio Obrigatório”, abre-se seções que abordam o estágio enquanto teoria e prática, o engajamento da equipe docente no planejamento e acompanhamento, a integração do estágio com as redes públicas de ensino e a articulação dos conteúdos com as atividades desenvolvidas.

Sobre o estágio supervisionado não obrigatório, o documento menciona apenas que “[...] os acadêmicos que optarem pela realização deste deverão providenciar a documentação exigida para que posteriormente seja designado um professor supervisor via COES, obedecendo o que consta na Lei nº 11.788/2008” (UFGD, 2023, p. 38). No entanto, o regulamento de estágio do curso de Ciências Biológicas (2011) não menciona o estágio não obrigatório, deixando indefinido como ele ocorrerá, quais professores acompanharão os acadêmicos e como os relatórios serão organizados.

O PPC de Ciências Biológicas (2023) trata das atividades que podem ser contabilizadas como Atividades Complementares, mas não faz referência ao estágio remunerado. No entanto, apresenta a descrição do que será aceito para compor a carga horária.

b) atividades práticas articuladas entre os sistemas de ensino e instituições educativas de modo a propiciar vivências nas diferentes áreas do campo

educacional, assegurando aprofundamento e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos (UFGD, 2023).

Isso leva à compreensão de que o estágio poderia, sim, ser contabilizado como parte das atividades mencionadas acima. O regulamento do curso de Ciências Biológicas (2011) não faz referência ao estágio não obrigatório, mencionando apenas o estágio supervisionado. Ao tratar dos locais onde os estágios podem ser realizados, estabelece:

Art. 4º. O Estágio Supervisionado será realizado em instituições educacionais públicas e privadas de Dourados.

Parágrafo Único. Admite-se ampliação dos campos de atuação, mediante aprovação do Conselho Diretor da Faculdade.

Art. 5º. O Estágio Supervisionado do curso de Ciências Biológicas - Licenciatura será realizado de acordo com estrutura curricular vigente (UFGD, 2011).

Ao não diferenciar um estágio do outro e permitir, no PPC, que seja contabilizado como uma atividade complementar, o documento abre margem para que esse estágio ocorra sem a devida adequação a um modelo formativo, uma vez que não há sua regulamentação no regulamento de estágio. O curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFGD foi inicialmente estruturado como bacharelado em 2006, conforme descrito no PPC:

Com a implantação da UFGD, criada pela Lei Federal nº 11.153 de 29/07/2005, foi retomada a proposta de criação do referido curso com base na legislação para a educação nacional e no projeto institucional de desenvolvimento estratégico inserido nos cenários nacional, regional e local. (UFGD, 2024, p. 10).

O PPC do curso de Ciências Sociais (2024) unifica bacharelado e licenciatura em um único documento e estabelece uma carga horária de 3.200 horas para a licenciatura. A primeira menção ao estágio não obrigatório o apresenta como uma oportunidade “em situações reais de trabalho”:

Além disso, o estudante da UFGD regularmente matriculado possui a possibilidade de realizar estágio não obrigatório fora da instituição de ensino, isto é, em empresas, órgãos públicos, ONGs e profissionais autônomos da área, complementando assim sua formação educacional em situações reais de trabalho, com a garantia de recebimento de contraprestação pela atividade de estágio (geralmente na forma de bolsas pagas pelas partes que concedem o estágio) (UFGD, 2024).

O curso era orientado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Ciências Sociais – Antropologia, Ciência Política e Sociologia (Parecer CNE/CES nº 492/2001, Parecer CNE/CES nº 1.363/2001 e Resolução CNE/CES nº 17, de 13 de março de 2002) (UFGD, 2024). Em 2016, foi reformulado para se adequar à Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Posteriormente, passou por nova reformulação em 2024, alinhando-se à Resolução CNE/CES nº 7, de dezembro de 2018, que trata da inserção da extensão universitária.

O Estágio Supervisionado I inicia-se no 6º semestre, com um total de 160 horas. O Estágio Supervisionado II ocorre no 7º semestre, também com 160 horas. No 8º semestre, realiza-se o Estágio Supervisionado III, igualmente com 160 horas, conforme demonstrado na Figura 4.

Figura 4 – Matriz Curricular do curso de Ciências Sociais

DISCIPLINAS (DIS)	CH EM HORAS-AULA
Eixos de formação comuns à Universidade	-
Disciplinas de formação comum à área	288
Disciplinas específicas do curso	2.088
Disciplinas optativas	288
Disciplinas eletivas	72
Carga horária total obrigatória de DIS*	2.736
ATIVIDADES ACADÊMICAS ESPECÍFICAS (AAE)	CH EM HORAS-AULA
Estágios supervisionados obrigatórios	480
Atividades complementares (ACs)	240
Trabalho de conclusão de curso (TCC)	-
Carga horária total obrigatória de AAE	720
ATIVIDADES ACADÊMICAS ESPECÍFICAS (AAE) - ATIVIDADES DE EXTENSÃO:	CH EM HORAS-AULA
a) Componentes curriculares específicos	294
b) Componentes curriculares específicos (optativos)	-
c) Parte da carga horária de disciplina	-
d) Participação em ações de extensão nas modalidades programa, projeto, curso, evento e prestação de serviços, com registro das atividades em um ou mais componentes curriculares, do tipo "Atividade Acadêmica Específica", denominados de "Atividades de Extensão"	90
Carga horária total obrigatória de EXT	384

Fonte: PPC de Ciências Sociais (UFGD, 2024, p. 32-33)

Sobre o estágio não obrigatório, o PPC menciona que ele estará amparado pela Lei nº 11.788/2008 e estabelece que:

O/a estudante poderá realizar o estágio não obrigatório de acordo com a Lei de Estágio nº 11.7888, de 25 de setembro de 2008. Tal estágio poderá ser realizado nas áreas de Antropologia, Ciência Política e Sociologia e, conforme o Regulamento Geral de Curso da UFGD, poderá ser aproveitado para atividades complementares, de acordo com regulamento específico (UFGD, 2024).

O Regulamento do curso de Ciências Sociais (2016) apresenta diretrizes sobre o estágio supervisionado obrigatório, incluindo suas atividades, as funções dos professores supervisores e orientadores, a organização geral — que permite a realização do estágio fora de Dourados-

MS mediante autorização da COES —, a carga horária, a regência e a estrutura dos quatro estágios. Nas disposições finais, traz o seguinte parágrafo único: “No caso específico de estágio obrigatório, a responsabilidade pela contratação do seguro poderá, alternativamente, ser assumida pela instituição de ensino” (UFGD, 2016, p. 07).

O Regulamento do curso não estabelece diretrizes específicas para o estágio não obrigatório, apenas atribui a ele as mesmas disposições legais do estágio obrigatório, incluindo a responsabilidade da instituição em avaliar a necessidade de contratação do seguro para o estudante. Ademais, os documentos que o acadêmico deve providenciar para realizar o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório são: plano de atividades do estagiário, autorização para realização do estágio, folha de frequência, modelo de plano de aula, avaliação final e roteiro de observação/diagnóstico. Em relação ao estágio não obrigatório, o documento apenas o menciona no Art. 21: “Aplica-se ao estágio não obrigatório, no que couber, as disposições legais e normativas relativas ao estágio obrigatório” (UFGD, 2016).

O curso de Educação Física, em seu PPC (2023), apresenta a história da UFGD e menciona a adesão ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que possibilitou a implantação do curso no campus. O documento explica a necessidade do curso e ressalta que, devido à estrutura do estado de Mato Grosso do Sul, a UFGD não atende apenas a cidade onde está localizada, mas toda a macrorregião. A carga horária total do curso é de 3.478 horas.

O estágio é mencionado pela primeira vez no tópico sobre oportunidades aos estudantes, destacando que ele pode ser realizado fora da instituição de ensino, em parceria com órgãos, empresas e ONGs, com o objetivo de “complementar a formação educacional em situações reais de trabalho” (UFGD, 2023, p. 14).

O PPC do curso está fundamentado na Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, e estabelece que cada estágio terá uma carga horária de 206 horas. No total, o estágio supervisionado obrigatório soma 824 horas, conforme descrito no PPC do curso e apresentado na Figura 5:

Figura 5 – Matriz Curricular do curso de Educação Física

Carga horária total obrigatória de DIS*	2808
ATIVIDADES ACADÊMICAS ESPECÍFICAS (AAE)	CH EM HORAS-AULA
Estágios supervisionados obrigatórios	824
Atividades complementares (ACs)	0
Trabalho de conclusão de curso (TCC)	72
Atividades Teórico-Práticas de Aprofundamento	30
Carga horária total obrigatória de AAE	926

Fonte: PPC de Educação Física (UFGD, 2013, p. 33)

Sobre o estágio não obrigatório, o PPC do curso de Educação Física (2023) menciona que será designado um professor orientador e que a COES deverá regulamentar a redução da carga horária dos estágios, considerando as experiências dos estudantes em estágios não obrigatórios e programas institucionais em áreas compatíveis com sua formação, conforme regulamentação própria da instituição.

No Regulamento do Estágio do curso de Educação Física (2024), são definidas as atribuições do estágio, que pode ser realizado em espaços escolares e não escolares; os objetivos esperados para o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (ECSO); o papel da COES e suas funções; e os critérios para a avaliação do estágio. No entanto, o regulamento não faz nenhuma menção ao estágio não obrigatório, apesar de este estar descrito no PPC, que prevê a designação de um servidor para orientar o estudante até o local do estágio não obrigatório, mas sem estabelecer diretrizes específicas para sua regulamentação.

A matriz curricular do curso de Educação Física evidencia uma estrutura que prioriza a formação prática dos estudantes, com uma carga horária significativa dedicada aos estágios supervisionados obrigatórios (824 horas), o que indica uma ênfase na experiência direta e aplicada na área. No entanto, a ausência de carga horária destinada a atividades complementares pode representar uma limitação nas oportunidades de formação extracurricular, fundamentais para o desenvolvimento de habilidades diversificadas.

O curso de licenciatura em Física, conforme o histórico da UFGD (2017), apresenta um relato detalhado de sua criação na Universidade. Vinculado às ciências exatas, é norteado pela Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Mesmo o PPC do curso não constando mais aulas aos sábados, a informação persiste na página inicial da Universidade.

No PPC do curso de Física, o Estágio Curricular I, o Estágio Curricular II e o Estágio Curricular III são apresentados com uma carga horária de 162 horas cada, porém o documento não especifica em quais semestres essas disciplinas são ofertadas, conforme a Figura 6:

Figura 6 – Matriz Curricular do curso de Física

COMPONENTES CURRICULARES/DISCIPLINAS	CHT	CHP	PCC	CH Total	LOTAÇÃO
NÚCLEO DE APROFUNDAMENTO E DIVERSIFICAÇÃO DE ESTUDOS DAS ÁREAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL					
ESTÁGIO SUPERVISIONADO					
Estágio Supervisionado I	-	162	-	162	FACET
Estágio Supervisionado II	-	162	-	162	FACET
Estágio Supervisionado III	-	162	-	162	FACET
NÚCLEO DE ESTUDOS INTEGRADORES PARA ENRIQUECIMENTO CURRICULAR					

Fonte: PPC de Física (2017, p. 21)

Diferentemente dos outros PPCs, este apresenta todo o corpo docente, incluindo sua formação e tempo de atuação no curso. Também descreve a estrutura dos postos de trabalho, bem como os mobiliários e equipamentos disponíveis no local.

O PPC do curso de Física menciona a Bolsa Pró-Estágio, um programa mantido pela UFGD, por meio da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), que oferece apoio a acadêmicos matriculados em cursos de graduação, conforme edital próprio (UFGD, 2017). No entanto, o documento não faz nenhuma menção ao estágio não obrigatório ou extracurricular.

O Regulamento de Estágio de Física (2023) inicialmente descreve a natureza e os objetivos do estágio, organizando competências e atribuições nos Artigos 7º e 8º. Fica evidente que o regulamento se direciona exclusivamente ao estágio obrigatório, mencionando-o como componente curricular obrigatório.

No Art. 11 do PPC do curso de Física (2017), discute-se a realização do estágio em espaços escolares e não escolares, bem como em outros espaços educativos. Em seguida, o documento afirma que:

Parágrafo único. O estágio, junto a pessoas jurídicas de direito público e privado, será realizado, preferencialmente, com formalização de Acordo de Cooperação Técnica, a ser firmado diretamente com a UFGD ou com agentes de integração com ela conveniados e, obrigatoriamente, com celebração do Termo de Compromisso (UFGD, 2017).

O estágio não obrigatório é citado apenas no final do documento, sendo estabelecido que as mesmas diretrizes aplicadas ao estágio obrigatório também se aplicam a ele. No entanto, o PPC do curso não fornece orientações específicas sobre sua organização, evidenciando lacunas quanto à estruturação desse processo.

Em 2005, após a sanção presidencial da Lei nº 11.153, o campus de Dourados contava com 12 cursos de graduação, entre eles o de Geografia. No entanto, o curso já existia desde 1983 e possui uma carga horária total de 2.638 horas. Seu PPC, estruturado em 148 páginas, é amparado pela Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Será necessário organizar cronologicamente a oferta dos cursos.

Os estágios foram organizados em cinco etapas: o Estágio Supervisionado em Geografia I, com 72 horas, realizado no 4º semestre; o Estágio Supervisionado em Geografia II, com 108 horas, no 5º semestre; o Estágio Supervisionado em Geografia III, com 108 horas, no 6º semestre; o Estágio Supervisionado em Geografia IV, com 108 horas, no 7º semestre; e o Estágio Supervisionado Obrigatório V, com 108 horas, no 8º semestre. Essas informações podem ser verificadas na Figura 7.

Figura 7 – Matriz Curricular do curso de Geografia

DISCIPLINAS (DIS)	CH EM HORAS-AULA
Eixos de formação comuns à Universidade	216
Disciplinas de formação comum à área	288
Disciplinas específicas do curso	2088
Disciplinas optativas	144
CH de disciplinas eletivas	-
Carga horária total obrigatória de DIS*	2736
ATIVIDADES ACADÊMICAS ESPECÍFICAS (AAE)	CH EM HORAS-AULA
Estágios supervisionados obrigatórios	504
Atividades complementares (ACs) 112h/a	252
Atividades Complementares de Extensão - Licenciatura (140 h/a).	140
Atividades Complementares de Extensão - Licenciatura	72
Trabalho de Conclusão de Curso (TCCs)	72
Carga horária total obrigatória de AAE	968
ATIVIDADES ACADÊMICAS ESPECÍFICAS (AAE) - ATIVIDADES DE EXTENSÃO:	CH EM HORAS-AULA
a) Componentes curriculares específicos	-
b) Componentes curriculares específicos (optativos)	-
c) Parte da carga horária de disciplina	276
d) Participação do estudante em ações de extensão nas modalidades programa, projeto, curso, evento e prestação de serviços, com registro das atividades em um ou mais componentes curriculares, do tipo "Atividade Acadêmica Específica", denominados de "Atividades Complementares de Extensão - Licenciatura"	140
Carga horária total obrigatória de EXT	416
Observação: no curso de Geografia Licenciatura a carga horária exigida para as Atividades Complementares é de 252 horas-aula, que serão contabilizadas por meio da soma da carga horária dos componentes curriculares Atividades Complementares (112 h/a) e Atividades Complementares de Extensão - Licenciatura (140 h/a).	

Fonte: PPC de Geografia (2024, p. 30)

O documento apresenta um diferencial em relação aos demais já analisados ao descrever a carga horária do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório, que totaliza 504 horas/aula. Explica o papel da COES, atribuindo a ela a responsabilidade de coordenar tanto os estágios obrigatórios quanto os não obrigatórios. Estabelece ainda que a COES será composta por um coordenador, docentes do quadro permanente e um servidor técnico. Os discentes matriculados nos estágios obrigatórios podem participar das reuniões da COES, mas apenas como ouvintes.

O PPC do curso de Geografia (2024) prevê a possibilidade de realização do estágio remunerado, alinhando-se ao disposto na Lei nº 11.788/2008. No mesmo parágrafo, autoriza o uso do estágio não obrigatório como atividade complementar.

O Regulamento de Estágio do curso de Geografia (2018) segue a mesma estrutura dos demais, definindo objetivos, organização de competências e atribuições, responsabilidades dos estagiários, critérios de avaliação e disposições finais. Apresenta detalhadamente as atribuições da COES, do professor orientador da universidade, do professor supervisor de estágio e do próprio estagiário. No entanto, o estágio remunerado só é mencionado no Art. 24, que estabelece: “Aplica-se ao estágio não obrigatório, no que couber, as disposições legais e normativas relativas ao estágio obrigatório” (UFGD, 2018). Essa abordagem gera confusão na normatização do PPC, pois não há clareza sobre quais diretrizes específicas se aplicam ao estágio não obrigatório.

O PPC do curso de Geografia (2024) trata os estágios como estágio supervisionado, mas, quanto à contratação do seguro para os estagiários, estabelece que essa responsabilidade cabe à concedente. Para o estágio não obrigatório, a IES poderá assumir essa responsabilidade alternativamente, assim como previsto no regimento do curso de Ciências Sociais.

O curso de História - Licenciatura é integralizado em quatro anos, totalizando 3.840 horas. O PPC do curso de História (2023), que unifica bacharelado e licenciatura em um único documento, menciona o estágio não obrigatório. A organização curricular do curso segue a Resolução CNE/CP nº 02/2015.

A matriz curricular do curso de História revela uma estrutura abrangente e bem organizada, com uma clara segmentação entre as diferentes áreas de formação. Com 2.808 horas/aula dedicadas às disciplinas específicas do curso, o currículo garante uma sólida formação teórica e prática. A significativa alocação de horas para estágios supervisionados (486 horas) e atividades complementares (414 horas), por meio das Atividades Acadêmicas Específicas (AAE), demonstra o compromisso com uma formação prática e interdisciplinar.

Além disso, a inclusão de 384 horas em Atividades de Extensão, parcialmente integradas às disciplinas, proporciona aos estudantes oportunidades de aplicar o conhecimento

em contextos reais e de se engajar com a comunidade. De modo geral, observa-se que a matriz curricular é bem equilibrada e oferece uma formação completa, preparando os alunos para diversos desafios na área de História.

No curso de História, os estágios iniciam no 5º semestre, com o Estágio Supervisionado em História I. No 6º semestre, ocorre o Estágio Supervisionado em História II. No 7º semestre, os estudantes realizam o Estágio Supervisionado em História III. Cada um desses estágios possui 162 horas, totalizando 486 horas de Estágios Supervisionados Obrigatórios, conforme demonstrado na Figura 8.

Figura 8 – Matriz Curricular do curso de História

DISCIPLINAS (DIS)		CH EM HORAS-AULA
Eixos de formação comuns à Universidade		72
Disciplinas de formação comum à área		288
Disciplinas específicas do curso		2304
Disciplinas optativas		216
Carga horária total obrigatória de DIS*		2880
ATIVIDADES ACADÊMICAS ESPECÍFICAS (AAE)		CH EM HORAS-AULA
Estágios supervisionados obrigatórios		486
Atividades complementares (Atividades complementares 18h + Atividades acadêmicas complementares de extensão 384h)		402
Trabalho de Graduação e Formação Docente		72
Carga horária total obrigatória de AAE		960
ATIVIDADES DE EXTENSÃO COMO:		CH EM HORAS-AULA
a)	Componentes curriculares específicos	-
b)	Parte da carga horária de disciplina	-
c)	Participação do estudante em ações de extensão nas modalidades programa, projeto, curso, evento e prestação de serviços, com registro das atividades em um ou mais componentes curriculares, do tipo "Atividade Acadêmica Específica", denominados de "Atividades de Extensão"	384
Carga horária total obrigatória de EXT		384

Tabela 4 - Pré-requisitos

DISCIPLINAS COMO PRÉ-REQUISITOS	DISCIPLINAS
Estágio Supervisionado em História I	Estágio Supervisionado em História II
Estágio Supervisionado em História I	Estágio Supervisionado em História III

Fonte: PPC de História (2023, p. 19)

O PPC do curso de História (2023), ao organizar o Estágio Supervisionado Obrigatório, permite que atividades como extensão, participação em projetos de iniciação à docência e pesquisa, Programa Residência Pedagógica, monitoria e iniciação científica possam ser equiparadas ao estágio, desde que atendam aos seguintes critérios: objetivos, carga horária e projeto. Sobre o estágio não obrigatório, o documento informa:

Os alunos do curso de História Licenciatura também poderão realizar o estágio não-obrigatório como atividade de contextualização curricular, de acordo com a Lei de Estágio nº 11.788/2008. A carga horária semanal é de 30 horas. Assinala-se que a jornada do estágio poderá ser estendida até 40 horas

semanais, desde que nos períodos de realização do estágio não estão programadas aulas presenciais (UFGD, 2023, p. 30).

O PPC do curso de História (2023) também não esclarece como ocorrerá o estágio não obrigatório, apenas menciona que ele está vinculado à Lei nº 11.788/2008. Embora indique a carga horária limite, o documento não especifica quem serão os orientadores e supervisores nem se esse estágio seguirá os mesmos moldes do estágio obrigatório. Menciona, ainda, que, caso haja demanda do discente ou da instituição conveniada, a COES poderá auxiliar no acompanhamento. Além disso, estabelece que o estágio não obrigatório poderá ser contabilizado como atividade complementar.

O Regulamento de Estágio do Curso de História (2017) apresenta estrutura semelhante à dos demais regulamentos, abordando a natureza, os fins, os objetivos, a atuação e a organização do estágio. Também especifica os conteúdos de cada estágio descrito no PPC do curso e define as competências da COES, que deve contar, além do coordenador, com três professores do curso e uma representação discente, indicada por um órgão estudantil.

O documento ainda descreve as obrigações do professor orientador, do supervisor e dos estagiários, além dos critérios de avaliação. Sobre o seguro, estabelece que:

Art. 24. A parte concedente de estágio deverá contratar em favor do estagiário seguro contra acidentes pessoais, cuja apólice seja compatível com valores de mercado, conforme fique estabelecido no termo de compromisso.

Parágrafo único. No caso específico de estágio obrigatório, a responsabilidade pela contratação do seguro poderá, alternativamente, ser assumida pela instituição de ensino. (UFGD, 2017)

Nas disposições finais, o documento estabelece que a contratação do seguro é responsabilidade da IES apenas para o estágio obrigatório, caso a concedente não o faça. Isso evidencia uma diferença entre os dois modelos de estágio, mesmo que o Regulamento de Estágio do Curso de História (2017) tente equipará-los ao afirmar, no Art. 29: “Aplica-se ao estágio não obrigatório, no que couber, as disposições legais e normativas relativas ao estágio obrigatório” (UFGD, 2017).

Ao analisar o PPC do curso de Licenciatura em Educação do Campo (2017), observamos que se trata de um documento robusto, com 106 páginas. O texto apresenta um breve histórico da UFGD, descreve as legislações pertinentes e destaca as lutas do Movimento da Educação do Campo para a aprovação da Resolução CNE/CEB nº 1/2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, e da Resolução

CNE/CEB nº 2/2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas voltadas à Educação Básica do Campo.

Além disso, menciona o Parecer CNE/CEB nº 1/2006, que institui dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA), e a Resolução CNE/CEB nº 4/2010, que reconhece a Educação do Campo como uma modalidade específica e define a identidade da escola do campo. Por fim, cita o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política Nacional da Educação do Campo.

O documento apresenta um quadro que evidencia um déficit de 6.531 professores formados na Educação do Campo no estado de Mato Grosso do Sul. Também identifica quais escolas rurais e urbanas possuem professores com formação fora da área de atuação.

Com uma carga horária de 3.420 horas-relógio, distribuídas em oito semestres, o curso de Educação do Campo adota o Princípio da Pedagogia da Alternância, o que confere à sua estrutura curricular um formato diferenciado. A matriz curricular de Ciências da Natureza pode ser visualizada na Figura 9.

Figura 9 – Matriz Curricular do curso de Educação do Campo, Ciências da Natureza

NÚCLEO II- APROFUNDAMENTO E DIVERSIFICAÇÃO DAS ÁREAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL						
Antropologia dos Povos e Comunidades Tradicionais	36	9	9	6	60 h	FAIND
Economia Política	36	9	9	6	60 h	FAIND
Educação do Campo	36	9	9	6	60 h	FAIND
Epistemologia Ambiental	36	9	9	6	60 h	FAIND
Estágio Curricular Supervisionado I	60	-	-	140	200 h	FAIND
Estágio Curricular Supervisionado II	-	-	-	200	200 h	FAIND
Geo-História e Territorialidades de Mato Grosso do Sul	36	9	9	6	60 h	FAIND
História de Vida	36	9	9	6	60 h	FAIND
Organização e Gestão da Produção no Campo	36	9	9	6	60 h	FAIND
Práticas em Agroecologia	36	9	9	6	60 h	FAIND
Princípios em Agroecologia	36	9	9	6	60 h	FAIND
Relações de Gênero e Poder	36	9	9	6	60 h	FAIND

Fonte: PPC da Educação do Campo (2017, p. 23)

Essa organização curricular integra o Núcleo II, que tem como foco o aprofundamento e a diversificação das áreas de atuação profissional no curso. Cada disciplina listada inclui carga horária teórica, prática e de atividades autônomas, conforme indicado pelos números nas

colunas. A estrutura curricular também contempla estágios supervisionados com maior carga horária prática, como o “Estágio Curricular Supervisionado I e II”, com 200 horas cada.

Na Figura 10, observa-se a organização da matriz curricular de Ciências Humanas, que também faz parte do Núcleo II, totalizando 1.060 horas. As disciplinas combinam carga horária teórica, prática e de atividades autônomas. As disciplinas teóricas possuem 36 horas, enquanto as atividades práticas e autônomas variam entre 6 e 9 horas. Já os estágios supervisionados apresentam uma carga horária mais elevada, com 200 horas cada.

Além disso, o “Trabalho de Conclusão de Curso em Ciências Humanas” está incluído na matriz, com 30 horas de carga horária teórica e 30 horas de atividades autônomas.

Figura 10 – Matriz Curricular do curso de Educação do Campo, Ciências Humanas

NÚCLEO II- APROFUNDAMENTO E DIVERSIFICAÇÃO DAS ÁREAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL						
Educação do Campo	36	9	9	6	60 h	FAIND
Epistemologia Ambiental	36	9	9	6	60 h	FAIND
Geo-história e Territorialidades de Mato Grosso do Sul	36	9	9	6	60 h	FAIND
Estágio Curricular Supervisionado I	60	-	-	140	200 h	FAIND
Estágio Curricular Supervisionado II	-	-	-	200	200 h	FAIND
História de Vida	36	9	9	6	60 h	FAIND
Laboratório de Ensino em Ciências Humanas no Ensino Fundamental na escola do campo	36	9	9	6	60 h	FAIND
Laboratório de Ensino em Ciências Humanas no Ensino Médio na escola do campo	36	9	9	6	60 h	FAIND
Organização e Gestão da Produção no Campo	36	9	9	6	60 h	FAIND
Princípios em Agroecologia	36	9	9	6	60 h	FAIND
Política, economia e sociedade	36	9	9	6	60 h	FAIND
Relações de Gênero e Poder	36	9	9	6	60 h	FAIND
Trabalho de Conclusão de Curso em Ciências Humanas	30	-	-	30	60 h	FAIND
	450 h	90 h	90 h	430 h	1060 h	

Fonte: PPC da Educação do Campo (2017, p. 33)

No PPC do curso de Educação do Campo (2017), o termo estágio aparece inicialmente com o Estágio Curricular Supervisionado I, no 6º semestre, e o Estágio Curricular Supervisionado II, no 7º semestre, ambos com 200 horas cada. Esses estágios estão inseridos no Núcleo II – Aprofundamento e Diversificação das Áreas de Atuação Profissional, com habilitação em Ciências da Natureza.

Além disso, há a previsão do Estágio Curricular Supervisionado no Componente Curricular com habilitação em Ciências Humanas, cuja carga horária está assim organizada:

O Estágio será realizado durante o Tempo-Comunidade, articulado às atividades de pesquisa e estudo. O acadêmico deverá cumprir 400h de Estágio que será ofertado em duas etapas: 200 h no 6º semestre, sendo 60 h de teoria e 140 h de práticas (Estágio Curricular Supervisionado I) e 200 h de prática no 8º semestre (Estágio Curricular Supervisionado II) (UFGD, 2017, p. 86).

O documento também descreve que a avaliação ocorrerá ao longo do percurso formativo, em conformidade com o regulamento geral de estágio da UFGD. O curso é normatizado pela Resolução CNE/CEB nº 4/2010, que reconhece a Educação do Campo como uma modalidade específica e define a identidade da escola do campo.

O Regulamento do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (2016) estabelece que os estágios serão realizados no âmbito escolar e, quando não forem em escolas, deverão ocorrer em espaços no campo ou em instituições que, embora não sejam oficialmente classificadas como escolas do campo, atendam à população camponesa.

O Regulamento segue a estrutura dos regulamentos dos demais cursos, mas com um direcionamento específico para a Educação do Campo. Nele, são descritas as diretrizes para a organização dos estágios, conforme a habilitação em Ciências da Natureza ou Ciências Humanas, divididos da seguinte forma:

- I. Estágio Curricular Supervisionado I (Ensino Fundamental - 6º aos 9º anos);
- II. Estágio Curricular Supervisionado II (Ensino Médio).

Parágrafo Único. Os componentes curriculares, Estágio Curricular Supervisionado I e Estágio Curricular Supervisionado II, serão ofertados de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso – PPC de Licenciatura em Educação do Campo – LEDUC de cada área de habilitação (UFGD, 2017, p. 08).

Assim como o PPC da Licenciatura em Educação do Campo (2017) o Regulamento do Curso de Licenciatura em Educação no Campo (2016) não especifica sobre o estágio remunerado. Somente no final, no Art. 28, descreve que o que se tratou neste documento se aplica ao estágio não obrigatório, como se fossem similares.

O PPC do curso de Licenciatura Educação Intercultural Indígena (2012) possui 173 páginas. Sua organização inicia-se com o histórico da UFGD como os outros PPCs. O curso foi criado, em 2006, com o desmembramento da UFMS para UFGD, mas a Faculdade Intercultural Indígena foi criada em 2012. Assim como o PPC da Licenciatura em Educação do Campo (2017), o PPC da Licenciatura Intercultural Indígena é marcado por proposições de movimento de lutas e reconhecimento.

O PPC do curso de Licenciatura Intercultural Indígena (2012) organiza o curso com uma carga horária de 4.182 horas relógio (h/r) ou 5.018 horas/aula. Essa carga horária, aparentemente alta, se justifica devido ao fato de os alunos, em sua grande maioria, já serem professores, e a proposta do Curso além de trabalhar áreas específicas do conhecimento e de gestão escolar pretende-se formar um professor que planeja, organiza e desenvolve atividades e materiais relativos à Educação Básica contemplando a Língua Portuguesa e a Língua Guarani, para isso exige-se uma carga horária alta também de prática em sua comunidade (UFGD, 2012).

Nesse sentido, o curso se diferencia dos demais, assim como a Licenciatura em Educação do Campo, ao adotar o princípio da Pedagogia de Alternância. Ele está pautado na Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.

O PPC do curso de Licenciatura Intercultural Indígena (2012) também explica que a luta por um curso de licenciatura diferenciado partiu dos docentes formados no curso Normal em Ensino Médio para Formação de Professores Guarani e Kaiowá – Ára Verá.

O curso é denominado Curso de Licenciatura Intercultural Indígena - Teko Arandu¹¹. No Componente Curricular da área de Matemática, há dois estágios: o Estágio Supervisionado em Matemática I e o Estágio Supervisionado em Matemática II, ambos com 200 horas cada, ministrados no 7º e 8º semestres, conforme ilustrado na Figura 11.

¹¹ A palavra "Teko Arandu" pertence à língua Guarani e pode ser traduzida como "sabedoria do modo de ser" ou "modo de vida sábio". No contexto indígena, "Teko" refere-se ao modo de ser ou modo de vida, enquanto "Arandu" significa sabedoria, conhecimento. Portanto, "Teko Arandu" encapsula a ideia de viver de acordo com a sabedoria tradicional e os conhecimentos ancestrais, valorizando a cultura, os costumes e a filosofia de vida dos povos indígenas Guarani.

Figura 11 – Matriz Curricular do curso de Licenciatura Intercultural Indígena, área Matemática

SEMESTRE	Tópicos de Aritmética e Algébrica II	60h	12h	-	72h	1º/2014
	Estágio Supervisionado I: aprendizagem de matemática na escola indígena	60h	128h	12h	200h	1º/2014
	Atividades Acompanhadas em Matemática IV	-	-	126h	126h	1º/2014
8º SEMESTRE	Conceitos fundamentais da Matemática Elementar: Problemas de Contagem	60h	-	-	72h	2º/2014
	Conceitos fundamentais da Matemática Elementar: Funções	60h	-	-	72h	2º/2014
	Conceitos fundamentais da Matemática Elementar: Noções básicas de Álgebra Linear	60h	-	-	72h	2º/2014
	Ensino de matemática e pesquisa na escola indígena: Trabalho de Conclusão de Curso	60h	-	-	72h	2º/2014
	Atividades Acompanhadas em Matemática V	-	-	126h	126h	2º/2014
9º SEMESTRE	Noções básicas de cálculo diferencial	60h	-	-	72h	1º/2015
	Conceitos fundamentais da Matemática Elementar: Noções de Geometria Analítica	60h	-	-	72h	1º/2015
	Matemática, Bilinguismo e Educação	60h	-	-	72h	1º/2015
	Estágio Supervisionado II: Tópicos especiais da Educação Matemática	60h	128h	12h	200h	1º/2015
	Atividades Acompanhadas em Matemática VI	-	-	126h	126h	1º/2015
Carga Horária total do Núcleo II – 2740 h						

Fonte: PPC Licenciatura Intercultural Indígena (2012, p. 149-150).

Já na área de Ciências Humanas, o Estágio Supervisionado está disposto na matriz curricular no 8º e 9º semestres. Ele se subdivide em Estágio Supervisionado em Linguagens I e Estágio Supervisionado em Linguagens II, cada um com 200 horas, conforme ilustrado na Figura 12.

Figura 12 – Matriz Curricular do curso de Licenciatura Intercultural Indígena, área Ciências Humanas

8º SEMESTRE	Atividades Acompanhadas em Linguagens IV	-	-	126h	126h	2º/2014
	Trabalho de Conclusão de Curso em Linguagens I	30h	06h	-	36h	2º/2014
	Prática de Produção de Textos Científicos	30h	06h	-	36h	2º/2014
	Estudos Linguísticos Contrastivos II	60h	12h	-	72h	1º/2015
	Introdução aos Multimeios	60h	12h	-	72h	1º/2015
	Estágio Supervisionado em Linguagens I	60h	128h	12h	200h	2º/2014
	Atividades Acompanhadas em Linguagens V	-	-	126h	126h	1º/2015
9º SEMESTRE	Trabalho de Conclusão de Curso em Linguagens II	60h	12h	-	72h	1º/2015
	Elaboração de Materiais e Recursos Didáticos para o Ensino de L1	30h	06h	-	36h	Concluído

SEMESTRE	Elaboração de Materiais e Recursos Didáticos para o Ensino de L2	30h	06h	-	36h	Concluído
	Elaboração de Materiais e Recursos Didáticos para o Ensino de Artes	30h	06h	-	36h	Concluído
	Elaboração de Materiais e Recursos Didáticos para o Ensino de Educação Física	30h	06h	-	36h	Concluído
	Estágio Supervisionado em Linguagens II	60h	128h	12h	200h	1º/2015
	Atividades Acompanhadas em Linguagens VI			126h	126h	Concluído
Carga Horária Total		1440h	520h	780h	2.740h	
Carga Horária total do Bloco II – 2.740 h						

Fonte: PPC Licenciatura Intercultural Indígena (2012, p. 147-148)

Estão presentes como componentes integradores da área de Ciências da Natureza o Estágio Supervisionado em Ciências da Natureza I e Estágio Supervisionado em Ciências da Natureza II, cada um com 200 horas, distribuídos entre o 7º e 9º semestre.

Figura 13 – Matriz Curricular do curso de Licenciatura Intercultural Indígena, área Ciências da Natureza

7º SEMESTRE	Eletricidade e Magnetismo na Natureza	60h	12h	-	72h	1º/2014
	Morfofisiologia do corpo humano	78h	12h	-	90h	1º/2014
	Saúde, meio ambiente e educação indígena	42h	12h	-	54h	Concluído
	Estágio Supervisionado em Ciências da Natureza I	72h	128h		200h	1º/2014
8º SEMESTRE	Atividades Acompanhadas em Ciências da Natureza IV	-		126h	126h	1º/2014
	Os padrões de organização dos seres vivos I	60h	12h	-	72h	2º/2014
	Os padrões de organização dos seres vivos II	60h	12h	-	72h	2º/2014
	Transformação/Conversão de Energia I	60h	12h	-	72h	2º/2014
	Métodos e Técnicas de Estudos e Trabalhos Científicos	36h	-	-	36h	2º/2014
	Trabalho de Conclusão de Curso em Ciências da Natureza I	36h	12h	-	36h	2º/2014
9º SEMESTRE	Atividades Acompanhadas em Ciências da Natureza V	-	-	126h	126h	2º/2014
	Estrutura celular e diferenciação dos seres vivos	42h	12h	-	54h	1º/2015
	Bioquímica e diversidade genética dos seres vivos	42h	12h	-	54h	1º/2015
	Transformação/Conversão de Energia II	60h	12h	-	72h	1º/2015
	Trabalho de Conclusão de Curso em Ciências da Natureza II	12h	24h	-	36h	1º/2015
	Estágio Supervisionado em Ciências da Natureza II	72h	128h		200h	1º/2015
Carga Horária Total		1.440 h	544h	756 h	2.740 h	

Fonte: PPC Licenciatura Intercultural Indígena (2012, p. 58)

O estágio não obrigatório não é mencionado no PPC do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena (2012). No entanto, ao final do documento, há um regulamento sobre atividades complementares, no qual o termo estágio extracurricular aparece como uma possibilidade de acréscimo na carga horária. Para isso, o estágio deve ser realizado em instituições de educação ou movimentos sociais, com um limite máximo de 30 horas.

No primeiro capítulo, o PPC do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena (2012) define as atividades extracurriculares como aquelas extracurriculares de diferentes modalidades, exigidas para complementar os objetivos formativos do curso e o perfil profissional dos discentes (UFGD, 2012). O documento também esclarece que os estágios extracurriculares em instituições de educação e movimentos sociais devem ter, no máximo, 30 horas (UFGD, 2012).

Por outro lado, o Regulamento de Estágio da Licenciatura Intercultural Indígena (2012) não menciona em nenhum momento o estágio remunerado como possibilidade de complementação da carga horária, diferentemente do que é apresentado no PPC. O regulamento está totalmente direcionado ao estágio curricular obrigatório.

No curso de Letras, o PPC (2024) menciona o estágio não obrigatório no item “Oportunidade ao Estudante” como uma política de atendimento ao estudante. O documento permite sua realização em empresas, órgãos públicos, ONGs e com profissionais autônomos da área, com o objetivo de complementar a formação educacional em situações reais de trabalho.

Além disso, garante o recebimento de contraprestação pela atividade de estágio, conforme expresso no documento: “[...] empresas, órgãos públicos, ONGs e profissionais autônomos da área, complementando assim sua formação educacional em situações reais de trabalho, com a garantia de recebimento de contraprestação pela atividade de estágio [...]” (UFGD, 2024, p. 13).

Para a habilitação em Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa, devem ser realizados os seguintes estágios: Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa I, no 5º semestre; Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa II, no 6º semestre; Estágio Supervisionado de Literaturas de Língua Portuguesa I, no 7º semestre; e Estágio Supervisionado de Literaturas de Língua Portuguesa II, no 8º semestre, todos com 124 horas cada.

Figura 14 – Matriz Curricular do curso de Letras/Língua Portuguesa

5º SEMESTRE IDEAL									
Literatura Brasileira II	OBR	DIS	ESP	54	18	-	72	-	FALE
Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa I	OBR	AAE	ESP	-	-	-	124	-	FALE
Sintaxe da Língua Portuguesa	OBR	DIS	ESP	54	18	-	72	-	FALE
Literatura Portuguesa	OBR	DIS	ESP	54	18	-	72	-	FALE
Variação e Mudança Linguística	OBR	DIS	ESP	54	18	-	72	-	FALE
Estudos Clássicos	OBR	DIS	ESP	54	18	-	72	-	FALE
Carga horária do 5º semestre ideal (horas-aula)							484 h/a		
6º SEMESTRE IDEAL									
Literatura Brasileira III	OBR	DIS	ESP	54	18	-	72	-	FALE
Semântica e Pragmática da Língua Portuguesa	OBR	DIS	ESP	54	18	-	72	-	FALE
Literaturas de Língua Portuguesa	OBR	DIS	ESP	54	18	-	72	-	FALE
Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa II	OBR	AAE	ESP	-	-	-	124	-	FALE
Literatura e Ensino	OBR	DIS	ESP	36	36	-	72	-	FALE
Projetos em Letras I	OBR	DIS	ESP	72	-	63	135	-	FALE
Carga horária do 6º semestre ideal (horas-aula)							547 h/a		
7º SEMESTRE IDEAL									
Educação em Direitos Humanos	OBR	DIS	AR	72	-	-	72	-	FCH
Literatura Infanto-juvenil I	OBR	DIS	ESP	54	18	-	72	-	FALE
Laboratório de Textos Científicos II	OBR	DIS	ESP	36	36	-	72	-	FALE
Disciplina Optativa II	OPT	DIS	ESP	72	-	-	72	-	FALE
Estágio Supervisionado de	OBR	AAE	ESP	-	-	-	124	-	FALE

Fonte: PPC Letras (2024, p. 23)

A matriz curricular do curso de Letras – Língua Portuguesa, abrangendo do 1º ao 7º semestre, apresenta uma estrutura sólida e equilibrada entre disciplinas teóricas e práticas.

Caso o estudante esteja matriculado no curso de Letras com habilitação em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Respectivas Literaturas, deverá cursar, no 5º semestre, o Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa I; no 6º semestre, o Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa II; no 7º semestre, o Estágio Supervisionado de Literaturas de Língua Inglesa I; e no 8º semestre, o Estágio Supervisionado de Literaturas de Língua Inglesa II. Todos possuem 124 horas cada.

Figura 15 – Matriz Curricular do curso de Letras/Língua Inglesa

Carga horária do 5º semestre ideal (horas-aula)									484 h/a
6º SEMESTRE IDEAL									
Semântica e pragmática da Língua Inglesa	OBR	DIS	ESP	54	18	-	72	-	FALE
Semântica e Pragmática da Língua Portuguesa	OBR	DIS	ESP	54	18	-	72	-	FALE
Metodologia e Prática de Ensino de Língua Inglesa	OBR	DIS	ESP	36	36	-	72	-	FALE
Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa II	OBR	AAE	ESP	-	-	-	124	-	FALE
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	NAT	CONJ	CH T	CHP	CH Ext	CH Total	CH EaD	LOTAÇÃO
Escrita e Ensino de Língua Inglesa	OBR	DIS	ESP	36	36	-	72	-	FALE
Projetos em Letras I	OBR	DIS	ESP	72	-	63	135	-	FALE
Carga horária do 6º semestre ideal (horas-aula)									547 h/a
7º SEMESTRE IDEAL									
Educação em Direitos Humanos	OBR	DIS	AR	72	-	-	72	-	FCH
Habilidades Comunicativas e Discursivas da Língua Inglesa	OBR	DIS	ESP	54	18	-	72	-	FALE
Laboratório de Textos Científicos II	OBR	DIS	ESP	36	36	-	72	-	FALE
Disciplina Optativa II	OPT	DIS	ESP	72	-	-	72	-	FALE
Estágio Supervisionado de Língua Inglesa I	OBR	AAE	ESP	-	-	-	124	-	FALE
Projetos em Letras II	OBR	DIS	ESP	72	-	63	135	-	FALE
Carga horária do 7º semestre ideal (horas-aula)									547 h/a
8º SEMESTRE IDEAL									
História da Língua Portuguesa	OBR	DIS	ESP	54	18	-	72	-	FALE
Estágio Supervisionado de Língua Inglesa II	OBR	AAE	ESP	-	-	-	124	-	FALE
Estudos Literários de Língua Portuguesa	OBR	DIS	ESP	54	18	-	72	-	FALE
Disciplina Optativa III	OPT	DIS	ESP	72	-	-	72	-	FALE
Projetos em Letras III	OBR	DIS	ESP	72	-	63	135	-	FALE
Atividades Complementares	OBR	AAE	ESP	-	-	-	72	-	FALE
Atividades Complementares de Extensão	OBR	AAE	ESP	-	-	203	203	-	FALE
Carga horária do 8º semestre ideal (horas-aula)									750 h/a
Carga horária total do curso (horas-aula)									3912 h/a
Carga horária total do curso (horas-relógio)									3260 h/r

Fonte: PPC Letras (2024, p. 23-24)

O PPC se diferencia dos demais por incluir o item 5.9, destinado ao estágio supervisionado, e os subitens “5.9.1 Estágio Supervisionado Obrigatório” e “5.9.2 Estágio Supervisionado Não Obrigatório”.

O PPC do curso de Letras (2024) está em conformidade com o disposto na Lei nº 11.788/2008 ao descrever a forma como os estágios devem ocorrer:

Destaca-se que, de acordo com a Lei nº 11.788, de 25/09/2008, Art. 10, § 1º “O estágio relativo a cursos que alternam teoria e prática, nos períodos em que não estão programadas aulas presenciais, poderá ter jornada de até 40 (quarenta) horas semanais, desde que isso esteja previsto no projeto pedagógico do curso e da instituição de ensino”. Nesse sentido, aplica-se ao curso de Letras, tanto no que concerne aos estágios obrigatórios como nos estágios não obrigatórios, o parágrafo do artigo supracitado (UFGD, 2024, p. 41).

O estágio obrigatório faz referência à Lei nº 11.788/2008 e menciona o estágio não obrigatório. No item 5.9.1, ampara-se em Pimenta e Lima (2017) para destacar a relação entre teoria e prática, adotando uma concepção dialógica entre o professor orientador e o professor supervisor de estágio. O documento compreende o estagiário como protagonista do processo, e não como sujeito passivo.

Determina que atividades como extensão, monitoria ou iniciação científica só poderão ser equiparadas ao estágio se estiverem previstas no PPC. Além disso, estabelece que o regulamento do curso deverá explicitar quais atividades podem ser equiparadas e quais exigências devem ser cumpridas para sua aceitação.

Já o item 5.9.2, que trata do estágio supervisionado não obrigatório, o define como uma atividade de contextualização curricular, permitindo sua realização em espaços não escolares, como editoras e órgãos de imprensa. Também determina que, nesse estágio, o orientador será um professor designado pela COES e que a carga horária poderá ser parcialmente convertida em atividade complementar. No quadro que discrimina as atividades complementares, o documento menciona o estágio extracurricular em instituições de ensino básico.

O Regulamento de Estágio do Curso de Letras – Licenciatura (2017) segue a estrutura dos demais regulamentos, abordando aspectos como finalidade, organização, área de atuação, acompanhamento, avaliação e funções do estagiário. No entanto, diferencia-se por conter um capítulo exclusivo para o estágio não obrigatório, o Capítulo VII, Art. 18. Assim como no PPC, define o estágio não obrigatório como uma “contextualização curricular”, especifica onde ele pode ser realizado, atribui à COES a responsabilidade por esses estagiários e prevê a possibilidade de aproveitamento parcial da carga horária.

Dentre os projetos de curso analisados, este se destaca como o mais completo, pois articula a legislação, a teoria, as expectativas institucionais e as demandas dos estagiários em relação ao estágio não obrigatório.

De acordo com o PPC do curso de Matemática (2024), o curso foi implantado em 1975 como “licenciatura curta”. Com a criação da UFGD, passaram a ser denominados Centros Universitários, e o curso de Matemática estava entre os 12 cursos iniciais. O curso está normatizado pelas Resoluções CNE/CP nº 01 e 02 de 2002 e, a partir de 2017, passou a ser organizado pela Resolução CNE/CP nº 02/2015, totalizando 3.840 horas/aula. Na página 14 do PPC de Matemática (2024), o documento explica que:

[...] o estudante da UFGD, regularmente matriculado no Curso de Matemática, tem a possibilidade de realizar, também, o estágio supervisionado não

obrigatório, relacionado a sua formação em Matemática, em instituições de ensino, ou outros órgãos correlatos, complementando sua formação educacional em situações reais de trabalho, com a garantia de recebimento de contraprestação pela atividade de estágio (geralmente na forma de bolsas pagas pelas partes que concedem o estágio). Os estágios supervisionados não obrigatórios, assim como o estágio curricular obrigatório, devem ter a aprovação da Comissão de Estágio Supervisionado (COES) para sua efetivação, e seguir as normas e as orientações que regulamentam as atividades. Também devem corresponder a formação profissional oferecida pelo Curso de Matemática da UFGD (UFGD, 2024).

O curso de Matemática demonstra uma maior preocupação com o estágio remunerado, ao detalhar onde esses estágios poderão ser realizados.

O acadêmico iniciará os estágios no 4º semestre, com o Estágio Supervisionado I, que totaliza 72 horas; no 5º semestre, realizará o Estágio Supervisionado II, com 90 horas; no 6º semestre, o Estágio Supervisionado III, também com 90 horas; no 7º semestre, cursará o Estágio Supervisionado IV, com 126 horas; e, no 8º semestre, concluirá com o Estágio Supervisionado V, que possui 108 horas.

Figura 16 – Matriz Curricular do curso de Matemática

DISCIPLINAS (DIS)	CH HORAS-AULA
Disciplinas obrigatórias	2520
Disciplinas optativas	144
Disciplina eletiva	72
Carga horária total obrigatória de DIS	2736
ATIVIDADES ACADÊMICAS ESPECÍFICAS (AAE)	CH HORAS-AULA
Estágios supervisionados obrigatórios	486
Atividades Complementares (ACs) (162h/a)	354
Extensão I - (Atividades Complementares Extensionistas) (192 h/a)	72
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	912
Carga horária total obrigatória de AAE	912
ATIVIDADES DE EXTENSÃO (EXT)	CH HORAS-AULA
Participação do estudante em ações de extensão nas modalidades	384

Fonte: PPC de Matemática (2024, p. 37)

No PPC do curso de Matemática (2024), o estágio remunerado é apresentado como uma oportunidade para o acadêmico, podendo ser realizado em instituições de ensino ou órgãos correlatos, proporcionando formação em situações reais de trabalho. No entanto, sua realização

exige aprovação da COES e o cumprimento das normas que regulamentam essa atividade, garantindo que esteja alinhada à formação em Matemática.

Essa estrutura mantém a seguinte organização:

Assim, entre as componentes de dimensão *prática* (sem ser estágios), temos 504 h/a. Somada a essa carga horaria, temos 486 h/a de *estágios*, mais 2232 h/a de *atividades formativas* (sem intersecção com as de dimensão prática) e, ainda, aquelas de cunho *teórico-prática de aprofundamento*, com 354 h/a (618 h/a). Esse total resulta em 3840 h/a do Curso de Matemática da UFGD (UFGD, 2024, p. 24).

No item 5.8 do PPC de Matemática (2024), o documento trata do estágio supervisionado, definindo-o como um ato educativo a ser desenvolvido em ambiente formativo.

No subitem 5.8.1, que aborda o estágio supervisionado obrigatório, são apresentadas questões específicas do curso de Matemática, como carga horária, organização dentro do curso e a importância do estágio para a formação do professor de Matemática. No item 5.8.1.2, o documento explica que a jornada do estágio será de 40 horas semanais, conforme previsto no PPC, com respaldo na Lei nº 11.788/2008.

Em relação ao desenvolvimento do estágio supervisionado, o documento o define como um componente curricular que aproxima o acadêmico da escola, possibilitando um desenvolvimento crítico e reflexivo. Também discorre sobre o corpo docente e a orientação dos acadêmicos, além de detalhar como ocorrerá a integração com as redes públicas e a articulação entre as práticas dos componentes curriculares e os estágios. Por fim, apresenta os recursos que serão utilizados para viabilizar essas articulações dentro do processo de ensino e aprendizagem.

O item 5.8.2 do PPC de Matemática (2024) trata do estágio supervisionado não obrigatório e, já no primeiro parágrafo, traz o seguinte adendo:

Considerando o perfil do ingresso no Curso de Matemática - Licenciatura, o qual, em sua maioria, evidencia um acadêmico trabalhador, de família humilde e que necessita de remuneração extra para a efetiva permanência no Curso, compreende-se que o Estágio Supervisionado não obrigatório (juntamente com os programas de apoio à docência) apresenta-se como mais uma possibilidade de oportunizar ao licenciando uma renda complementar, de modo a assegurar a este a possibilidade de arcar com os custos para sua manutenção no Ensino Superior (UFGD, 2024, p. 54).

Compreendendo a necessidade de manter esse modelo de estágio na graduação, mas sem reduzir as exigências em relação ao estágio remunerado, o acadêmico deve encaminhar à COES a solicitação para realizá-lo, assim como apresentar documentos que comprovem a

parceria com a concedente. Entretanto, sua realização só será permitida se as atividades estiverem relacionadas à docência e ocorrerem exclusivamente na cidade de Dourados-MS.

Embora o PPC enfatize a importância de realizar o estágio em escolas públicas, o Regulamento do curso de Matemática (2017) permite sua realização tanto em instituições públicas quanto privadas. Assim como os outros regulamentos, segue a seguinte organização: regulamentação do estágio, natureza e objetivos, atuação no campo de estágio, organização das competências e atribuições, funções da COES, do orientador, do supervisor e do estagiário. No final do documento, no Capítulo VI, Art. 22, o regulamento aborda a demanda dos estudantes por estágio não obrigatório e estabelece que “se aplica ao estágio não obrigatório, no que couber, as disposições legais e normativas relativas ao estágio obrigatório” (UFGD, 2017).

O PPC do curso de Pedagogia apresenta o percurso histórico do curso, registrando sua criação em 1979, período em que ainda era CEUD, juntamente com os cursos de História, Geografia e os programas de pós-graduação (nível mestrado) em História e Geografia.

Em 1997, foram desabilitadas as habilitações de Supervisão Escolar para exercício nas escolas de 1º e 2º graus e Administração Escolar para exercício nas escolas de 1º e 2º graus. Em 2001, a habilitação em Administração foi retomada, agora com a nomenclatura de Gestão da Educação Básica. Conforme a Resolução CAEN/UFMS nº 13, de 16 de fevereiro de 2001, passaram a vigorar as seguintes habilitações: Magistério da Educação Infantil e dos Primeiros Anos do Ensino Fundamental e Gestão da Educação Básica. Já em 2004, foi criada a habilitação em Educação Infantil, que deixou de ser oferecida em 2006 (UFGD, 2024).

O PPC do curso de Pedagogia (2024) está estruturado em 110 páginas. A matriz curricular (Figura 17) organiza a carga horária distribuída entre o 4º e o 7º semestres do curso. Cada semestre detalha as atividades acadêmicas e pedagógicas, incluindo o Estágio Supervisionado. As disciplinas estão organizadas com suas respectivas cargas horárias e naturezas, evidenciando uma estrutura curricular que busca proporcionar formação ampla e diversificada, atendendo às exigências educacionais atuais e preparando os estudantes para os desafios da prática pedagógica.

Figura 17 – Matriz Curricular do curso de Pedagogia
Carga horária do 3º semestre ideal (horas-aula)

Carga horária do 3º semestre ideal (horas-aula)							540 h/a
4º SEMESTRE IDEAL							
Atividades de Curricularização da Extensão I	AAE	-	-	-	96	96	FAED
Currículo e Ensino de Ciências e Saúde	OBR	ESP.	72	18	-	90	FAED
Currículo e Ensino de História e Geografia	OBR	ESP.	72	18	-	90	FAED
Currículo e Ensino de Língua Portuguesa	OBR	ESP.	72	18	-	90	FAED
Educação Especial	OBR	C. Área	72	-	-	72	FAED
Estágio Supervisionado na Docência da Educação Infantil I-	AAE	-	-	-	-	90	FAED
Carga horária do 4º semestre ideal (horas-aula)							528 h/a
5º SEMESTRE IDEAL							
Atividades de Curricularização da Extensão II	AAE	-	-	-	96	96	FAED
Estágio Supervisionado na Docência da Educação Infantil II	AAE	-	-	-	-	90	FAED
Política e Gestão Educacional	OBR	ESP.	72	-	-	72	FAED
Métodos e Técnicas de Pesquisa	OBR	ESP	54	18	-	72	FAED
Normas Jurídico-Legais da Educação Brasileira	OBR	ESP	72	-	-	72	FAED
Optativa 1	OPT	-	72	-	-	72	FAED
Carga horária do 5º semestre ideal (horas-aula)							474 h/a
6º SEMESTRE IDEAL							
Arte, Corpo e Educação	OBR	ESP	36	54	-	90	FAED
Atividades de Curricularização da Extensão III	AAE	-	-	-	96	96	FAED
Educação em Direitos Humanos	OBR	C. Área	72	-	-	72	FCH
Estágio Supervisionado na docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I	AAE	-	-	-	-	90	FAED
Optativa 2	OPT	-	72	-	-	72	FAED
Optativa 3	OPT	-	72	-	-	72	FAED
Pesquisa em Educação	OBR	ESP	36	54	-	90	FAED
Carga horária do 6º semestre ideal (horas-aula)							582 h/a
7º SEMESTRE IDEAL							
Educação em outros Espaços Educacionais	OBR	ESP	72	18	-	90	FAED
Eixo Comum à universidade II	OBR	Reuni	72	-	-	72	FAED
Estágio Supervisionado em Outros Espaços Educacionais	AAE	-	-	-	-	90	FAED

Fonte: PPC Pedagogia (2023, p. 35)

O estágio supervisionado no curso de Pedagogia é distribuído ao longo dos semestres, com foco na formação prática dos estudantes em diferentes etapas da educação.

A partir do 4º semestre, os acadêmicos iniciam o Estágio Supervisionado na Docência da Educação Infantil I, com uma carga horária de 90 horas/aula, proporcionando uma introdução à prática pedagógica nessa fase inicial da educação básica. No 5º semestre, o estágio continua na Educação Infantil II, também com 90 horas/aula, consolidando a experiência dos estudantes nesse ciclo. Já no 6º semestre, o estágio é ampliado para o Ensino Fundamental I, novamente com 90 horas/aula, permitindo aos futuros pedagogos aplicarem e aprofundarem seus conhecimentos em um novo contexto educacional.

Essa distribuição do estágio supervisionado ao longo do curso busca proporcionar uma experiência prática abrangente, contemplando diferentes níveis de ensino e preparando os estudantes para a diversidade de situações que encontrarão na futura atuação profissional. No entanto, essa carga horária de 90 horas/aula não é suficiente para atender plenamente às necessidades formativas dos docentes. Na Pedagogia, esse período é essencial para que o futuro pedagogo se aproxime de disciplinas específicas, como Português, Matemática, Ciências e Geografia, fundamentais para preparar as crianças para as etapas seguintes da educação.

Souza Neto, Sarti e Benites (2016) explicam que, mesmo no estágio supervisionado, o estagiário não consegue compreender plenamente sua função em sala de aula, assim como o professor regente, que, em sua atuação,

[...] limita-se comumente a permitir que os estagiários realizem em sua classe as atividades que lhes foram solicitadas pela instituição de formação. Os estagiários não costumam, portanto, reconhecê-los como seus formadores e não parecem prever que o estabelecimento de uma relação mais próxima com esses professores e seu trabalho possa render-lhes alguma aprendizagem sobre a docência (Souza Neto; Sarti; Benites, 2016, p.314).

Dessa forma, muitos estudantes buscam outras alternativas para suprir suas necessidades formativas. Embora se aproximem do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) ou da Residência Pedagógica (RP), esses projetos possuem características distintas do estágio curricular previsto na matriz do curso. Militão e Souza Neto (2022), ao analisarem as políticas de formação, esclarecem:

Neste novo processo das políticas de formação docente estamos ignorando o lugar da universidade, marginalizando um campo e propondo soluções financiadas que não provaram a sua efetividade fora da linha de financiamento. Será que não estamos abrindo espaços para uma terceirização da formação. Do ponto de vista trabalhista, o financiamento do PIBID e da RP denotam uma valorização ou reconhecimento do ofício no campo de inserção profissional – o que é muito importante, mas excludente, pois nem todos podem participar. Desse modo, do ponto de vista pedagógico é questionável, ou seja, parece que estamos olhando abaixo do radar e não estamos vendo mais nada. Aqui cabe uma profunda reflexão sobre as reais consequências da adoção dessas políticas (Militão; Souza Neto, 2022, p. 08).

O Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (ECSO) está inserido na matriz curricular dos cursos de licenciatura, enquanto a Residência Pedagógica (RP) e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) são atividades complementares. Embora tenham grande importância na formação docente, ocupam um papel distinto e não podem

competir com o estágio obrigatório nem o substituir. Assim, essas iniciativas não configuram uma alternativa para a redução da carga horária do estágio supervisionado.

No 7º semestre do curso de Pedagogia, o estudante deve realizar o Estágio Supervisionado na Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental II e o Estágio Supervisionado em Outros Espaços Educacionais. Já no 8º semestre, está previsto o Estágio Supervisionado na Gestão Educacional. Cada estágio possui uma carga horária de 90 horas/aula, totalizando 540 horas.

Figura 18 – Matriz Curricular do curso de Pedagogia

COMPONENTE CURRICULAR	TIPO/NAT	CONJ	CHT	CHP	CH Ext.	CH Total	LOTAÇÃO
Estágio Supervisionado na docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental II	AAE	-	-	-	-	90	FAED
LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais	OBR	ESP	72	-	-	72	EaD
Organização e gestão da Educação Escolar	OBR	ESP	54	18	-	72	FAED
Trabalho de Graduação I	AAE	-	36	54	-	90	FAED
Carga horária do 7º semestre ideal (horas-aula)						576 h/a	
8º SEMESTRE IDEAL							
Atividades Teórico-Práticas de Aprofundamento II	AAE	-	-	-	126	126	FAED
Medida e Avaliação na Educação Brasileira	OBR	ESP	72	-	-	72	
Optativa 4	OPT	-	72	-	-	72	
Optativa 5	OPT	-	72	-	-	72	
Tópicos em Cultura e Diversidade Étnico-racial	OBR	C. Área	54	18	-	72	FCH
Trabalho de Graduação II	AAE	-	36	-	-	90	
Estágio Supervisionado na Gestão Educacional	AAE	-	-	-	-	90	
Carga horária do 8º semestre ideal (horas-aula)						594 h/a	
Carga horária total do curso (horas-aula)						4.068 h/a	
Carga horária total do curso (horas-relógio)						3.390 h/r	

Fonte: PPC Pedagogia (2023, p. 36)

O PPC do curso de Pedagogia (2024) apresenta um tópico sobre o Estágio Supervisionado, descrevendo de forma sucinta como deve ocorrer esse processo de ensino e aprendizagem. O documento indica como será a interação com as concedentes de estágio e define o papel da COES. No que se refere ao estágio não obrigatório, o PPC o menciona apenas em um parágrafo:

O curso prevê também a possibilidade de realização de estágio não-obrigatório nas áreas compatíveis com a formação do aluno (atuação em escolas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e outros espaços educacionais de

atuação do pedagogo), conforme análise realizada pelo supervisor de estágio a partir do plano de atividades proposto entre as partes para a realização do mesmo. Este estágio está de acordo com a Lei de Estágio no 11.788, de 25 de setembro de 2008. A carga horária do mesmo poderá ser aproveitada no componente curricular de Atividade Teórico-prática de Aprofundamento (ATPA), conforme regulamento do mesmo. (UFGD, 2023).

O documento orienta sobre os locais onde o estágio poderá ser realizado, incluindo escolas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e outros espaços escolares de atuação do pedagogo. Além disso, prevê o aproveitamento do estágio não obrigatório como Atividade Teórico-Prática de Aprofundamento.

O Regulamento do Estágio do Curso de Pedagogia (2019) apresenta sua organização geral, abordando aspectos como regulamentação, natureza e objetivos. No Art. 3º, item II, trata do estágio não obrigatório, explicando que se trata de uma atividade de contextualização, destinada a promover o enriquecimento na área de formação do acadêmico. O documento também detalha a estrutura e organização do estágio, especificando as funções de cada envolvido no processo.

O regulamento define como será conduzido o estágio curricular obrigatório, estabelecendo que “[...] dezoito discentes, será ministrada pelo(s) professor(es) denominado(s) Orientador(es) de Estágio, atividade exercida por professores do quadro do curso que apresente formação compatível com a área” (UFGD, 2019, p. 4). Além disso, descreve os campos de estágio e o papel de cada agente envolvido.

O regulamento também especifica as atribuições da COES, dos professores supervisores, orientadores e dos acadêmicos, embora seu foco principal seja o estágio obrigatório. No Capítulo VII, registra a organização do estágio curricular supervisionado, incluindo carga horária, atividades e modalidades de ensino, além de descrever como cada estágio que compõe a matriz curricular será realizado.

Nos anexos, o documento apresenta modelos padronizados, incluindo escala de desempenho do estágio, ofício de apresentação do estagiário, ficha de avaliação do estagiário e termo de compromisso do estágio.

O Anexo I contém uma escala de desempenho do estágio, estruturada em uma tabela com escalas de valores de 5,9 a 10,0. Os conceitos variam entre excelente, bom, regular e insuficiente, sendo que os critérios de desempenho são: “alcançou plenamente todos os objetivos”, “atingiu os objetivos satisfatoriamente”, “atingiu os objetivos com limitações” e “não atingiu os objetivos propostos”. Caso o conceito final seja inferior a 5,9, o estagiário será considerado reprovado.

O Anexo II trata do Ofício de Apresentação do Estagiário, que deve ser preenchido com dados da instituição, do coordenador e do diretor, além dos dados do acadêmico, como Registro Acadêmico e Registro Geral. Também inclui um quadro que delimita as ações a serem desenvolvidas na instituição e a carga horária correspondente.

Na delimitação das ações, o primeiro item menciona a observação dos documentos normativos da instituição e das ações pedagógicas, com carga horária de 40 horas. Em seguida, estabelece o desenvolvimento de um Projeto de Ação Pedagógica (PAP) em uma das salas de crianças, com um espaço pontilhado para preenchimento da idade da criança, do local da observação e da possibilidade de realização de uma ação pedagógica específica, com duração de 18 horas. O estágio finaliza com o encerramento junto à direção, coordenação, professor e crianças onde o PAP foi desenvolvido, com duração de 2 horas, totalizando 60 horas.

O documento solicita a assinatura do acadêmico e do professor do estágio supervisionado, além de incluir o e-mail da universidade. Em nota de rodapé, orienta que uma via deve ser assinada pela orientadora da universidade e a outra deve ser assinada e carimbada pela concedente de estágio.

No Regulamento do Estágio do Curso de Pedagogia (2019), o Anexo III apresenta a Ficha para Avaliação Individual de Estágio, destinada ao registro e avaliação da participação do estagiário na instituição onde realizou o estágio curricular obrigatório. O formulário requer o preenchimento de informações como nome da instituição, endereço e telefone, nome do coordenador pedagógico, supervisores na escola, nome do orientador, e-mail e telefone, além dos dados do estagiário, incluindo e-mail e telefone.

A ficha inclui um quadro de avaliação, no qual são registrados data, delimitação das ações, carga horária efetiva, setor (CEIM/CEI/Escola/UFGD) e outras informações relevantes. No último campo, há um espaço para a assinatura do supervisor responsável pelo acompanhamento do estagiário, que deve ser idêntica à assinada no final do documento.

Além disso, o anexo traz uma avaliação geral da escola sobre o acadêmico, com classificações em excelente, bom, regular e insuficiente. O supervisor e o coordenador pedagógico devem assinar o documento, que também requer o carimbo da instituição de estágio. A carga horária total do estágio é discriminada da seguinte forma: 60 horas efetivas na instituição, 22 horas na UFGD e 8 horas destinadas à elaboração do relatório. Há ainda um campo para indicação de aprovação ou reprovação, bem como conceito e nota, que devem ser preenchidos e assinados pelo orientador de estágio da universidade.

O Anexo IV, referente ao Plano de Atividades do Estagiário, exige um cadastro detalhado do acadêmico, incluindo Registro Geral, Registro Acadêmico, telefone e e-mail.

Também solicita informações sobre o professor supervisor, como telefone e e-mail, além da carga horária da IES, endereço e telefone da instituição concedente, nome do diretor, coordenador pedagógico e professor supervisor, com os respectivos contatos. Esse anexo contém o mesmo quadro de delimitação das ações de estágio apresentado no Anexo III e deve ser finalizado com a assinatura do acadêmico, do professor supervisor da concedente e do professor orientador da UFGD.

O Anexo V, que trata do Termo de Compromisso de Estágio Obrigatório, está estruturado para que o acadêmico preencha seus dados cadastrais, nome, Registro Geral, endereço, curso, semestre, além das informações da UFGD e da concedente. O termo especifica as cláusulas referentes às responsabilidades do estagiário, das instituições concedentes e da UFGD. No final, há espaços para as assinaturas do orientador de estágio da UFGD e do estagiário, além do e-mail institucional. Abaixo, há um campo reservado para a assinatura de testemunhas.

É importante ressaltar que o Anexo V é o único que explicita o caráter obrigatório do estágio, pois contém o Termo de Compromisso de Estágio Obrigatório. No entanto, não regulamenta o estágio não obrigatório, mencionando-o apenas no item II do Art. 3º, sem especificar onde ocorrerá, se será contabilizado como carga horária para disciplina ou como se relaciona com o que está aprovado no PPC do curso de Pedagogia (2023). Essa falta de detalhamento gera muitas incertezas.

O PPC do curso de Psicologia (2023) é um documento com 124 páginas. Inicia com um histórico da criação dos cursos na UFGD, no qual surge o curso de Psicologia – Licenciatura e Bacharelado/Formação dos Psicólogos, a partir de 2009. No entanto, observa-se uma inconsistência: apesar de o PPC contemplar tanto o bacharelado quanto a licenciatura, o site da instituição apresenta o curso apenas como bacharelado. O PPC, ao tratar da função do Psicólogo Escolar, pontua que:

No campo da Psicologia Escolar, o psicólogo é atualmente requisitado a atuar e intervir junto a problemas de aprendizagem, desenvolvimento e comportamento, auxiliando de diversas maneiras alunos, professores, coordenadores e diretores escolares, bem como familiares e até mesmo o entorno comunitário escolar, para além das perspectivas individualizantes e psicopatologizantes tradicionalmente práticas no cotidiano escolar. Além de mediar atividades como toda essa clientela, pode contribuir ativamente em termos do planejamento político pedagógico e disciplinar da escola, em contextos públicos e privados (UFGD, 2023, p. 11).

Ainda há muito debate sobre o papel do psicólogo na escola, uma vez que esse é um espaço predominantemente ocupado pela docência. O curso está amparado pela Resolução CNE/CP nº 05, de 15 de março de 2011, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, estabelecendo normas para o projeto pedagógico complementar à formação de professores nessa área.

A matriz curricular apresentada na Figura 19 detalha a distribuição das disciplinas ao longo dos semestres, com foco na integração entre teoria e prática. O curso está estruturado em duas grandes áreas: disciplinas aproveitadas do Bacharelado e conteúdos específicos da Psicologia. A matriz ainda destaca a importância da formação prática dos alunos, incluindo estágios para a formação de professores, distribuídos ao longo de três semestres, com uma carga horária significativa, visando consolidar as competências profissionais dos futuros psicólogos.

Figura 19 – Matriz Curricular do curso de Psicologia

	Disciplina	Semestre	Carga Horária	Créditos
	Disciplinas com aproveitamento do Bacharelado (eixos comuns à área de formação)			
FACALE	Laboratório de textos científicos I	1	72h	4
FAED	Educação especial	1	72h	4
FCH	Educação em direitos humanos	4	72h	4
FCH	Tópicos em cultura e diversidade etnicorracial	3	72h	4
	Disciplinas do projeto complementar			
FACED	Libras - Língua Brasileira de Sinais	2	72h	4
FCH	Psicologia e educação	3	54h	3
FAED	Política e gestão educacional	3	72h	4
FCH	Avaliação do ensino e da aprendizagem	4	54h	3
FAED	Fundamentos de didática	4	72h	4
	Total		612h	34
	Estágios de formação de professores	Semestre		
FCH	Estágio supervisionado de formação de professores I	5	126h	7
FCH	Estágio supervisionado de formação de professores II	6	126h	7
FCH	Estágio supervisionado de formação de professores III	7	108h	6
	Total		360h	20

Fonte: PPC Psicologia (2023, p. 112)

Na página 113, no Apêndice A, é apresentado apenas o Projeto Complementar da licenciatura em Psicologia.

Figura 20 – Matriz Curricular do curso de Psicologia
**Resumo Geral da Estrutura Curricular com Descrição da Carga Horária
 Necessária Para a Integralização do Projeto Complementar da Licenciatura**

COMPONENTE CURRICULAR	C H
Disciplinas Comuns à Área de Formação (com aproveitamento do bacharelado)	288
Disciplinas da Licenciatura	324
Estágios específicos do grau	360
Atividades de Extensão	108
TOTAL em horas aula	1.080
TOTAL em horas relógio	900

Fonte: PPC Psicologia (2023, p. 113).

No curso de Psicologia, o estudante primeiro se forma como bacharel e, caso deseje lecionar, complementa a formação com disciplinas específicas. Ou seja, a licenciatura só pode ser realizada após a conclusão do bacharelado. O curso conta com 4.998 horas-aula, acrescidas de 1.212 horas do projeto complementar de licenciatura, totalizando 6.090 horas-aula (UFGD, 2023). Os estágios específicos da licenciatura somam apenas 360 horas e seguem a seguinte formatação:

3.2 Estágios específicos da Licenciatura

ESTÁGIO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES I: Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Diretrizes Curriculares vigentes para licenciatura em Psicologia. Conhecimento psicológico e referências curriculares para o Ensino Fundamental. A prática de ensino na formação inicial de professores de psicologia no Ensino Fundamental.

ESTÁGIO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES II: ESTÁGIO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES II: Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Conhecimento psicológico e referências curriculares para o Ensino Médio. A prática de ensino na formação inicial de professores de psicologia no Ensino Médio.

ESTÁGIO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES III: ESTÁGIO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES III: A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional e o Ensino Técnico Profissionalizante no Brasil. O Ensino de Psicologia nos Cursos Técnicos. A prática de ensino na formação inicial de Professores de Psicologia no Ensino Técnico Profissionalizante (UFGD, 2023, p. 115-116).

O curso de Psicologia não aborda questões relacionadas ao estágio remunerado. O regulamento de estágio, com seis páginas, trata apenas do estágio supervisionado, abordando suas expectativas e objetivos, que devem ser cumpridos no ensino fundamental (6º ao 9º ano),

médio, técnico e profissionalizante, em instituições públicas ou privadas. Além disso, o documento discorre sobre a organização dos estágios, bem como sobre as competências e atribuições, estabelecendo a estrutura dos três estágios obrigatórios, que devem ser cursados conforme o Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

A análise do PPC de Psicologia (2023) e do Regulamento do curso de Psicologia (2016) permitiu compreender que se trata de um curso adaptado para a licenciatura, visto que seu PPC inclui apenas uma complementação com poucas disciplinas da área pedagógica.

No Regulamento do curso de Psicologia (2016), as atribuições da COES, dos estagiários e os critérios de avaliação, conforme o PPC do curso de Psicologia (2023), são mencionados apenas nas disposições finais, onde se especifica que as normas se aplicam ao estágio não obrigatório. Assim como o PPC de Psicologia (2023), o Regulamento não aborda questões relativas ao estágio remunerado.

No PPC da licenciatura em Química (2017), após a contextualização do curso, há um preâmbulo sobre os dados socioeconômicos e socioambientais da região, incluindo o quantitativo de habitantes e a influência que Dourados-MS exerce sobre os municípios vizinhos. O curso de Química/Bacharelado foi criado em 2006 e, em 2009, passou a ser bacharelado/licenciatura, justificando-se pela necessidade de professores de Química qualificados, dado o déficit de profissionais para o ensino da disciplina nas escolas. O PPC da licenciatura em Química (2017) explicita que o curso é composto por 3.260 horas e apresenta a composição de seu corpo docente.

Na matriz curricular, os estágios estão organizados da seguinte forma: no 5º semestre, o Estágio Curricular Supervisionado de Ensino I, com 72 horas; no 6º semestre, o Estágio Curricular Supervisionado de Ensino II, também com 72 horas; no 7º semestre, o Estágio Curricular Supervisionado de Ensino III, com 162 horas; e no 8º semestre, o Estágio Curricular Supervisionado de Ensino IV, com 180 horas.

Figura 21 – Matriz Curricular do curso de Química

Núcleo de formação geral				
Fundamentos de Didática	72	-	72	FAED
Política e Gestão Educacional	72	-	72	FAED
Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	72	-	72	FAED
Educação em Direitos Humanos	72	-	72	FCH
Bases Teóricas para a Aprendizagem I	-	36	36	FACET
Bases Teóricas para a Aprendizagem II	-	54	54	FACET
História da Química	-	36	36	FACET
Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos				
Alfabetização Científica em Química	-	54	54	FACET
Educação Especial	72	-	72	FAED
Experimentação no Ensino de Química I	-	36	36	FACET
Experimentação no Ensino de Química II	-	54	54	FACET
Informática no Ensino de Química	-	72	72	FACET
LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais	54	18	72	EAD
Metodologias no Ensino de Química	18	72	90	FACET
Pesquisa no Ensino de Química	-	90	90	FACET
Química e Sociedade	-	54	54	FACET
Formação de Professores de Química	36	36	72	FACET
ATIVIDADES ACADÊMICAS ESPECÍFICAS				
Núcleo de estágio supervisionado e trabalho de conclusão de curso				
Estágio Curricular Supervisionado de Ensino I	-	72	72	FACET
Estágio Curricular Supervisionado de Ensino II	-	72	72	FACET
Estágio Curricular Supervisionado de Ensino III	-	162	162	FACET
Estágio Curricular Supervisionado de Ensino IV	-	180	180	FACET
Trabalho de Conclusão de Curso	-	36	36	FACET
NÚCLEO DE ESTUDOS PARA ENRIQUECIMENTO CURRICULAR				

Fonte: PPC de Química (2017, p. 43).

No curso de Química/Licenciatura, o estágio é denominado Estágio Curricular Supervisionado de Ensino (ECSE) e tem como objetivo proporcionar experiência prática dentro da licenciatura. Ele é regido pelas normas da UFGD e pelo regulamento específico do curso. O estágio pode ser realizado em escolas públicas ou privadas da Educação Básica, com duração de um semestre letivo, totalizando 405 horas.

Com relação ao estágio não obrigatório, o Regulamento de Estágio do curso de Química (2016) estabelece que ele pode ser realizado, e as horas cumpridas podem ser contabilizadas como atividades complementares. O Regulamento de Estágio da Licenciatura em Química (2016) segue um padrão pré-estabelecido, com sete páginas, abordando a regulamentação, a natureza e os objetivos do estágio supervisionado, além da organização dos campos de atuação.

O Art. 6º determina que o Estágio Supervisionado Obrigatório deve, preferencialmente, ser realizado em instituições educacionais públicas ou privadas da Educação Básica na cidade de Dourados. No entanto, no Art. 11, há uma nova determinação que afirma:

3º. Para o Estágio Curricular Supervisionado de Ensino I: Neste contexto os alunos irão observar o funcionamento dos vários setores da escola, tais como, secretaria, coordenação, direção, sala de tecnologia, sala de atenção especial, biblioteca, laboratório de química, estrutura das salas e qualquer outro espaço da escola. Além disso, será observada a interação entre professor, aluno e conteúdo curricular na sala de aula (UFGD, 2016).

No PPC da Licenciatura em Química (2017), o estágio é denominado Estágio Curricular Supervisionado de Ensino (ECSE), contrastando com a nomenclatura adotada no Regulamento de Estágio do curso de Química (2016). Esse regulamento dispõe sobre as atribuições da COES, dos coordenadores, orientadores e supervisores, bem como sobre a avaliação, abordando exclusivamente o estágio curricular obrigatório. Somente nas disposições finais explicita as normas vigentes para o estágio.

No Quadro 6, é possível visualizar e comparar as diretrizes de cada licenciatura da UFGD em relação ao estágio remunerado, conforme estabelecido em seus Projetos Pedagógicos de Curso. O quadro apresenta o nome do curso, a resolução que embasou a estruturação do estágio, a nomenclatura utilizada, os locais de realização do estágio, a possibilidade de contabilização como atividade complementar e, por fim, o ano de aprovação do documento.

Quadro 6 – Quadro comparativo entre os PPCs das licenciaturas da UFGD, em relação ao estágio remunerado

Projeto Pedagógico de Curso/ Estágio não obrigatório					
Curso	Resolução	Nomenclatura	Definição do local	Conta como Atividade Complementar	Ano
Artes Cênicas	Resolução CNE/CP de 1º de julho de 2015	Estágio Extracurricular	O estudante poderá realizar estágios extracurriculares, como ministrante de aulas, coordenador de oficinas ou orientador de grupos de teatro em instituições de ensino regulares, ou em outras entidades.	Tais estágios são considerados como atividades complementares	2017
Ciências Biológicas	Resolução CNE/CP nº 2/2019	Estágio supervisionado não obrigatório	No que se refere aos estágios supervisionados não obrigatórios, os acadêmicos que optarem pela realização deste deverão providenciar a documentação exigida para que posteriormente seja designado um professor supervisor via COES obedecendo o que consta na Lei nº 11.788/2008	Atividades práticas articuladas entre os sistemas de ensino e instituições educativas de modo a propiciar vivências nas diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamento e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos	2023

Ciências Sociais	Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015	Estágio não obrigatório	Em empresas, órgãos públicos, ONGs e profissionais autônomos da área, complementando assim sua formação educacional em situações reais de trabalho, com a garantia de recebimento de contraprestação pela atividade de estágio (geralmente na forma de bolsas pagas pelas partes que concedem o estágio)	O estudante poderá realizar o estágio não obrigatório de acordo com a Lei de Estágio nº 11.7888, de 25 de setembro de 2008. Tal estágio poderá ser realizado nas áreas de Antropologia, Ciência Política e Sociologia e, conforme o Regulamento Geral de Cursos da UFGD, poderá ser aproveitado para atividades complementares, de acordo com regulamento específico	2023
Educação Física	Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015	Estágio supervisionado não obrigatório	Em empresas, órgãos públicos, ONGs e profissionais autônomos da área, complementando assim sua formação educacional em situações reais de trabalho, com a garantia de recebimento de contraprestação pela atividade de estágio (geralmente na forma de bolsas pagas pelas partes que concedem o estágio)	A COES deve regulamentar também a redução de carga horária dos estágios com base nas experiências dos/as alunos/as em estágios não-obrigatório e programas institucionais nas áreas compatíveis com a formação do/a aluno/a, conforme regulamentação própria da instituição	2023
Física	Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015	Não descreve o estágio não obrigatório	Não descreve sobre o estágio não obrigatório	Não descreve sobre o estágio não obrigatório	2017
Geografia	Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015	Estágio não obrigatório	Tais atividades podem ser efetivadas e realizadas em órgãos e/ou setores públicos, instituições de pesquisa de caráter público e/ou privado, Organizações Não Governamentais (ONGs) e laboratórios de ensino e pesquisa do curso de Geografia, da Faculdade de Ciências Humanas e/ou de outras faculdades da UFGD	O estágio não obrigatório poderá ser aproveitado para atividades complementares, de acordo com regulamento específico	2024
História	Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015	Estágio não obrigatório	Em empresas, órgãos públicos, ONGs e profissionais autônomos da área, complementando assim sua formação	O Regulamento Geral dos Cursos de Graduação da UFGD menciona que esse estágio poderá ser	2023

			educacional em situações reais de trabalho	aproveitado como atividades complementares	
Educação do Campo	Resolução CNE/CEB nº 1/2002	Não Menciona	Não Menciona	Art. 28. Aplica-se ao estágio não obrigatório, no que couberem, as disposições legais e normativas relativas ao estágio obrigatório	2017
Intercultural Indígena “Teko Arandu”	Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012	Estágio extracurriculares	Estágios extracurriculares em instituições de educação e movimentos sociais	Só aparece no regulamento de atividades complementares	2012
Letras	Resolução CNE/CP nº 2, de 1 de julho de 2015	Estágio não obrigatório	Em empresas, órgãos públicos, ONGs e profissionais autônomos da área, complementando assim sua formação educacional em situações reais de trabalho. Pode ser realizado em instituições de educação básica e em outros setores, preferencialmente aqueles que atuam diretamente com o texto escrito ou falado, em língua portuguesa ou estrangeira, tais como setores ligados a editoras, órgãos de imprensa, comunicação social e empresas de tradução	carga horária do Estágio não obrigatório poderá ser parcialmente convertida para Atividades Complementares (até o máximo de 10% do total), desde que sejam consideradas – pelo professor responsável pelas Atividades Complementares relevantes para a formação do estudante da área de Letras	2024
Matemática	Resolução CNE/CP nº 2, de 1 de julho de 2015	Estágio não obrigatório	Os Estágios Supervisionados não obrigatórios são desenvolvidos no ambiente escolar, com atividades que contemplam os conhecimentos produzidos na licenciatura. Nesse contexto, compreende-se que o estágio, segundo a Lei no 11.788/2008, e “ato educativo escolar supervisionado”, e este sendo obrigatório ou não, requer a supervisão de um profissional capacitado/habilitado para tal	Não define	2024
Pedagogia	Resolução CNE/CP nº 2, de 1 de julho de 2015	Estágio não obrigatório	Em empresas, órgãos públicos, ONGs e profissionais autônomos da área, complementando assim sua formação	A carga horária do mesmo poderá ser aproveitada no componente curricular de Atividade Teórico-	2023

			educacional em situações reais de trabalho	prática de Aprofundamento (ATPA), conforme regulamento do mesmo	
Psicologia	Resolução nº 05 de 15 de março de 2011	Não menciona.	Não menciona.	Não menciona.	2023
Química	Resolução nº 05 de 15 de março de 2011	Estágio Não obrigatório	O acadêmico também poderá realizar atividades de estágio não-obrigatório no âmbito da universidade em áreas relacionadas com a Química, tecnológica/industrial, pesquisa etc.	[...] e que serão devidamente contabilizadas em Atividades Complementares.	2017

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos PPCs das 14 licenciaturas ofertadas pela UFGD (2024)

Depreende-se que o tratamento dado ao estágio remunerado nos diferentes cursos de licenciatura da UFGD é variável. Essa inconsistência pode refletir a ausência de diretrizes mais claras sobre a importância e o papel dessa modalidade de estágio na formação dos licenciandos.

Nesta análise, buscamos entrelaçar a teoria, os dados extraídos dos documentos e a compreensão do estágio remunerado conforme disposto nos normativos institucionais. Essa abordagem permite uma visão ampla e crítica sobre o estágio não obrigatório nas licenciaturas, destacando suas implicações tanto para os estudantes quanto para as instituições de ensino e para as entidades concedentes. Com isso, pretende-se contribuir para a compreensão das contradições e dos impactos dessa forma de estágio no processo de formação docente.

Os cursos de Licenciatura em Artes Cênicas e Licenciatura Intercultural Indígena utilizam a nomenclatura “estágio extracurricular” para se referir ao estágio remunerado. Já os cursos de Licenciatura em Física e Licenciatura em Educação do Campo não adotam nomenclatura específica em seus PPCs, mencionando apenas, em seus regulamentos, que as normas aplicáveis ao estágio obrigatório também se aplicam ao não obrigatório. O curso de Psicologia (Licenciatura) não faz qualquer menção ao tema. Por outro lado, os cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia e Química utilizam o termo “estágio não obrigatório”.

Dentre os cursos analisados, os de Licenciatura em Artes Cênicas, Ciências Biológicas, Geografia, História, Letras, Pedagogia e Química permitem a contabilização do estágio remunerado na carga horária como atividade complementar. No entanto, há especificidades: no curso de Geografia, essa contabilização só é permitida se o estágio estiver em conformidade com o regulamento do curso; na Licenciatura Intercultural Indígena, as atividades devem estar alinhadas à proposta pedagógica do curso; e na Licenciatura em Matemática, o estágio deve

estar vinculado às disciplinas do curso, embora os documentos analisados não indiquem se essas horas são efetivamente contabilizadas.

No curso de Letras, as atividades podem ser contabilizadas na carga horária em até 10%, desde que haja autorização do professor orientador de estágio. Já na Licenciatura em Química, o estágio pode ser considerado como atividade complementar apenas se for realizado em áreas afins ao curso.

No curso de Artes Cênicas, o estágio remunerado é tratado no PPC como estágio extracurricular, que pode ser contabilizado como atividade complementar, desde que organizado conforme as diretrizes regimentais. O documento elenca todos os estágios supervisionados e equipara as normas do estágio obrigatório às do não obrigatório. A inserção ou não de um campo do saber como disciplina reflete seu lugar nas esferas social e acadêmica, revelando também a importância dos saberes profissionais na constituição de uma profissão. Esse aspecto pode justificar por que o estágio curricular supervisionado é considerado um componente curricular e não uma disciplina.

No PPC do curso de Ciências Biológicas, muitas informações sobre o estágio não obrigatório são vagas. O documento não especifica quem ministrará a disciplina, qual professor será responsável pelo acompanhamento dos acadêmicos, nem como esse estágio será organizado. Já o Regulamento do Curso de Ciências Biológicas – Licenciatura (2011), com apenas quatro páginas, trata o estágio como supervisionado. Estabelece que todas as atividades devem ser definidas pelo professor orientador de estágio e reportadas à COES. No entanto, não prevê espaço para diálogo com a instituição concedente, pois atribui todas as responsabilidades exclusivamente ao professor orientador.

A Resolução nº 2/2019, ao estabelecer a carga horária e a organização curricular dos cursos de licenciatura, gerou debates entre as entidades educacionais, principalmente devido às suas implicações na formação inicial de professores. As críticas da ANFOPE, expressas em notas e transmissões ao vivo, refletem preocupações com a implementação dessas diretrizes, que podem não contemplar adequadamente as especificidades e necessidades formativas dos futuros docentes. A resistência a essa resolução evidencia a necessidade de revisões e adaptações que assegurem uma formação mais integrada e coerente com a realidade educacional brasileira, garantindo que os cursos de licenciatura preparem professores aptos a enfrentar os desafios contemporâneos com competência e sensibilidade pedagógica.

O PPC do curso de Ciências Sociais organiza o estágio remunerado como uma possibilidade de aproveitamento de carga horária. No entanto, ao analisarmos o Regimento do Curso de Ciências Sociais (2016) sob a perspectiva do estágio remunerado, verifica-se que há

apenas um parágrafo mencionando a contratação do seguro de vida para o estudante — um direito já assegurado por lei. No caso do estágio não obrigatório, essa questão deve ser avaliada pela instituição, o que revela que o regimento não regulamenta essa modalidade de estágio.

O curso de Licenciatura em Educação Física avança em seu PPC (2023) ao mencionar que designará um professor orientador para o estágio não obrigatório. Contudo, essa diretriz não está explícita no Regulamento do Curso de Licenciatura em Educação Física (2024). O regulamento autoriza a contabilização das horas do estágio não obrigatório como carga horária complementar, mas não detalha sua organização.

No curso de Física, o PPC apresenta um formato sucinto, com informações objetivas sobre o estágio obrigatório, porém não especifica em quais semestres cada estágio deve ser realizado. Além disso, não há menção ao estágio não obrigatório ou extracurricular. O Regulamento de Estágio trata exclusivamente do estágio curricular supervisionado obrigatório e, apenas no Art. 24, estabelece que as normas aplicáveis ao estágio obrigatório também se estendem ao estágio não obrigatório. Assim como ocorre no curso de Educação Física, o regulamento do curso de Física não regulamenta o estágio remunerado, já que este sequer é mencionado no PPC.

O PPC do curso de Geografia (2024) aborda o estágio não obrigatório e atribui à instituição de ensino a responsabilidade por sua oferta. No entanto, o Regulamento de Estágio do curso de Geografia (2018), embora determine que as normas do estágio obrigatório também se aplicam ao estágio não obrigatório, não esclarece quem deve ser responsável pela contratação do seguro de vida do estudante. No caso do estágio obrigatório, essa responsabilidade já é atribuída à instituição de ensino superior (IES).

Quanto à contratação do seguro de vida para estagiários, a Lei nº 11.788/2008 prevê que “no caso de estágio obrigatório, a responsabilidade pela contratação do seguro de que trata o inciso IV do caput deste artigo poderá, alternativamente, ser assumida pela instituição de ensino” (Brasil, 2008, Art. 9). Contudo, quando essa previsão é incorporada ao regulamento do curso, a instituição acaba se isentando da obrigação de contratar o seguro para os acadêmicos que realizam estágio não obrigatório, transferindo essa responsabilidade à concedente. Dessa forma, não há regulamentação uniforme para ambas as modalidades de estágio.

Assim como no curso de Geografia, o Regimento do curso de História também não se responsabiliza pela contratação do seguro de vida do estagiário. Caso a concedente não se encarregue dessa contratação, não há definição normativa sobre quem deverá assumir essa obrigação. O PPC avança ao incluir o estágio não obrigatório no corpo do texto e assumir responsabilidade sobre sua oferta; porém, o regulamento do curso não menciona essa

modalidade de estágio e, além disso, transfere à concedente a responsabilidade pela contratação do seguro de vida.

A Licenciatura em Educação do Campo apresenta características distintas dos demais cursos. Além de ser relativamente recente, não há qualquer menção ao estágio não obrigatório nos documentos que regulamentam essa licenciatura. Da mesma forma, no PPC da Licenciatura Intercultural Indígena, essa modalidade de estágio não é contemplada. O Regulamento de Estágio da Licenciatura Intercultural Indígena (2012) prevê a realização do estágio extracurricular, desde que com carga horária máxima de 30 horas, mas não detalha como ele deve ser organizado. O Regulamento Geral de Estágios da UFGD (2021) estabelece que, caso um curso opte por não oferecer o estágio não obrigatório, essa decisão deve ser explicitada em seu PPC, o que não ocorre nas licenciaturas em Educação do Campo e Intercultural Indígena.

O curso de Letras articula a legislação, a teoria e as demandas da instituição e dos acadêmicos em relação ao estágio não obrigatório. Há um aprofundamento teórico consistente sobre o tema e um compromisso com o percurso formativo dos estudantes. A principal lacuna refere-se ao local permitido para a realização desse estágio. Nos PPCs das licenciaturas, espaços distintos da escola, como empresas, ONGs e órgãos públicos, são mencionados. No entanto, tanto o item 5.9.2 do PPC, que trata do estágio não obrigatório, quanto o Art. 18, inciso I, do Regulamento do curso de Licenciatura em Letras (2017) estabelecem que esse modelo de estágio será permitido apenas em instituições de Educação Básica, órgãos de imprensa, comunicação social e empresas de tradução.

O PPC do curso de Matemática explicita que a inclusão do estágio não obrigatório atende a uma demanda dos estudantes. O projeto demonstra preocupação com a formação dos professores, restringindo a realização desse estágio a locais relacionados à docência e ao curso.

O Regulamento de Estágio do Curso de Matemática, entretanto, é vago ao abordar essa modalidade. Não especifica as funções dos professores e supervisores nem as atribuições dos estagiários. Além disso, não há menção à carga horária do estágio não obrigatório.

O curso de Pedagogia trata o estágio não obrigatório de forma breve, sem explicitar quais professores acompanharão os estagiários, se haverá supervisão ou se será necessária a elaboração de documentos, como relatórios. Apesar dessas lacunas, permite a contabilização da carga horária como Atividade Teórico-Prática de Aprofundamento (ATPA). O Regulamento de Estágio do Curso de Pedagogia (2019) menciona o estágio não obrigatório apenas no Art. 3º, sem vinculá-lo ao PPC do curso.

Ao buscar os PPCs das licenciaturas no site da UFGD, o PPC do curso de Psicologia não estava disponível, como se a licenciatura não fosse reconhecida. Inicialmente, não foi

incluído na análise. No entanto, pesquisas realizadas ao longo dos meses confirmaram que o curso também se configura como licenciatura. A leitura do documento, porém, levanta dúvidas sobre essa categorização, pois a habilitação em licenciatura exige apenas 900 horas adicionais, com disciplinas específicas da área.

O PPC do curso de Psicologia não menciona o estágio não obrigatório. O Regulamento de Estágio do curso de Psicologia Licenciatura (2016) aborda essa modalidade apenas nas disposições finais, definindo que as normas aplicáveis ao estágio obrigatório também se aplicam ao estágio não obrigatório, sem apresentar qualquer detalhamento sobre sua estrutura ou funcionamento ao longo do documento.

O curso de Química permite que o estágio remunerado seja incluído na carga horária como atividade complementar. No entanto, não especifica como será realizado o acompanhamento dos acadêmicos nem os critérios de avaliação dessa modalidade de estágio. Assim como em outros regulamentos já mencionados, não há aplicação das normas do estágio obrigatório, pois o estágio remunerado não está devidamente caracterizado no documento. Dessa forma, permanece sem regulamentação.

A análise dos PPCs dos cursos de Artes Cênicas, Educação Física, Física, Pedagogia, Psicologia e Química indica que a Bolsa Pró-Estágio é apresentada como uma oportunidade aos acadêmicos. Para compreender melhor esse processo, foi realizada uma busca no site da UFGD, que prevê um processo seletivo para o Programa Pró-Estágio. Essa bolsa tem como objetivo selecionar acadêmicos matriculados em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, para atuarem nos setores da UFGD. A seleção é promovida pela Coordenadoria do Centro de Seleção (CCS), e a contratação, pela Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (UFGD, 2024).

O Programa é regulamentado por meio de edital, que estabelece os critérios para a contratação de estagiários no Núcleo Multidisciplinar para a Inclusão e Acessibilidade (NuMIAC/UFGD). O Edital de Abertura do Centro de Seleção (CCS) nº 09, de 15 de julho de 2024, aborda conceitos e finalidades da vaga de estágio oferecida pelo núcleo, além de detalhar as condições para a realização do estágio não obrigatório, ressaltando que essa experiência deve proporcionar:

- a) complementação do ensino e da aprendizagem a serem planejados, executados, acompanhados e avaliados em conformidade com os currículos e programas, a fim de se constituírem em instrumentos de integração para aperfeiçoamento profissional, técnico cultural, científico e de relacionamento humano;
- b) desenvolvimento de hábitos e aptidões compatíveis à futura atividade profissional;

- c) aquisição de diferentes conhecimentos além daqueles relacionados à sua área de formação;
- d) interação com outros discentes, docentes e técnicos administrativos da UFGD; e
- e) auxílio financeiro ao acadêmico para sua manutenção e permanência no curso de graduação (UFGD, 2024, p. 02).

O edital estabelece que os estagiários poderão atuar no NuMIAC/UFGD apenas se residirem na cidade de Dourados-MS, seguindo uma ordem de classificação. O acadêmico deve estar vinculado a um curso de graduação. O processo seletivo tem validade de um ano, podendo ser prorrogado pela Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGESP) da UFGD.

A Figura 22 apresenta o Anexo I do Edital (NuMIAC/UFGD) nº 09/2024, referente à seleção de estagiários do Programa Pró-Estágio da UFGD, especificamente para o Núcleo Multidisciplinar para a Inclusão e Acessibilidade (NuMIAC). Esse anexo detalha as atribuições das vagas oferecidas, destacando os perfis de estágio, os períodos de atividade, os requisitos exigidos dos candidatos, o total de vagas disponíveis e as especificidades das áreas de atuação.

Figura 22 – Atribuições das vagas do projeto NuMIAC/UFGD, estágio remunerado

Seleção de Estagiários					
Carga horária: 20 (vinte) horas semanais de atividades na unidade de estágio.					
O valor da bolsa estágio é de R\$787,98 (setecentos e oitenta e sete reais e nove e oito centavos), com acréscimo de auxílio-transporte de R\$10,00 (dez reais) por dia trabalhado, podendo perfazer um total de até R\$1.007,00 (mil e sete reais) de bolsa-auxílio mensal.					
Lotação: Núcleo Multidisciplinar para a Inclusão e Acessibilidade – NuMIAC da UFGD					
Perfil	Área – Unidade de estágio	Período	Requisitos	Total de vagas	Especificidades da área
1	Apoio pedagógico com acessibilidade – Unidade II	Noturno	Graduandos em qualquer Licenciatura ou Bacharelado	01 + CR	Executar atividades de apoio administrativo em quaisquer das unidades administrativas ou acadêmicas da instituição; atender ao público interno e externo fornecendo e recebendo informações; realizar a organização e controle de documentos: conferência, triagem, protocolo, distribuição, digitalização e arquivo; redigir e digitar documentos; acompanhar processos; utilizar recursos de informática e alimentar sistemas de informação; auxiliar o preparo de relatórios e planilhas, auxiliar o controle de material de expediente; auxiliar a expedição e recebimento de malotes e correspondência; auxiliar na execução de serviços gerais e administrativos; auxiliar em eventos e participar de atividades desenvolvidas pela unidade. Apoiar o estudante com deficiência ou necessidade específica em suas atividades acadêmicas, tarefas pedagógicas e trabalhos teóricos e práticos. Realizar apoio físico e pedagógico ao acadêmico com deficiência.
2	Apoio pedagógico com acessibilidade – Unidade I e II	Matutino/ Vespertino	Graduandos em qualquer Licenciatura ou Bacharelado	01 + CR	Executar atividades de apoio administrativo em quaisquer das unidades administrativas ou acadêmicas da instituição; atender ao público interno e externo fornecendo e recebendo informações; realizar a organização e controle de documentos: conferência, triagem, protocolo, distribuição, digitalização e arquivo; redigir e digitar documentos; acompanhar processos; utilizar recursos de informática e alimentar sistemas de informação; auxiliar o preparo de relatórios e planilhas, auxiliar o controle de material de expediente; auxiliar a expedição e recebimento de malotes e correspondência; auxiliar na execução de serviços gerais e administrativos; auxiliar em eventos e participar de atividades desenvolvidas pela unidade. Apoiar o estudante com deficiência ou necessidade específica em suas atividades acadêmicas, tarefas pedagógicas e trabalhos teóricos e práticos. Realizar apoio físico e pedagógico ao acadêmico com deficiência.

Fonte: (UFGD, 2024, p. 16)

O Programa objetiva integrar acadêmicos em atividades práticas que complementam sua formação, proporcionando experiência profissional dentro da própria instituição. As vagas disponíveis são para estágios não obrigatórios e não remunerados, com carga horária de 20 horas semanais. As atividades incluem apoio pedagógico com acessibilidade, sendo realizadas em diferentes unidades e turnos, conforme descrito na Figura 22.

O Edital (NuMIAc/UFGD) nº 09/2024 aponta que o acadêmico deve cumprir 20 horas semanais, compatíveis com os horários do NuMIAc/UFGD. Também define as atribuições dos estagiários dentro do Núcleo, cujas especificidades estão detalhadas no item 5.6.

5.6. As atividades específicas a serem desenvolvidas no estágio compreendem:

a) apoio ao estudante com deficiência ou necessidade específica em suas atividades acadêmicas, tarefas pedagógicas e trabalhos teóricos e práticos, conforme perfis do Anexo I;

b) realização de adaptação de conteúdos e materiais de estudo, conforme perfis do Anexo I (UFGD, 2024, p. 05).

Esse modelo de estágio destina-se ao acompanhamento dos alunos público-alvo da educação especial da UFGD. O Edital (NuMIAc/UFGD) nº 09/2024 prevê reserva de vagas, sendo 5% destinadas a pessoas com deficiência (PCD) e 30% a candidatos autodeclarados negros (pretos/pardos).

Os estagiários passarão por uma entrevista avaliativa classificatória/eliminatória. Para classificação, é necessária a obtenção de, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) da pontuação, com critérios de desempate descritos no edital. A bolsa terá duração de até 24 (vinte e quatro) meses, desde que o estagiário mantenha as condições estabelecidas no edital e na legislação pertinente. Tanto o estagiário quanto a UFGD poderão desistir do estágio por meio de renúncia formal de qualquer uma das partes (UFGD, 2024). A carga horária será de 20 horas semanais, com bolsa-auxílio no valor de R\$ 787,98, além de um acréscimo de R\$ 10,00 (dez reais) por dia trabalhado a título de auxílio-transporte, podendo totalizar até R\$ 1.007,00 (mil e sete reais) mensais.

O item 13.5 do edital trata do pagamento, estabelecendo que a bolsa será depositada no mês subsequente ao trabalhado, diretamente na conta bancária do estagiário, com base na frequência do mês anterior. Além da avaliação pré-estabelecida, que segue critérios estipulados no edital, o acadêmico só receberá o certificado se obtiver resultados satisfatórios. O estagiário deverá assinar o termo de compromisso e não poderá estar vinculado a outro estágio.

A instituição será responsável pela contratação do seguro contra acidentes pessoais. Caso o acadêmico falte e justifique a ausência, poderá compensar as horas no mês seguinte ou ter o valor correspondente descontado da remuneração diária. Atrasos, faltas e saídas antecipadas também poderão resultar em descontos. Para estágios com duração de um ano, será concedido direito a férias. A única bolsa acumulável com a Bolsa Pró-Estágio é a de assistência estudantil.

Esse processo de estágio é bem estruturado e conta com um núcleo próprio para a contratação e avaliação dos estagiários. No entanto, assim como em outros documentos analisados da UFGD, há problemas nesse modelo de contratação. A princípio, todos os estudantes com deficiência deveriam contar, em sua formação, com o acompanhamento e a assessoria de professores qualificados e especializados, e não apenas de estagiários sem experiência para esse atendimento.

Outro ponto importante a ser salientado no documento é a ausência de um viés formativo. Embora mencione que dará prioridade à área de formação do acadêmico, o estágio não está devidamente estruturado ou vinculado ao processo de ensino-aprendizagem desse estudante. Além disso, os termos utilizados para caracterizar o processo de estágio remetem a um contexto de trabalho. Por exemplo, no item 13.3, o documento afirma: “[...] o estagiário receberá bolsa-auxílio mensal, no valor de R\$ 787,98 (setecentos e oitenta e sete reais e noventa e oito centavos), com acréscimo de auxílio-transporte de R\$ 10,00 (dez reais) por dia trabalhado [...]” (ufgd, 2024, p. 11-12, grifo nosso). No entanto, o mesmo documento faz referência à Lei nº 11.788/2008, que, a partir do Termo de Compromisso de Estágio, não configura vínculo empregatício, logo, não caracteriza trabalho.

Embora esse estágio remunerado ocorra dentro da instituição formativa, ele não atende ao inciso 1º do Art. 3º da Lei nº 11.788/2008, que define o estágio como um ato educativo e supervisionado. O Programa Pró-Estágio não promove a interação adequada com o curso de graduação em que o acadêmico está matriculado, uma vez que não há uma relação efetiva entre orientador, supervisor e estagiário para a formulação das atividades a serem desenvolvidas no âmbito do estágio. O único momento em que o documento menciona o supervisor de estágio é em caso de falta do estagiário, cabendo a ele contatar esse profissional.

De acordo com o inciso 2º do Art. 2º da Lei do Estágio, o estágio não obrigatório é opcional e deve ser acrescido à carga horária regular e obrigatória do curso. Portanto, documentos que não permitem a contabilização dessa carga horária dentro da matriz curricular estão em desacordo com a legislação vigente.

O tratamento do estágio remunerado como atividade complementar em diversos cursos pode ser uma estratégia para valorizar a experiência do acadêmico em sua futura profissão. No entanto, essa valorização deveria ser mais bem trabalhada e organizada no interior dos cursos de licenciatura, com definição clara de carga horária e supervisão adequada.

Ademais, o estágio remunerado oferece uma oportunidade de contato com espaços escolares e não escolares, mas é essencial garantir que essas experiências sejam devidamente supervisionadas e alinhadas aos objetivos formativos de cada licenciatura.

Em suma, o estágio remunerado pode desempenhar um papel potencialmente transformador na formação de profissionais do magistério. Contudo, os cursos analisados revelam a necessidade urgente de repensar e estruturar melhor essas experiências, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a oportunidades de estágio que enriqueçam sua formação e os preparem de maneira mais completa para os desafios da docência.

Conclui-se, assim, que alguns cursos têm incorporado o estágio remunerado como uma possibilidade formativa, permitindo sua contabilização como Atividade Complementar e organizando a carga horária correspondente. No entanto, observa-se a ausência de atribuições específicas para os docentes no acompanhamento dessa modalidade de estágio. Além disso, persiste a tentativa de equiparar o estágio obrigatório ao não obrigatório. Como a instituição formadora não é obrigada a contratar o seguro de vida para o estágio remunerado, percebe-se que essa modalidade não está devidamente regulamentada nos documentos da UFGD.

A análise dos documentos nacionais, estaduais e institucionais permite compreender que os problemas elencados na Lei de Estágio (Brasil, 2008) também se refletem nos demais documentos. Há falta de clareza quanto ao papel do estágio remunerado na formação acadêmica e, especificamente, sobre a contratação do seguro contra acidentes. A obrigatoriedade da contratação pela instituição de ensino aplica-se apenas ao estágio obrigatório. Tanto nos regulamentos de estágio das licenciaturas quanto nos Termos de Consentimento firmados com as concedentes, verifica-se a isenção da instituição de ensino quanto à responsabilidade pela contratação do seguro para os acadêmicos do estágio remunerado. Nesses casos, a empresa de integração assume essa obrigação.

Há também variação significativa no valor das bolsas concedidas. Enquanto uma empresa privada oferece R\$ 800,00 de bolsa-auxílio e R\$ 80,00 de vale-transporte para uma carga horária de 30 horas semanais, a concedente pública paga R\$ 671,00 e R\$ 66,00, respectivamente. Além da ausência de regulamentação sobre os valores, não há informações precisas sobre como será monitorada essa contraprestação.

O modelo adotado pela empresa de integração para a contratação de estagiários, com editais semelhantes a concursos públicos e requisitos específicos para participação, indica uma tendência à substituição da oferta de concursos para profissionais formados. O custo de um estagiário é significativamente inferior ao de um profissional contratado sob o regime das leis trabalhistas, que garante direitos e benefícios específicos.

Conforme destaca Evangelista (2012), ao utilizar a teoria na análise documental, é fundamental compreender por que determinadas fontes são escolhidas em detrimento de outras e se são adequadas ao objeto de estudo. Nesse sentido, o Edital nº 01, de 17 de julho de 2023,

publicado pela Prefeitura de Dourados em parceria com a empresa CIEE, responsável pela integração de estagiários das IES no município, exemplifica essa estratégia de utilização de mão de obra barata para suprir a demanda de professores na região.

O estágio remunerado não assegura uma formação adequada aos acadêmicos. Embora previsto que as instituições de ensino devem realizar vistorias nas escolas, a responsabilidade recai sobre a COES, conforme estabelecido no Regulamento Geral de Estágio da UFGD (2021). No entanto, o documento não especifica quem será o profissional encarregado dessas visitas, em quais dias ocorrerão ou quais concedentes serão fiscalizados. De acordo com a Lei nº 11.788/2008, o estágio não obrigatório deve ser integrado à carga horária do curso para ser validado. No entanto, os cursos de Licenciatura em Física, Educação do Campo, Matemática e Psicologia não esclarecem como essa carga horária será incorporada às disciplinas.

As atividades relacionadas ao estágio remunerado não são detalhadas nos documentos analisados, mencionando-se apenas a necessidade de consonância com a formação do acadêmico, sem especificar quais atividades devem ser desenvolvidas. Isso deixa o estagiário sujeito às determinações da empresa de integração ou da concedente.

Os normativos estaduais vigentes incluem o Decreto nº 12.452/2017, que regulamenta o estágio remunerado com um viés praticista e traços de racionalidade técnica, e a Resolução/SED nº 4.314/2024, que trata exclusivamente da concessão de estágio obrigatório na rede estadual de educação, com foco no curso de Pedagogia e alinhada às diretrizes das instituições formadoras. No entanto, esse documento gera confusão ao abordar a “alternância entre teoria e prática” no estágio, pois não dialoga com a concepção crítico-reflexiva que considera teoria e prática indissociáveis. Evangelista (2012) alerta que os documentos de políticas públicas nem sempre explicitam sua real intenção e, portanto, devem ser analisados criticamente para a identificação de conceitos-chave, especialmente aqueles adotados por organismos internacionais.

O Decreto nº 2.449/2016, que homologa o regimento interno da Secretaria Municipal de Educação, atribui ao Núcleo de Estágio a função de contratação de estagiários para a Rede Municipal de Educação de Dourados-MS, sob a responsabilidade do setor de Recursos Humanos. A partir dos dados organizados, observa-se que a contratação de uma empresa de integração de estágio não seria necessária, uma vez que a estrutura do setor permite a seleção e a contratação direta dos acadêmicos. Os problemas relacionados à vinculação do estágio com o perfil formativo dos estudantes são semelhantes aos encontrados nos demais normativos.

As empresas responsáveis pela integração do estágio remunerado assumem apenas as etapas menos complexas do processo: realizam a contratação dos estagiários, gerenciam os

recursos destinados ao pagamento das bolsas e organizam a documentação necessária. O Termo de Consentimento, que funciona como um contrato, geralmente tem validade de seis meses, o que desobriga as concedentes ou a empresa de integração de arcar com o pagamento do recesso aos estagiários. Evangelista (2012), ao abordar a história humana, explica que:

Se compreendemos a empiria como “gestada” na história, como manifestação da consciência humana na história, e se a tomamos como passível de conhecimento pelo sujeito histórico podemos considerar que conhecê-la é conhecer a própria consciência do homem. Pelo seu conhecimento é possível articular outras formas de consciência. Em síntese, expressam vida, conflitos, litígios, interesses, projetos políticos – história. Na efervescência dessas determinações se encontram pesquisador, documento e teoria (Evangelista, 2012, p. 57).

Nos documentos analisados na pesquisa documental sobre estágio, especialmente o estágio remunerado, prevalece uma concepção técnica, na qual a atividade desempenhada é compensada financeiramente, sem uma reflexão sobre o processo formativo. O estagiário é tratado como um sujeito passivo, cuja atuação se limita ao saber fazer, sem estímulo à compreensão crítica da prática desenvolvida.

5 O QUE OS SUJEITOS COMPREENDEM SOBRE O ESTÁGIO REMUNERADO

Neste capítulo, será apresentado o conjunto de dados produzidos em campo, no caso, na UFGD. Foram considerados os questionários respondidos de forma on-line, bem como as entrevistas semiestruturadas realizadas presencialmente com acadêmicos/as dos cursos de licenciatura da UFGD, no campus universitário.

Ao analisar o histórico do estágio remunerado, percebemos que a expectativa de inserção no mercado de trabalho tem levado muitos estudantes a optarem por essa modalidade de estágio, conforme aponta Batista (2020).

Freire (1987) complementa essa perspectiva ao afirmar que:

Um dos elementos básicos na mediação opressores-oprimidos é a prescrição. Toda prescrição é a imposição da opção de uma consciência a outra. Daí, o sentido alienador das prescrições que transformam a consciência recebedora no que vimos chamando de consciência “hospedeira” da consciência opressora. Por isto, o comportamento dos oprimidos é um comportamento prescrito. Faz-se à base de pautas estranhas a eles – as pautas dos opressores (Freire, 1987, p. 18).

Essa “prescrição” vem se desenvolvendo há anos, reafirmando que a concepção capitalista é a mais adequada a ser adotada. Por meio dos Editais SEMED 01/2023 e 02/2024, analisados neste trabalho, é possível perceber um aumento considerável na oferta de estágios remunerados, que antes eram ofertados e administrados diretamente pela prefeitura e, atualmente, são realizados em parceria com a empresa CIEE.

Na sociedade capitalista, o trabalho passa a ser uma atividade de exploração e concorrência, que predispõe um “crescente individualismo possessivo” e competitividade desenfreada, naturalizando e até mesmo incentivando essas atitudes, o que descaracteriza o ser humano, retirando sua gênese de ser social (Souza, 2024, p. 57).

Trata-se de uma situação de concorrência e exploração que coloca o acadêmico em formação na posição de disputar um número limitado de vagas, dependendo da área em que atua. Isso gera a mentalidade de que é necessário ingressar rapidamente no mercado para garantir uma posição. Em contextos de subemprego, essa pressão se torna ainda mais evidente. Para Souza (2024), “Enquanto o trabalho, na sua concepção ontológica, contribui para a evolução da humanidade, o trabalho alienado nutre a desumanidade”.

Na perspectiva marxista, as relações sociais emergem das transformações no mundo do trabalho. Assim, com a ascensão da burguesia como classe dominante, que controla o poder econômico e político por meio da posse dos meios de produção, enquanto o proletariado, por sua vez, é forçado a vender sua força de trabalho para garantir sua sobrevivência (Souza, 2024). A autora, mencionando Enguita (1989) e Silva (2019), reflete que:

[...] o capitalismo e a industrialização foram responsáveis consideravelmente pelo aumento da riqueza, mas também pelo aumento da miséria. A conjuntura atual é de milhões de pessoas vivendo abaixo do nível de subsistência. Em concordância, Silva (2019, p. 230) considera que, diante do cenário atual do capitalismo financeirizado da era informacional, o crescente desemprego enfraquece o vínculo empregatício e um número cada vez maior de trabalhadores aceita acordos contratuais precários (Souza, 2024, p. 57).

Por conta do medo do desemprego, os jovens, antes mesmo de concluírem a formação, são forçados a ingressar no mercado de trabalho: “Contudo, no contexto do capitalismo, o trabalho, [...] se torna alienado, transformando-se primordialmente em um meio para suprir necessidades econômicas, ao invés de ser uma expressão plena das capacidades e aspirações humanas” (Souza, 2024, p. 58). Na próxima seção, estão organizados e analisados os dados referentes aos questionários e às entrevistas.

5.1 Procedimentos de coleta de dados

Esta sessão tem como objetivo detalhar a metodologia proposta para a produção e análise das informações obtidas na pesquisa. Inicialmente, são apresentados os fundamentos teóricos sobre os tipos de instrumentos de coleta de dados empregados na pesquisa e, posteriormente, são definidas, com base na teoria, as metodologias de análise das informações.

Nesse sentido, foram utilizados questionários fechados e entrevistas semiestruturadas com um roteiro previamente elaborado. Para a efetivação desses instrumentos, foram realizados testes piloto, os quais foram ajustados com a participação de três estudantes de licenciatura.

Após a aprovação da pesquisa pelo CEP da IES, iniciamos com a pesquisa de campo. Além dos e-mails encaminhados aos coordenadores, de curso a partir da lista de coordenadores que a PROGRAD forneceu, foi realizada visita presencial a cada faculdade FAED, FACE, FACET, FCH, FCBA e FAIND, em busca dos coordenadores, professores e acadêmicos/estagiários, para que fosse produtiva a coleta de dados. Tivemos 39 respondentes

do questionário online pelo *Google Forms* e 7 entrevistas gravadas presencialmente em áudio para transcrição.

Entre as dificuldades encontradas para localizar os cursos, destaca-se a falta de informações no site da instituição. No portal da IES, cursos como a Licenciatura em Educação do Campo e a Licenciatura Intercultural Indígena “Teko Arandu” não indicam a composição do corpo docente, o que dificultou o envio de e-mails aos coordenadores. Ao realizar a visita presencial aos prédios das faculdades, não foi possível localizar alguns desses coordenadores.

Para a divulgação da pesquisa, foi solicitado à Reitoria o contato dos coordenadores das licenciaturas, a fim de encaminhar o e-mail de apresentação do estudo. Contudo, observou-se que alguns dados estavam desatualizados ou incompatíveis. Com o apoio de alguns coordenadores, o questionário foi encaminhado aos estudantes por meio do sistema institucional.

A visita a cada unidade acadêmica, a divulgação em sala de aula e o contato direto com os estudantes também contribuíram para a disseminação da pesquisa, sendo o questionário posteriormente compartilhado em grupos de WhatsApp pelos próprios acadêmicos.

Dos 39 questionários respondidos, apenas 27 foram considerados válidos, uma vez que uma das participantes, ao iniciar a entrevista, alegou não ter compreendido a qual estágio se referia e informou que não havia realizado estágio remunerado.

Para a transcrição das entrevistas, utilizou-se o aplicativo Google Colaboratory, acessado por meio do Google Drive, com o apoio de uma ferramenta de Inteligência Artificial (IA). As transcrições foram feitas na íntegra, com separação por pergunta realizada.

Os dados colhidos por meio dos questionários referem-se a 39 acadêmicos da UFGD. Como as visitas ocorreram majoritariamente no período noturno, muitos estudantes demonstraram cansaço em razão do horário e da distância de suas residências, já que grande parte não reside em Dourados-MS, local do campus universitário.

No primeiro bloco de perguntas, levantou-se o perfil socioeconômico dos estagiários e como eles estavam inseridos na IES. Assim como destacam Rodrigues, Pereira e Mohr (2021) e Pretto (2022), é necessário um olhar mais atento à formação inicial, que compreenda esse sujeito como um futuro formador de professores. Neves (2022) argumenta que os

[...] jovens estudantes do Ensino Superior, filhos da classe trabalhadora que escolhem o curso de licenciatura, porque necessitam combinar trabalho e estudo, evidenciou-se que a forma como o estágio não obrigatório está atualmente organizado pode ser considerada um elemento de precarização. Ela desencadeia o afastamento do estudante dos cursos que conduzem à docência,

dadas a carga horária alta e as atividades que assumem (Neves, 2022, 132-133).

Por esse motivo se faz tão necessário descobrir qual o perfil desse acadêmico que optou pelo estágio remunerado e qual as suas ponderações sobre o estágio remunerado. Na próxima sessão, trabalharemos com os dados encontrados nos questionários.

5.2 Dados do Questionário

Dos 39 alunos que responderam ao questionário, apenas 27 fizeram ou fazem o estágio remunerado, por esse motivo a análise será realizada com os dados desses respondentes

Tabela 1 – Quantidade de estagiários/cursos que responderam

Curso	Respostas
Artes Cênicas	1
Educação Física	4
História	6
Letras	1
Matemática	2
Pedagogia	11
Química	1
Geografia	1
Total	27

Elaborado pela autora com base nos dados produzidos via questionário (2025)

A faixa etária dos respondentes variou: cinco tinham entre 17 e 20 anos, oito entre 19 e 20 anos, oito entre 23 e 26 anos, dois entre 27 e 30 anos, dois entre 31 e 34 anos e um entre 35 e 50 anos sendo, portanto, a maioria dos participantes mais jovem. Ao questionar sobre a raça e etnia dos estagiários, as respostas foram:

Tabela 2 – Auto descrição étnica

Etnia	Resposta
Branca	11
Preto	1
Parda	13
Indígena	2
Prefiro não responder essa alternativa	0
Total	27

Elaborado pela autora com base nos dados produzidos via questionário (2025)

A Tabela 2 indica que 13 pessoas se autodenominaram pardas, 11 brancas, duas indígenas e uma preta, todas respondentes do questionário. Entre os estagiários que participaram da pesquisa, a maioria assinalou residir em zona urbana.

Tabela 3 – Localização da residência dos estudantes

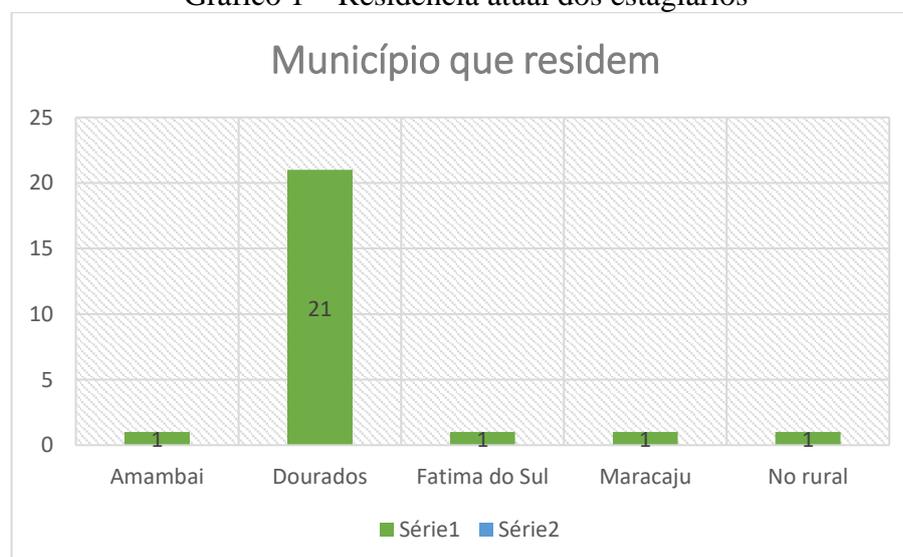
Localização	Resposta
Zona urbana	24
Zona rural	1
Comunidade indígena	2
Comunidade Quilombola	0
Prefiro não responder essa alternativa	0
Total	27

Elaborado pela autora com base nos dados produzidos via questionário (2025)

Na pergunta sobre gênero, 19 respondentes assinalaram a opção feminino, sete marcaram masculino e um se identificou como não binário, o que reforça, mais uma vez, a predominância do público feminino na docência. Em relação ao estado civil, 24 acadêmicos declararam-se solteiros, dois informaram viver com o companheiro e um indicou estar separado.

Quanto à condição de ter filhos, apenas duas pessoas afirmaram possuir filhos. Sobre a cidade de origem, os acadêmicos indicaram no questionário residências em Amambai-MS, Araras-SP, Bragança Paulista-SP, Curitiba-PR, Fátima do Sul-MS, Jardim-MS, Ponta Porã-MS, Rondonópolis-MT e Dourados-MS. Na questão sobre a residência atual, o gráfico manteve essa mesma distribuição regional.

Gráfico 1 – Residência atual dos estagiários



Fonte: Elaborado pela Autora com base nos dados produzidos via questionário (2025)

As perguntas sobre a região de origem e o local de residência atual evidenciam que estamos situados em um polo universitário na região de Dourados-MS, que recebe pessoas de diferentes partes do país e até mesmo do exterior, por meio de parcerias firmadas com universidades estrangeiras, como o programa de mobilidade acadêmica internacional da UFGD.

Uma das perguntas investigava como os estagiários se deslocavam até o campus da UFGD, considerando a distância de 21 km entre o campus e o perímetro central de Dourados-MS, conforme informações disponibilizadas no site da Instituição. Devido a essa distância, muitos estudantes dependem do transporte público.

Gráfico 2 – Meios de locomoção dos estagiários até a universidade

Curso	Quantidade
Moto	4
Transporte Público	19
Ônibus Intermunicipal	3
Outro	1
Total	27

Elaborado pela autora com base nos dados produzidos via questionário (2025)

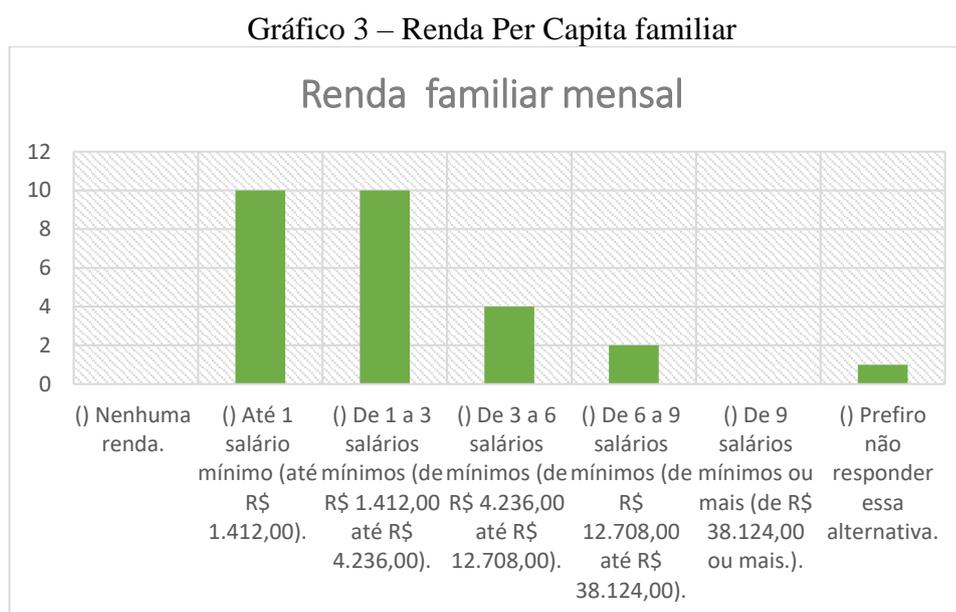
Quem depende do transporte público na região enfrenta ônibus lotados, já que são poucas as linhas que atendem à universidade. Dependendo da localidade onde o acadêmico reside, o tempo de deslocamento pode variar entre duas e três horas até chegar em casa. As aulas na UFGD normalmente terminam às 22h30min, mas muitos estudantes se veem obrigados a sair mais cedo, perdendo parte do conteúdo das disciplinas, para conseguirem retornar às suas casas.

Quando se trata de ônibus intermunicipais, os horários se tornam ainda mais restritos. Uma das entrevistadas relatou que, por morar em Amambai-MS, o ônibus passava na entrada da estrada que dava acesso à sua casa apenas à meia-noite, fazendo com que ela chegasse quase no dia seguinte. Essa situação agrava as condições de permanência e afeta negativamente o desempenho no curso.

Em relação à quantidade de pessoas que residem com os estagiários, 14 responderam que convivem com uma a três pessoas; seis afirmaram morar com quatro a sete; e sete relataram morar sozinhos. Quando questionados sobre o motivo da escolha pela graduação na UFGD, 12 disseram que desejavam continuar os estudos; cinco relataram que a escolha foi recomendada por parentes ou amigos; três optaram por não responder; quatro informaram que o objetivo era realizar cursos e se preparar para o mercado de trabalho; dois disseram que buscavam uma

oportunidade de emprego; e um participante comentou que escolheu a graduação por ser a melhor forma de conciliar estudo e trabalho.

Na pergunta sobre a renda familiar per capita, 10 pessoas informaram que a renda da família é de até três salários mínimos; outras 10 afirmaram receber apenas um salário mínimo; quatro relataram renda entre três e seis salários; dois indicaram ganhos entre seis e nove salários mínimos; e um preferiu não responder à pergunta.



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados produzidos via questionário (2025)

Das 27 pessoas que responderam, 10 afirmaram receber até um salário mínimo, enquanto outras 10 informaram renda entre um e três salários mínimos. Sobre o exercício de outra atividade remunerada além do estágio, 14 participantes indicaram que, além do estágio, também desempenham outra função remunerada, conciliando essa rotina com os estudos.

Quanto a como avaliam o próprio desempenho acadêmico enquanto realizam o estágio remunerado, 18 afirmaram que ele contribuiu para o desenvolvimento pessoal e profissional; quatro disseram que o estágio prejudicou os estudos; três relataram que facilitou a continuidade da formação; e duas apontaram que o estágio não interferiu no desempenho acadêmico.

Esse bloco de perguntas evidencia o perfil dos acadêmicos que frequentam as licenciaturas da UFGD: 24 estagiários oriundos de escolas públicas e três de instituições privadas, com renda per capita de até três salários mínimos, em sua maioria autodeclarados pardos, do sexo feminino e usuários de transporte público para se deslocar.

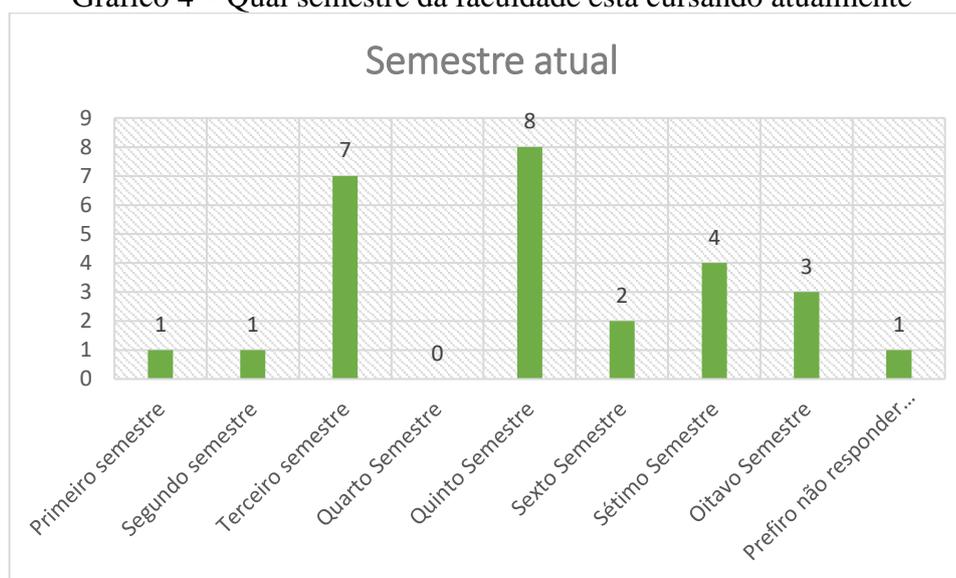
Os dados apresentados corroboram as pesquisas de Guaragni (2016), que observou que 100% dos profissionais da amostra eram do sexo feminino, com 66% delas solteiras. A maioria

cursou instituições públicas (74%), enquanto uma parcela menor teve formação em instituições privadas (26%) (Guaragni, 2016, p. 81). Além disso, Batista (2020) destaca que o perfil socioeconômico dos estudantes é um dos fatores que os impulsionam a buscar estágios remunerados não obrigatórios ou outras formas de trabalho assalariado.

No segundo bloco, foram abordadas questões relacionadas à formação dos estagiários, incluindo o tipo de escola frequentada durante a educação básica. Dos respondentes, 24 informaram ter estudado em escolas públicas. Quatro pessoas relataram estar cursando a segunda graduação, com formações em Letras com habilitação em Português e Inglês, Direito, Pedagogia e Tecnologia em Gestão Ambiental.

Na pergunta sobre o semestre atualmente cursado, o gráfico forneceu um panorama geral.

Gráfico 4 – Qual semestre da faculdade está cursando atualmente



Fonte: Elaborado pela Autora com base nos dados produzidos via questionário (2025)

Nessa resposta, observa-se que sete pessoas tiveram contato com o estágio remunerado já no terceiro semestre da graduação. Além disso, duas iniciaram essa experiência ainda no primeiro e segundo semestres, momentos iniciais da formação, em que os conteúdos adquiridos ainda são incipientes. Isso levanta preocupações quanto à entrada no campo de estágio sem a devida supervisão de professores qualificados. Pretto (2022) indica que, para

[...] consolidar-se como uma oportunidade substancial à constituição profissional do futuro professor e, portanto, não deixa de se traduzir também em um trabalho, no caso o estágio remunerado, é necessário haver a figura do professor orientando e intervindo nas situações e decisões tomadas. Neste sentido, desponta a relevância do estágio em ser compreendido como ato

educativo escolar supervisionado e desenvolvido no ambiente de trabalho, com vista ao trabalho produtivo, não devendo ser tratado à parte da formação profissional do futuro professor (Pretto, 2022, p. 106).

Portanto, essa forma de estágio torna-se vantajosa tanto para as empresas que contratam quanto para aquelas que recebem os estagiários. Não há o pagamento adequado pelos serviços prestados; a contrapartida costuma se limitar a uma bolsa e, eventualmente, a um auxílio-transporte. Além disso, as empresas não se veem obrigadas a custear a atuação de um professor supervisor para acompanhar o estagiário.

No terceiro e último bloco, elencamos as perguntas que se referem diretamente ao estágio. A primeira questão foi se os participantes já haviam realizado o estágio curricular supervisionado obrigatório: 16 estagiários responderam que sim, 10 afirmaram que não e um respondeu “talvez”.

Em seguida, uma pergunta permitiu filtrar quem, de fato, havia realizado o estágio remunerado, chegando ao total de 27 estagiários. Quanto ao local onde o estágio remunerado foi realizado, obtivemos o resultado exposto no Gráfico 5.

Gráfico 5 – Locais de estágio remunerado



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados produzidos via questionário (2025)

Dos participantes que responderam à pesquisa, oito indicaram que realizaram o estágio na escola particular Erasmo Braga; cinco, em escolas públicas; quatro, no colégio particular Elite; três, em Centros de Educação Infantil Municipal (CEIMs); dois, na UFGD; um, na Associação de Pais e Amigos dos Autistas da Grande Dourados (AAGD); um, no Cantinho da Criança; e um, no Museu de Dourados-MS. Com essas informações, é possível observar a

capilaridade das empresas integradoras do estágio e sua capacidade de fornecer mão de obra a diferentes áreas e setores da sociedade.

Porém, na pergunta seguinte, observa-se uma divergência nas respostas. Quando questionados se o estágio ocorreu em escola pública, confessional, particular ou empresa, 10 participantes afirmaram ter estagiado em escola pública. No entanto, na resposta anterior, foram mencionadas apenas cinco escolas públicas e três CEIMs, totalizando oito. Igualmente, 15 assinalaram ter estagiado em escolas particulares, embora a soma anterior indique apenas 14.

De acordo com Batista (2020):

Mesmo que o discurso do estágio remunerado não obrigatório não venha carregado de intenções pedagógicas, ainda pode ser um momento de oportunidade para o estagiário ser contratado no futuro e se sentir mais seguro e confiante ao ingressar no mercado de trabalho, que tem sido cada vez mais competitivo e concorrente (Batista, 2020, p. 163).

Muitos estagiários suportam situações e condições adversas no ambiente de estágio na esperança de uma futura ascensão profissional, sem a garantia de que ela, de fato, ocorrerá. Ressalta-se que esse processo está vinculado a interesses distintos: de um lado, as instituições que utilizam esse mecanismo para suprir a carência de funcionários; de outro, as agências de integração, que se beneficiam financeiramente da mão de obra dos estagiários (Pretto, 2022).

Na pergunta seguinte, questionamos em qual etapa ou modalidade educacional foi realizado o estágio remunerado. O resultado encontra-se representado no Gráfico 6.

Gráfico 6 – Modalidade/Etapa de realização do estágio remunerado



Fonte: Elaborado pela Autora com base nos dados produzidos via questionário (2025)

A partir dos dados obtidos por meio do questionário, observamos que a maior incidência de estágios ocorreu na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I.

Gráfico 7 – Contratantes do estágio remunerado



Fonte: Elaborado pela Autora com base nos dados produzidos via questionário (2025)

Neste item, transcrevemos as informações conforme descritas pelos estagiários. A primeira análise indica que muitos não sabem ao certo quem os contratou. Na pergunta sobre a realização do estágio obrigatório, 16 responderam que sim, 10 afirmaram que não, e um participante respondeu “talvez”.

Quanto ao tipo de contrato de estágio, 17 apontaram estar sob regime de contrato de estágio, sete indicaram contrato por tempo determinado, um afirmou contrato por tempo indeterminado e outro, contrato de trabalho eventual. Além disso, 21 estagiários informaram ter assinado o Termo de Compromisso de Estágio (TCE), quatro disseram que não assinaram e dois preferiram não responder. Em relação à motivação para realizar o estágio remunerado, as respostas estão representadas no Gráfico 8.

Gráfico 8 – Necessidade de realizar o estágio



Fonte: Elaborado pela Autora com base nos dados produzidos via questionário (2025)

Dentre as respostas a essa pergunta, observa-se o quanto o estágio remunerado é importante para custear as despesas familiares. Das sete possibilidades de resposta, 16 pessoas apontaram a necessidade de arcar com o básico. Apenas oito destacaram a experiência proporcionada pelo estágio. Para Freire (1987):

Ter consciência crítica de que é preciso ser o proprietário de seu trabalho e de que “este constitui uma parte da pessoa humana” e que a “pessoa humana não pode ser vendida nem vender-se” é dar um passo mais além das soluções paliativas e enganosas. É inscrever-se numa ação de verdadeira transformação da realidade para, humanizando-a, humanizar os homens (Freire, 1987, p. 107).

A maior parte das licenciaturas da UFGD ocorre no período noturno. As exceções são os cursos de Psicologia, que possuem aulas nos três turnos; Ciências Biológicas e Ciências Sociais, com aulas no período vespertino; além das licenciaturas em Pedagogia na modalidade de alternância — sendo este um caso atípico, pois não encontramos os alunos no campus.

Com essa configuração de cursos noturnos, os estudantes oriundos das camadas populares muitas vezes não têm escolha: já estão inseridos no mercado de trabalho, frequentemente em atividades precárias, e não conseguem elaborar um pensamento crítico sobre a sociedade. O espaço que propicia essa reflexão é a universidade; porém, quando chegam à instituição, já estão exaustos e apenas desejam concluir a graduação.

Quando questionados se acreditam que o estágio remunerado tem contribuído para a carreira docente, 19 estagiários responderam que sim, seis afirmaram que “às vezes”, e dois disseram que não contribui. Em seguida, perguntamos se percebiam que os interesses das empresas contratantes estão alinhados com seu desenvolvimento profissional; 11 responderam que sim, seis que “talvez”, e nove que não. Em relação à satisfação com a bolsa recebida, os estagiários responderam:

Gráfico 9 – Satisfação em relação ao valor de bolsa recebido



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados produzidos via questionário (2025)

O valor da bolsa na cidade de Dourados-MS é inferior ao salário mínimo, atualmente fixado em R\$ 1.518,00. Para uma jornada de 20 a 30 horas semanais, conforme informado pelos estagiários, o valor recebido não se equipara ao vencimento de um professor da rede básica municipal, que, segundo a tabela do SIMTED de 2024, recebe em média R\$ 2.770,45 para uma jornada de 20 horas semanais.

Figura 23 – Tabela remuneração do magistério

PROFISSIONAL DO MAGISTERIO - 20 HS NIVEL SUPERIOR									
C-I	0,85	R\$ 2.770,45	R\$ 3.047,50	R\$ 3.186,02	R\$ 3.324,54	R\$ 3.463,06	R\$ 3.601,59	R\$ 3.823,22	R\$ 3.878,64
P-I	1	R\$ 3.259,33	R\$ 3.585,26	R\$ 3.748,23	R\$ 3.911,20	R\$ 4.074,16	R\$ 4.237,12	R\$ 4.497,87	R\$ 4.563,06
P-II	1,1	R\$ 3.585,27	R\$ 3.943,80	R\$ 4.123,07	R\$ 4.302,33	R\$ 4.481,60	R\$ 4.660,86	R\$ 4.947,68	R\$ 5.019,38
P-III	1,15	R\$ 3.748,24	R\$ 4.123,06	R\$ 4.310,48	R\$ 4.497,88	R\$ 4.685,30	R\$ 4.872,71	R\$ 5.172,56	R\$ 5.247,53
P-IV	1,3	R\$ 4.237,13	R\$ 4.660,84	R\$ 4.872,71	R\$ 5.084,56	R\$ 5.296,42	R\$ 5.508,27	R\$ 5.847,25	R\$ 5.931,98

Fonte: Site oficial do SIMTED (2024)

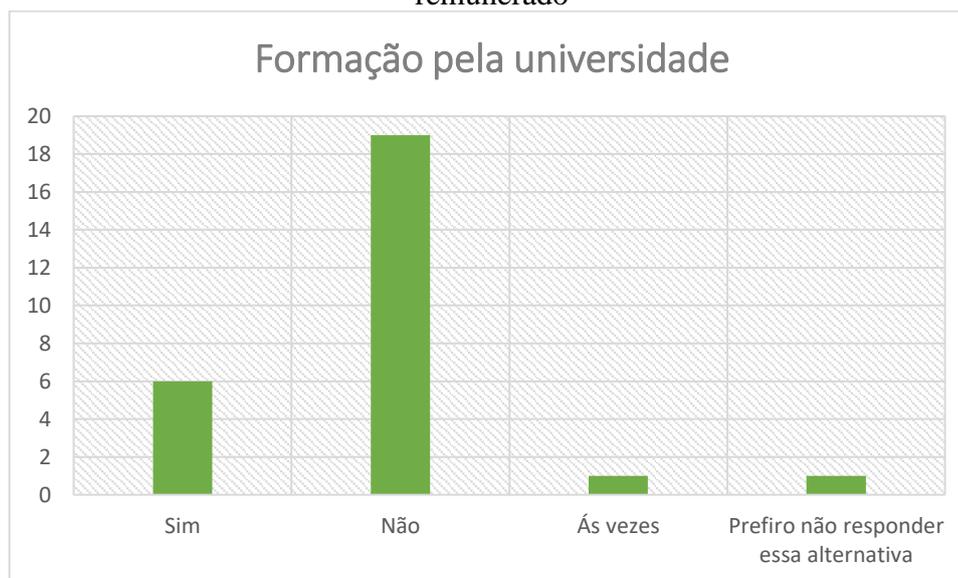
Nesse sentido, percebemos a contradição existente na contratação de estagiários em formação, sem o devido investimento no profissional já formado, o que representa uma vantagem para o gestor ao pagar menos que um salário mínimo por um trabalho que se assemelha ao de um professor habilitado. De acordo com Freire (1987):

A sua “domesticação” e a realidade, da qual se lhes fala como algo estático, pode despertá-los como contradição de si mesmos e da realidade. De si mesmos, ao se descobrirem, por experiência existencial, em um modo de ser inconciliável com a sua vocação de humanizar-se. Da realidade, ao perceberem-na em suas relações com ela, como devenir constante (Freire, 1987, p. 35).

A partir das respostas, observamos que não há, por parte dos estagiários, uma compreensão clara sobre a “desumanização do ser”; muitas vezes, não percebem o nível de

alienação que essa condição pode provocar. Dos participantes, 19 afirmaram acreditar que o estágio remunerado contribui para a formação docente, seis responderam que contribui às vezes, e apenas dois disseram que não contribui. Na questão relativa à formação oferecida pela universidade para o estágio remunerado:

Figura 24 – Recebeu alguma formação por parte da universidade para realizar o estágio remunerado



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados produzidos via questionário (2025)

Os estagiários também responderam se receberam formação da empresa contratante ou da escola: 12 afirmaram que sim, 10 disseram que não, quatro indicaram que às vezes, e um preferiu não responder.

Na pergunta sobre a realização de alguma atividade para a qual não se sentiam preparados, 17 estagiários responderam que sim, oito que não, e dois que às vezes.

Quanto à existência de um orientador ou supervisor, 16 responderam que não tiveram supervisor, nove afirmaram que sim, e uma pessoa respondeu que às vezes. Em relação à orientação, 11 participantes disseram que contaram com um orientador durante o estágio.

Observa-se que há muitas dúvidas quanto ao papel do orientador e do supervisor, já que 16 estagiários ainda não realizaram o estágio obrigatório e, portanto, não conhecem a dinâmica completa dessa etapa formativa.

Por fim, foi deixada a seguinte pergunta: “Tem alguma observação a fazer sobre alguma pergunta respondida, algum questionamento, recomendação, indicação ou crítica a respeito desse modelo de estágio?” As respostas foram as seguintes:

Quadro 7 – Resposta sobre alguma observação a fazer sobre o estágio

<p>“Eles não dão assistência para os estagiários, só jogam na sala e eles que se virem” (Estagiário 15).</p>
<p>“O estágio remunerado é uma maneira de ajudar financeiramente os acadêmicos de licenciatura a serem introduzidos ao mercado de trabalho em suas áreas além de desenvolver novas habilidades e aptidões” (Estagiário 12).</p>
<p>“Fiscalização, orientação e valorização, hoje é só uma mão de obra barata” (Estagiário 27).</p>
<p>“Rotina exaustiva, salário muito inferior, desvalorização, somos mão de obra barata” (Estagiário 11).</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados produzidos via questionário (2025)

Com esses desabafos, colhidos a partir da pergunta aberta no questionário, percebemos que, mesmo com todo o cansaço com que os acadêmicos chegam à universidade, esse momento de construção do pensamento crítico — fundamentado em bases sólidas e em referenciais teóricos relevantes — tem, sim, proporcionado aos estudantes uma visão distinta do senso comum, superando a lógica do “fazer por fazer” apenas para receber a bolsa de estágio.

5.3 O que os estagiários pensam sobre o estágio remunerado: análises por núcleo de significação

Para concluir, utilizamos como instrumento o núcleo de significação. O recurso metodológico adotado contemplou os seguintes movimentos, articulados dialeticamente. O corpo se revela no movimento, seja do sujeito individual, seja em grupo. A análise por núcleo de significação constitui uma técnica voltada à compreensão do sujeito, que se torna o objeto de estudo.

Esse sujeito, enquanto objeto de investigação, é compreendido como um ser histórico que constrói sua própria trajetória. Assim, propomo-nos a analisar as relações estabelecidas e a compreender os movimentos que se entrelaçam na realidade de vida desses indivíduos.

Nós vamos sim olhar a realidade, não por meio do senso comum, [...] falando dos pré supostos que vão orientar o nosso olhar, mas esses pré supostos vão orientar o olhar e vão fazer que a gente consiga, apropriar dessa matéria, essa categoria desse pensamento teórico é que vai permitir, que a gente se aproprie da realidade tal qual ela se apresenta, a realidade está aí, nós não vamos a priori a dizer, o que ela é (Aguar, 2022).

Quando realizamos a transcrição, não partimos de pré-julgamentos nem de análises baseadas no senso comum. Tampouco buscamos, de imediato, compreender o objeto de estudo de forma apressada. É fundamental mantermos um pensamento estruturado, capaz de olhar para aquela realidade e enxergar além do que se apresenta à primeira vista. Trata-se de apreender o movimento daquela realidade, compreendendo que ele não ocorre de forma linear, mas sim como um processo constante e assimétrico. De acordo com Aguiar, Aranha e Soares (2021):

leituras flutuantes e recorrentes do material transcrito; identificação da(s) palavra(s) com significado – pré-indicador(es); agrupamento dos pré-indicadores em indicadores; e articulação dos indicadores – a constituição dos núcleos de significação. Retomaremos a seguir cada uma dessas etapas (Aguiar; Aranha; Soares, 2021, p. 5).

Para além da estruturação da análise, a parte estrutural, é necessária a apropriação dos constructos, que, nesse caso, fundamentam-se na psicologia sócio-histórica e no materialismo histórico-dialético, os quais auxiliam com elementos essenciais à análise via núcleo (Aguiar, 2022). Iniciamos com a leitura flutuante do material transcrito, identificação da palavra com significado, agrupamento dos pré-indicadores e indicadores para constituição dos núcleos.

O importante dentro desse método é olhar a realidade que você quer compreender, sob a luz do método e da teoria, e serão orientados por esses pré-supostos. Uma análise que destaque o caráter histórico e dialético junto, não é uma história linear, é singular. O sujeito de forma singular, mas entendendo seu caráter singular, social, humano. (Aguiar, 2022).

Nesse sentido, contribui-se para a desnaturalização da exploração e da desumanização — aspectos produzidos pela sociedade, sob slogans de avanço e desenvolvimento —, esquecendo o que deveria ser essencial: a preservação da qualidade da vida humana. Bonfim (2020, p. 92) explica que, em um segundo processo, ocorre a “[...] leitura, agora sobre os pré-indicadores, de forma a aglutiná-los em conjuntos, chamados de indicadores. A aglutinação pode ser realizada segundo critérios de similaridade, oposição ou complementaridade”.

No âmbito dessa análise e construção dos pré-indicadores, o pensamento que deve nos permear é: “E como é que isso entra na análise, na nossa análise? A gente acredita que deva olhar o que está acontecendo à luz do presente e pensar: isso que está acontecendo tende para quê?” (Aguiar, 2022). Esse movimento que estamos observando, registrando e analisando tende à alienação docente? Ou à transformação? Por esse motivo, o pensamento categorial — neste caso, com base nas categorias marxianas — auxilia na construção.

Bonfim (2020), ao tratar da fase final, explica como se dá a separação dos núcleos:

Nesta fase, objetiva-se a formação dos chamados “núcleos de significação”. Este são agrupamentos maiores, representam a articulação dos termos indicadores, que por sua vez, constituem-se pelos pré-indicadores já agrupados pelos critérios de similaridade, complementaridade e contraposição na primeira etapa anterior [...] (Bonfim, 2020, p. 92).

O que cada sujeito diz precisa ser tratado com singularidade, como alguém único — considerando suas reações e emoções no momento da entrevista —, para compreendermos sua vivência e entendermos o que ocorre com ele a partir do que lhe é oferecido. Conforme Aguiar (2022), “[...] o sujeito é um ser social e todas as suas expressões lhe revelam: as condições sociais, históricas, econômicas, ideológicas; mas, ao mesmo tempo, ele revela a sua singularidade, a sua subjetividade, historicamente produzida ou construída”.

Portanto, não se trata de uma descrição sem fundamento ou de uma simples junção entre o que é correlato e o que diverge, mas de pensar o sujeito como objeto situado em um contexto real, articulando-o à teoria para revelar o que está opaco, conforme explica Marx.

A partir da leitura de Bonfim (2020), organizamos o material coletado em quadros. O primeiro deles foi composto por três colunas: Pergunta, Resposta e Pré-indicadores. Em seguida, a partir dos Indicadores, definimos os Núcleos, de maneira que ambos aspectos foram dispostos no segundo quadro, elaborado para cada um dos entrevistados.

Conforme sugerido por Bonfim (2022), após a leitura atenta das entrevistas, foi separado aquilo que corresponde à “tese” das respostas dos estagiários — ou seja, o que se mostrou mais latente em cada resposta —, mantido na íntegra como indicador e posteriormente transformado em núcleo.

5.3.1 Análise do sujeito estagiário de Letras (EST 1)

Dentre as respostas elencadas pelo EST1, foram categorizados cinco núcleos que vão para além das aparências presentes na fala do sujeito.

Quadro 8 – Quadro organizacional dos núcleos de significados do (EST1)

Indicadores	Núcleos de significado
=>Motivação do professor do Ensino Médio para entrar na faculdade de Letras =>Compreensão da diferença do PIBID e sua importância na formação de professores	1- Um professor bem formado vê o potencial de um sujeito além de suas dificuldades.
=>Visão do estágio remunerado desde o ensino médio =>Somente em escolas particulares =>Necessidade de apresentação de documentos pela universidade para compor o estágio remunerado	2- Em face a condição social o sujeito necessita se expor a condições como o estágio remunerado
=>Não há orientações e planejamento na educação especial. =>Não há formação =>Sem apoio e sem a coordenação para amparar o trabalho. =>Eu não recebo feedback da empresa, da IES e da escola. =>Não há supervisão	3- Não são realizadas formações e orientações para esse estagiário estar na escola.
=>Foi dispensado do estágio por que precisava estudar =>Compreende o estágio como um trabalho onde recebe férias agora =>Ministrou aula no lugar da professora que se ausentou	4- Há uma caracterização de trabalho frente as condições e funções realizadas pelos estagiários.
=>Ao iniciar no estágio não sentiu a recepção pela escola por ter passado por vários estágios, sentiu-se cansado e indiferente. => Sente -se desmotivado e descontente com a carreira que escolheu.	5- Se torna indiferente as relações humanas que se estabelecem em decorrência do cansaço que se acumula, que também gera desmotivação.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas e teorizações de Bonfim (2020)

De acordo com os questionários, foi possível compreender que o público das licenciaturas é majoritariamente proveniente das camadas populares. No caso deste entrevistado em particular, ele iniciou o estágio remunerado ainda no ensino médio, mas foi dispensado por precisar estudar para as provas. “Fui dispensada em um [estágio] quando estava no ensino médio, porque precisava sair para estudar. Na semana de prova, saía uma hora mais cedo todo dia. A coordenação falou: ‘para mim, não dá’” (EST1).

Segundo Bonfim (2022, p. 114), a escolha pela licenciatura não se dá apenas por ser um curso acessível, mas também por ser “uma opção viável para manutenção do emprego dos estudantes que o ingressam devido à sua oferta noturna, além de uma baixa concorrência”. No entanto, observamos uma feliz contradição quando o entrevistado relata que um professor da escola pública percebeu seu potencial para o curso de Letras e o incentivou a tentar:

Eu recebi muita orientação dos meus professores na época, da escolha do curso, e aí eu me senti muito apegada à Língua Portuguesa quando eu estava no oitavo, no nono ano. E aí quando eu cheguei no terceiro, meu professor

disse que você vai, você consegue. Eu imagino você como colega de profissão (EST1).

Para Freire (1987, p. 31), “Educador e educandos (liderança e massa), co-intencionados à realidade, se encontram em uma tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de re-criar este conhecimento”. Ao compreender a educação como um processo horizontal, no qual sujeitos ativos interagem, propõem e transformam, vemos como esse professor do ensino médio propôs uma mudança de paradigma na vida desse estagiário.

Durante a entrevista, foi possível observar o descontentamento do estudante quanto à falta de formação e à ausência de uma abordagem mais cuidadosa em relação ao estágio. Quando questionado se entendia a atividade como um estágio ou como um trabalho, respondeu:

É um trabalho. A gente chega muito antes e a gente sai muito depois. E o nosso trabalho lá dentro, ele é feito de uma forma em que você se vira. Então eles passam para mim, você vai ficar com o aluno tal, porque eu sou da educação especial. Então você vai ficar com o aluno tal e o aluno tal e a sua função é dar atividades diferentes para eles. Só que eu dependo da minha coordenação para poder entregar essas atividades para eles. E a minha coordenação joga isso na minha mesa. Então eu não sei, assim, analisando agora dá para saber. Mas então eu não sei a ordem que é para eu fazer, eu não sei como que eu vou conduzir essa atividade com eles, porque eles são muito diferentes. Eu fico com dois alunos especiais. E aí um deles não consegue ficar parado. E o outro, ele fica entediado com muita facilidade. Então eu não tenho um apoio para me ajudar. Eu não tenho quem me fale, olha, eu acho que com o aluno tal você pode fazer de tal jeito, com o aluno ciclano você pode fazer de outro jeito. Então me exaltando que descobri sozinha. E para mim, o fato de eu estar ali com uma auxiliar de duas crianças que demandam muito da minha atenção. Eu tenho que chegar antes para arrumar a sala. Eu tenho que sair depois para poder arrumar a sala de novo. Sem apoio e sem uma coordenação para me amparar é um trabalho (EST1).

Para Bido (2023), o acompanhamento e supervisão são cruciais para a formação desse futuro docente, além de sanar possível dúvidas que venham a surgir no decorrer da regência, quando no estágio obrigatório. Para o estudante, já está intrínseco que se trata de um trabalho:

Na escola que eu trabalho agora, eu recebo as minhas férias. Então se eu trabalhei até dia 18 de dezembro do ano que eu estava, eu vou receber até o dia 30, até o dia 18 de janeiro. Então eu vou receber praticamente o dobro do meu salário. Quando eu chego em janeiro, eu recebo os dias trabalhados só, que foi do dia 19 desse ano até agora final do mês. Só que eu entro quase duas semanas antes das crianças e das professoras, e eu saio duas semanas depois das crianças e das professoras (EST1).

Porém, nesse caso, trata-se de um trabalho irregular, em que a forma de contraprestação é uma bolsa que corresponde a um valor inferior a um salário mínimo. O estagiário precisa chegar antes para arrumar as salas e deixar as atividades preparadas. Muitos, como esse, atuam com alunos do público-alvo da educação especial sem a devida formação e são os últimos a deixar a escola, pois precisam organizar tudo para o dia seguinte.

No último núcleo, há um alerta que se relaciona diretamente com o alto índice de evasão nas licenciaturas, quando o estagiário aponta que já não sente mais as questões pertinentes às relações humanas, tornando-se indiferente à forma como é recebido na escola:

Na primeira vez foi bem chato, porque eu era bem nova, mas agora nessa terceira eu sinto que por talvez estar mais velha, talvez estar mais madura, pra mim foi completamente indiferente. Eu já tava um pouco cansada, vou falar a verdade pra você. Então pra mim foi um pouco indiferente (EST1).

Esse esvaziamento de sentido ocorre quando o mesmo sujeito, que antes se sentia motivado por ter encontrado uma carreira, “de repente” já não demonstra mais interesse por ela. Freire (1987) vai explicitar que

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (Freire, 1987, p. 45).

Quando o sujeito já não se sente mais capaz de encantar-se com suas escolhas, o diálogo entre os pares perde o sentido. Ele já não empenha mais força nem alegria no que faz e, como pontua o aluno, um “tanto faz” torna-se indiferente diante do contexto complexo que enfrenta.

5.3.2 Análise do sujeito estagiário de Pedagogia (EST 2)

Seguimos com a análise do (EST2), elencando cinco núcleos de significados encontrados durante a análise.

Quadro 9 – Quadro organizacional dos núcleos de significados do (EST2)

Indicadores	Núcleos de significado
=> Motivação nas crianças para iniciar o curso	1- Inclinação que pode ter relação com a cultura própria do povo Kaiowá
=> Há facilidade de entrar no estágio remunerado por sobrar vagas na Pedagogia => Estagiária ficou na Educação Infantil nos cuidados e não sentiu dificuldade	2- As vagas que deveriam ser preenchidas por professores e são preenchidas pelos estagiários que ficam na função dos cuidados.
=> Não há uma compreensão do que seriam as trocas necessárias entre o orientador, supervisão e estagiário. => A professora que organizava o estágio	3- Não há articulação das atividades necessárias entre coordenação, os professores e estagiários.
=> Não tem formação. => Não há orientação => Não tem a compreensão do que se trata o estágio. => Não há relatos sobre o estágio => Não teve supervisão	4- Não há formação para o estágio remunerado.
=> Dispensada após troca de gestão e não recebeu. => Não compreendeu o que é o estágio em si e o comportamento perante as atividades do estágio era apenas fazer.	5- Dispensa do estágio após troca de gestão, não há estabilidade, garantias e direitos.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas e teorizações de Bonfim (2020)

A UFGD é uma universidade inclusiva e diversa, que recebe muitos acadêmicos de regiões adjacentes a Dourados-MS, local onde está situada a IES. Mato Grosso do Sul possui cerca de 143 aldeias indígenas. No entanto, apesar de toda essa riqueza presente no estado, ainda nos deparamos com a desvalorização e o preconceito em relação aos povos indígenas.

No caso da estagiária que se declarou indígena Kaiowá e se dispôs a ser entrevistada, ela demonstrou, em sua fala, a sensibilidade de seu povo e a familiaridade com o cuidar na educação infantil. Explicou que: “Eu acho que as crianças de hoje, tipo, algumas crianças, né, me incentivou, tipo, as brincadeiras deles, né? Como ensinar eles, educar, e tipo isso, né? Isso que me levou a...” (EST2).

Kramer (2006), em relação à humanização dos sujeitos, pontua:

O diálogo com vários campos do conhecimento contribui para agir com as crianças. Conhecer as ações e produções infantis, as relações entre adultos e crianças, é essencial para a intervenção e a mudança. Sem conhecer as interações não há como educar crianças e jovens numa perspectiva de humanização necessária para subsidiar políticas públicas e práticas educativas solidárias entre crianças, jovens e adultos, com ações coletivas e elos capazes de gerar o sentido de *pertencer a* (Kramer, 2006, p. 812, grifos do autor).

A relação com o outro, bem como a forma de pensar e viver, difere das relações estabelecidas pelos brancos. Como podemos falar sobre os indígenas sem a presença deles?

Para refletirmos sobre essa questão, recorreremos a uma entrevista realizada por Moreira (2022) com o indígena Ailton Krenak, que explica:

O povo indígena tem um jeito de pensar, tem um jeito de viver, tem condições fundamentais para a sua existência e para a manifestação da sua tradição, da sua vida, da sua cultura, que não coloca em risco e nunca colocaram a existência, sequer, animais que vivem ao redor das áreas indígenas, quanto mais de outros seres humanos. Creio que nenhum dos senhores podem jamais apontar atos, atitudes da gente indígena do Brasil que colocaram em risco, seja a vida, seja o patrimônio de qualquer pessoa, de qualquer grupo humano neste país. Hoje somos alvo de uma agressão que pretende atingir, na essência, a nossa fé, a nossa confiança (Moreira, 2022, p.02).

Não podemos olhar para esse sujeito sem considerar suas marcas históricas e sociológicas. Portanto, é necessário desnaturalizar a realidade posta, compreendendo que “não somos um reflexo do meio, somos síntese, somos múltiplas e múltiplas determinações que nos constituem, e nós somos as sínteses de todas elas. Tanto que o ser humano ele coloca o novo na realidade, ele produz o novo, ele não é reflexo de nada” (Aguiar, 2022).

Quando a estagiária afirma que não teve dificuldades, também declara que apenas realizava as tarefas indicadas pela professora. Não houve troca de saberes sobre o porquê ou o como fazer, mediada pela práxis docente. Sua atuação restringiu-se ao cumprimento de ordens, com a finalidade única de auxiliar nos cuidados básicos com as crianças.

A estagiária não havia passado pelo estágio obrigatório e não teve formação prévia para atuar no estágio remunerado, o que contribuiu para sua incompreensão sobre a finalidade dessa experiência. Ao ser questionada se se tratava de um estágio ou de um trabalho, respondeu: “Era um estágio. Por causa que eu só ia lá e daí eu ia pra me fazer, tipo, auxiliar, né, tipo, a professora falava aquilo pra me fazer, daí eu fazia e mandava cuidar das crianças pra não se machucar, essas coisas” (EST2).

O estágio possui a prerrogativa de contribuir para a formação dos acadêmicos, por meio de um conjunto de práxis. Para Neto, Sarti e Benites (2016), são necessárias conexões entre as IES e as escolas de educação básica, bem como o reconhecimento e a valorização do magistério, o acompanhamento e a formação dos estagiários durante sua permanência na escola, com aproveitamento efetivo desse momento formativo, cuja finalidade é a constituição do docente.

Por fim, no último núcleo de análise, identificamos uma denúncia que evidencia, além da forma incoerente com que as instituições lidam com o estágio — afastando-se da perspectiva formativa —, a irresponsabilidade do município e da empresa contratante. Ao ser questionada se já havia sido dispensada do estágio e se havia recebido o pagamento, a estagiária respondeu:

“Não, eu acho que não. No nosso caso, por causa que tinha troca do prefeito, né, aí não dava, daí tinha que trocar tudo, daí eu tive que ser dispensada. Não. Não” (EST2).

De acordo com Rosa (2018), existem princípios basilares do direito trabalhista, como a proteção, a norma mais favorável, a imperatividade das normas, a indisponibilidade dos direitos, a condição mais benéfica, a inalterabilidade, a intangibilidade salarial, a primazia da realidade sobre a forma e a continuidade da relação de emprego. No caso do estágio remunerado, nenhuma dessas garantias está prevista no arcabouço legal. A Lei 11.788/2008 não assegura proteção efetiva ao estagiário, que permanece sujeito às decisões das empresas responsáveis pela gestão das verbas destinadas apenas ao pagamento das bolsas.

5.3.4 Análise do sujeito estagiário de Educação Física (EST 3)

Explicitamos a análise do estagiário de Educação Física (EST3) sobre suas concepções do estágio remunerado.

Quadro 10 – Quadro organizacional dos núcleos de significados do (EST3)

Indicadores	Núcleo de significado
=> Mostrou interesse pela Educação Física por amor ao esporte => Realizava relatório no fim de cada mês => As dúvidas eram sanadas	1- O que direcionou o estagiário para a licenciatura foi o interesse pelo esporte, se mostrou interessado em avançar no estágio, ao buscar as respostas.
=> Iniciou em escola particular => Após um ano de formação iniciou no estágio remunerado	2- Fez estágio remunerado em escola particular até conseguir entrar na esfera pública, com apenas um ano de curso.
=> Elaborou planos de aula para “aplicar” => Não teve formação => Não teve orientação => Precisou lecionar em momento de ausência do professor => Não teve supervisão	3 – Não há formações e supervisão no estágio, de maneira prática o acadêmico foi instruído a lecionar no momento em que o professor se ausentou.
=> Foi dispensado e recebeu um outro salário => É trabalho não pela remuneração, estar lidando com pessoas ali por uma certa posição. => Precisou elaborar atividades nas férias e participar de reuniões => Percebeu a complexidade e a necessidade de ter os professores auxiliando durante o estágio => Os estagiários são vistos como auxiliares no cotidiano da escola, logo são bem recebidos. O ajudante.	4- Houve percepção do estudante que se tratava de um trabalho não pela remuneração, mas pelas funções realizadas.
=> Não compreende o sentido de fazer uma licenciatura, naturalizando que licenciando não queira dar aula. Para esse sujeito o impacto que ele percebeu foi positivo em sua carreira.	5- Pela incompreensão do que seja o estágio, de maneira muito prematura, foi apresentado a um estágio que é anti formativo.

Fonte: Elaborada pela autora com base nas entrevistas e teorizações de Bonfim (2020)

O início da fala do estagiário é carregado de amorosidade em relação ao esporte, mas não à carreira escolhida. Há uma contradição entre o primeiro e o último núcleo de sua fala. Quando pondera: “O amor pelo esporte. Eu gostava de esportes na época da escola e acho que isso me incentivou um pouco mais” (EST3), o estagiário se mostra bastante nervoso durante a entrevista, sendo possível perceber tensão em sua forma de se expressar.

Segundo Poupart (2010, p. 216), “Aí residirá a oportunidade de abordar as diversas estratégias e os diversos elementos de ‘encenação’ aos quais recorrem os entrevistadores, com o objetivo, dentre outros, de levar os entrevistados a colaborar, e a sentirem-se confiantes e à vontade na situação de entrevista”.

Nesse momento, aplicamos a técnica proposta pelo autor, buscando deixar o participante mais à vontade. Foram feitas perguntas mais sutis, relacionadas ao próprio curso, como forma de transmitir tranquilidade e conquistar sua confiança. As respostas permaneceram pontuais e contidas. Ao ser questionado sobre a interação com quem lhe atribuía as atividades, o participante afirmou: “Bom, no caso eu era o meu supervisor. Eu tinha que fazer planos de aula, aplicar esses planos de aula e depois passar o que foi dado a ele” (EST3).

No caso, o estagiário se refere como “supervisor” ao professor da escola que o orientava durante o estágio. Em determinado momento, o acadêmico foi designado para lecionar em um dia de ausência de um professor titular, o que não corresponde às atribuições de um estagiário em formação, uma vez que ainda não está habilitado à docência. Atuou em sala de aula como docente, sem orientação nem supervisão. Relata que:

Sim, eu... Teve umas semanas que um outro professor se ausentou, aí eu tive que tomar parte das aulas dele. E como eu não tinha preparado para essa matéria, aí eu fiquei meio disperso assim, até os alunos me questionaram um pouco. Eu tive que buscar aprender mais sobre aquela matéria sem ajuda da escola para eu poder ajudar os alunos corretamente (EST3).

O estagiário relata despreparo para atuar junto aos alunos. Vale lembrar que esse acadêmico estava no terceiro semestre do curso, ainda não havia iniciado o estágio obrigatório, tampouco recebeu orientações sobre como realizá-lo ou quais seriam as funções pertinentes aos estagiários. Os acadêmicos de Educação Física apenas iniciam a aproximação com o estágio no quinto semestre do curso, conforme estabelecido no PPC.

Ao ser questionado sobre o que compreendia ser o estágio, o estagiário respondeu que:

Para mim é um trabalho. Porque não por conta de estar recebendo a remuneração, mas acho que por minha parte o estágio é um trabalho. Eu estou lidando com pessoas ali e eu não agiria no estágio como eu não agiria no

trabalho. Porque a gente tem que ter uma certa posição dentro do estágio que não seria o contrário se não fosse no trabalho (EST3).

Apesar de compreender que não se trata de um modelo formativo, o estagiário apresenta contradições ao afirmar que se trata de uma prévia do que será a carreira docente e que, naquele momento, o acadêmico já decidiria se pretende ou não seguir nessa área.

Sim. Bom, eu acho que o estágio remunerado é um adiantamento do que você vai trabalhar futuramente. E tanto que, caso você não trabalhe, você não tenha vontade de ir dar aula ou trabalhar em escola, você vai ter pelo menos um gostinho de como é aquela vivência com os alunos, os professores e esse espaço (EST3).

Porém, esses estagiários adentram o campo de trabalho antes de terem um embasamento teórico sobre como pensar a educação, tornando-se vulneráveis a discursos neoliberais que defendem a necessidade de ingressar o quanto antes no mercado de trabalho, diante da crescente escassez de oportunidades. Com isso, não se dão conta de que o principal é aprender a ser educador, como esclarece Freire (1987).

5.3.5 Análise do sujeito estagiário de Química (EST 4)

Apresentamos análise do estagiário de Química (EST4) sobre suas concepções do estágio remunerado nesses quatro núcleos.

Quadro 11 – Quadro organizacional dos núcleos de significados do (EST3)

Indicadores	Núcleo de significado
=> Gostei de ensinar os meus colegas => Com dois anos de formação iniciou estágio	1- A essência da docência desde muito jovem, inicia o estágio no segundo ano de faculdade.
=> Somente em escola particular => Meu curso é química, como alguém consegue ensinar outra pessoa a ler => Fazer o cuidar próprio da Pedagogia. Dificuldade de ficar com as crianças público alvo da educação especial pela falta de formação adequada.	2 – Apresentou dificuldade presente por conta da área de formação e falta de formação adequada na área da educação especial.
=> Não haviam orientador. => A falta de clareza do que se trata o estágio faz com que o estagiário faça qualquer atividade que lhes pensam => A orientação parte apenas da regente. => Não há supervisão => No contrato estava estagio, mas acabava sendo monitoria.	3- Não houve formação e orientação para realização do estágio e a incompreensão da importância do relatório durante o processo de estágio.

=> Não há cobrança referente a nenhum relatório, elencou que ficou apenas quatro meses, porém não seria o motivo real para não fazer o relatório.	
=> A falta de clareza do que se trata o estágio faz com que o estagiário faça qualquer atividade que lhes peçam => Pontua que o estágio obrigatório só é diferente por conta da faixa etária dos alunos. => Foi bem recebida porque são vistos como auxiliares no trabalho.	4- Falta de clareza sobre as especificidades de cada estágio, não é diferente apenas pela faixa etária dos alunos.

Fonte: Elaborada pela autora com base nas entrevistas e teorizações de Bonfim (2020)

Assim como nos brinda Freire (1987, p. 16), a verdadeira vocação do ser mais traduz-se em uma “luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação” dos homens enquanto pessoas, como seres para si, construindo uma educação voltada para si. Essa perspectiva nos remete à declaração de (EST4):

Licenciatura, porque desde criança eu sempre gostei de ensinar aos meus colegas, né? De ensinar. Sempre fui proativa dessa questão e eu também gosto muito de poder evoluir o outro. Então, é como diz aquele ditado, fui ajudar um amigo a subir uma montanha e percebi que no final eu também cheguei. Então, eu acho que está bem voltado a isso, ajudar na evolução das pessoas (EST4).

Nada é mais evidente do que a transformação que a docência pode proporcionar na vida dos sujeitos: uma evolução. Por meio dos professores, os alunos sentem-se motivados a adentrar novos espaços. Um relato bastante significativo, presente na entrevista da estagiária, revela que ela não percebeu a contradição vivenciada naquele momento: cursando o curso de Química, não sabia como fazer uma criança começar a ler.

No começo, porque assim, eu fiz o estágio com as crianças do Infantil 4 e o meu curso é química. Então, fica meio, né? Eu tive dificuldade na questão de, principalmente, orientar eles na hora de ensinar a ler. Para mim foi, assim, surreal. Como que alguém consegue ensinar outra pessoa a ler? Como que você faz, né? Não entrava na minha cabeça. Foi difícil. Eu fiquei muito contente o dia que eu consegui fazer uma criança ler uma palavra. Para mim foi o dia mais feliz da minha vida (EST4).

Trata-se de saberes próprios da licenciatura em Pedagogia as fases do desenvolvimento da escrita e da leitura. Outro agravante é que, na perspectiva da Educação Infantil, não alfabetizamos as crianças — essa é uma pauta constantemente debatida nos fóruns da área. No entanto, como a acadêmica realiza o estágio em escolas particulares, onde o sistema é totalmente apostilado, fomenta-se a alfabetização precoce das crianças.

Ao ser questionada sobre as dificuldades encontradas no contexto do estágio, a estagiária apontou diversas questões:

Para ser sincera, eu tinha muita dificuldade em levar as crianças no banheiro. [...] Sim, eu ficava nessa turma tinha quatro crianças que faziam parte do espectro e tinha um especial que ele era nível 3 de suporte e ele tinha uma monitora só pra ele, os demais, os outros três, eles não tinham monitora pra eles e isso era muito complicado, [...] Porque eu ficava com a turma inteira e eles precisavam de uma atenção e eu não conseguia dar atenção pra eles cada um tinha né, a gente sabe que cada pessoa tem o seu nível e as suas dificuldades e eu não conseguia prestar atenção nem em um por causa que tinha os outros dois e nem nos outros dois e isso que eu acho injusto, por ser uma escola particular, deveria ter mais professores de apoio porque eram crianças que tinham diagnóstico, inclusive tinha um deles que eu ficava curiosa vendo porque ele gostava muito de ficar sozinho, demais, então tava todo mundo de um lado e ele tava do outro automaticamente ele saía, quando os amiguinhos iam brincar com ele, ele simplesmente saía e ia pro outro lado e eu acho que se ele tivesse uma professora pra ficar com ele orientando, tentando mediar essa situação talvez ele conseguiria se enturmar mais, mas enfim, eu saí de lá com muita dor no coração de deixar porque eu era muito apegada nas crianças e é isso, eu comecei a estudar o autismo, quando eu fiz esse estágio (EST4).

A literatura apresentada, com autores como Guaragni (2016) e Neves (2019), por exemplo, aponta que o estagiário tem sido utilizado como professor de apoio pedagógico para alunos público-alvo da educação especial. Considerando que cada ser é único e singular — inclusive dentro do espectro autista, em que cada indivíduo possui suas próprias especificidades —, essa prática exige atenção. Ao tratar dessa dificuldade, Guaragni (2016) alerta que:

Justamente por isso, fica premente nos relatos das depoentes que, ao cuidar de alunos com necessidades especiais, estas se depararam com situações para as quais não se sentem preparadas, seja pela formação profissional advinda do curso de formação, considerando-a muito superficial, bem como pelo apoio recebido por parte das instituições que trabalham. Além de ter ficado latente a sobreposição de tarefas a que estão submetidas, existindo assim uma intensificação do trabalho, pois, além de terem que dedicar atenção especial aos alunos com necessidades especiais, devem também desempenhar outras tarefas (Guaragni, 2016, p.97).

Essas dificuldades se intensificam quando um estagiário, que não estudou o desenvolvimento humano em sua área de formação, é designado para mediar o aprendizado desses alunos. Ao ser questionada sobre a diferença entre o estágio obrigatório e o estágio remunerado, a estagiária pontuou: “Estou fazendo e é diferente... Bom, é diferente porque o meu curso é ensino médio, né? Então eu estou fazendo o obrigatório agora no ensino médio e, quando eu fiz o remunerado, eu fiz com o infantil, né? Então é diferente por conta das turmas,

só a princípio” (EST4). Nesse sentido, evidencia-se a falta de percepção de que as diferenças vão muito além da idade dos sujeitos. Explica que foi positivo em sua carreira:

Eu imagino que sim. Eu imagino que gera tanto o remunerado quanto o obrigatório. Os dois geram porque prepara a gente para situações que acontecem em sala de aula. Então muitas das coisas que eu vivi durante esse estágio e que eu estou vivendo agora no estágio obrigatório, quando eu for professora vão ser situações que talvez eu consiga lidar de uma forma melhor se eu não tivesse tido uma preparação antes (EST4).

Além de o estágio ter sido realizado na Educação Infantil e a estagiária estar cursando Química, não houve qualquer formação que a preparasse para enfrentar os desafios encontrados em sala de aula. Ela acreditava que, por permanecer apenas quatro meses na instituição, não haveria necessidade de elaborar um relatório. No entanto, essa visão desconsidera a complexidade do estágio remunerado, que extrapola a lógica da prática pela prática.

5.3.6 Análise do sujeito estagiário de Matemática (EST 5)

Apresentamos análise do estagiário de Matemática (EST5) sobre suas concepções do estágio remunerado nesses quatro núcleos:

Quadro 12 – Quadro organizacional dos núcleos de significados do (EST5)

Indicadores	Núcleo de significado
=> Dava aula de reforço antes de entrar na universidade. => O que eu gosto no estágio remunerado é que acompanhamos todas as outras aulas, não só de matemática.	1- Admiração a educação como um todo, gosta da carreira.
=> Já fez público e particular => Com seis meses de curso, totalmente mecânico => Vê o estágio como uma oportunidade => Não compreende o que se trata o estágio, que é um percurso formativo => Não compreende o estágio como uma vertente formativa, memorizou as dificuldades encontradas, mesmo sem as respostas para suas demandas.	2- A relação dialógica entre estagiário e corpo docente é meramente prática, como fazer.
=> O apoio era o coordenador => Acompanhado pela coordenadora da educação especial => Não teve formação => Em algumas empresas o relatório era exigido e entregue a coordenadora da educação especial => Coordenadora de matemática era a supervisora	3- Falta de clareza entre o que é o estágio e qual a função da professora da IES.
=> Mesmo como estagiário precisava cumprir horário no fim de semana	4- Não são realizadas formações e os estagiários ficam com alunos público-alvo da educação especial

<p>=> Contratados para auxiliar a sala em especial os alunos público-alvo da educação especial.</p> <p>=> Necessidade de atingir meta de produção e não atingindo é dispensado</p> <p>=> Período das férias do estágio o vale transporte era encerrado.</p> <p>=> Passava 6 horas no local de estágio</p> <p>=> Trabalho mecânico e controlado</p>	
<p>=> Apresentou frustração por não conseguir seguir na Educação Especial</p>	<p>5- O trabalho realizado com os alunos da educação especial precisa ser disposto por um professor formado com especialização.</p>

Fonte: Elaborada pela autora com base nas entrevistas e teorizações de Bonfim (2020)

O acadêmico de Matemática entrevistado já havia cursado Engenharia Civil por dois anos antes de mudar para a licenciatura em Matemática. Durante a entrevista, demonstrou muita ansiedade ao relatar sua experiência no estágio. Iniciamos com uma apresentação, a fim de acalmá-lo e transmitir tranquilidade. Ao ser questionado sobre o motivo de ter escolhido a licenciatura em Matemática, respondeu que:

Só que eu me vi numa posição em que eu sabia muito e não sabia passar para ninguém aquele muito que eu tinha aprendido, queria tanto que eu tinha aprendido. E não era isso que eu queria, eu queria saber passar para o próximo. Durante o ensino médio eu também fazia teatro, ensino fundamental, ensino médio eu fazia teatro, e eu tinha uma colega minha que começou a fazer artes cênicas aqui na UFGD (EST5).

No início da vida universitária, repleto de sonhos, pode haver a compreensão equivocada de que, ao ingressar no curso, estamos apenas recebendo conteúdos, como em um depósito, aprendendo o necessário para lecionar desde o primeiro semestre. Freire (1987) explica essa concepção como a educação bancária:

[...] parece que nem sempre estão convencidos os que se inquietam pela causa da libertação. É que, envolvidos pelo clima gerador da concepção “bancária” e sofrendo sua influência, não chegam a perceber o seu significado ou a sua força desumanizadora. Paradoxalmente, então usam o mesmo instrumento alienador, num esforço que pretendem libertador. E há até os que, usando o mesmo instrumento alienador, chamam aos que divergem desta prática de ingênuos ou sonhadores, quando – não de reacionários (Freire, 1987, p.38).

As contradições permaneceram ao longo de toda a entrevista. Mesmo criticando o ensino robotizado e mecânico da escola KUMON, o estagiário relatou ter sido dispensado por não apresentar o desenvolvimento esperado, conforme os critérios preconizados pela instituição. Ao ser questionado se teve dificuldade em realizar alguma função, respondeu que:

Então, por eu ter feito esses cursos antes e eu já ter uma certa prática, já ter realizado todas as práticas de ensino, que às vezes eu tinha que ajudar um colega ou outro, um aluno ou outro a fazer, me senti sempre preparado. Tinha algumas funções que eu acho que qualquer estagiário tem em qualquer empresa que é assim, ah, não temos alunos, você vai arrumar o estoque. Mas isso eu acredito que todo estágio em qualquer empresa tenha, para a gente não ficar parado e estar recebendo por alguma coisa que está lá parado. Mas não me senti preparado em nenhum momento (EST5).

A formação que auxiliou o estagiário no momento do estágio foi adquirida ao longo do curso e por meio de atividades extracurriculares. Não houve nenhuma orientação específica, inclusive sobre a educação especial — modalidade sobre a qual ele confessou: “Eu aprendi muito, na verdade, com o que eu fiz, porque eu descobri que eu também não servia para essa área de educação especial. Depois de muito tempo apaixonado, eu fui meio que me frustrando com algumas coisas que eu fui vendo no caminho” (EST5).

Ao ser indagado sobre o impacto que o estágio gera na carreira docente, pontuou que:

Gera. Gera porque você consegue enxergar essa parte da educação especial, você está inserido em escolas que você não tem essa convivência, você está tendo vários professores ali que você vai ter vários exemplos, não é só da sua área, mas você vai adquirir um conhecimento, não importa se é de ensino médio, se é de ensino fundamental, você vai estar convivendo com o ambiente estudantil, está sendo remunerado pelo tempo que você está entregando, essa aqui é a minha maior birra com os estágios obrigatórios porque a gente não é remunerado por nada e é só em escola pública que a gente pode cumprir isso, então é uma coisa que me pega porque a faculdade pública prepara gente, entendo que ela é para as instituições públicas, mas nem todos vão trabalhar só em instituições públicas, a gente tem instituição pública, privada, cursinho, pode dar aula particular, alguns acadêmicos de matemática como eu podem ir trabalhar em banco, então a gente tem que ter experiências em várias áreas, eu acho que ele acrescenta, mas também concordo que ele desvaloriza essa parte tanto na educação especial como na parte da educação, porque a partir do momento que você está numa faculdade de licenciatura eles já pegam com você, então eu acredito que tem que ter pelo menos você que está entrando num estágio tem que ter um certo tempo na universidade, pelo menos cumprir 50% da carga horária, você ter uma experiência com prática de ensino, você ter as aulas que te preparam para ser um educador, para depois você chegar lá e fazer alguma coisa de fato, não chegar do nada e já ir trabalhando lá (EST5).

Ao mesmo tempo em que o estagiário reconhece a importância de uma carga horária maior no curso, defende o estágio remunerado como uma experiência formativa e critica o estágio obrigatório por não oferecer remuneração ao acadêmico nem incentivar sua realização em escolas particulares. No entanto, o PPC do curso de Matemática assim descreve tal questão:

Art. 4º O Estágio Supervisionado será realizado em instituições educacionais públicas e privadas de Dourados, preferencialmente em escolas públicas de educação básica.

Parágrafo único. Admite-se ampliação das localidades, mediante parecer da COES e aprovação do Conselho Diretor da Faculdade (UFGD, 2024).

Ou seja, não há, no PPC do curso, uma proibição quanto à realização de estágios na esfera particular, mas há a recomendação de que sejam preferencialmente realizados em instituições públicas. Mas a visão praticista da educação gera preocupação. A falta de clareza sobre o que é a licenciatura, qual o papel do professor, por que o docente precisa ser um licenciado e por que ele está apto a lecionar foram reflexões provocadas por esse entrevistado.

5.3.7 Análise do sujeito estagiário de História (EST 6)

Apresentamos a análise do estagiário de História (EST6) sobre o estágio remunerado, organizada em três núcleos temáticos:

Quadro 13 – Quadro organizacional dos núcleos de significados do (EST6)

Indicadores	Núcleo de significado
<p>=> O que me levou a iniciar a licenciatura foi a paixão pela educação e a vontade de ensinar, passar para outras pessoas</p>	1- Evidencia a influência dos pais professores na escola da formação.
<p>=> Fez estágio na esfera pública e privadas => Iniciou estágio no segundo ano de curso => Foi contratado pela diretora e direcionado para ficar com alunos PCDs => Não houve formação => A empresa passou o que iria fazer => Compreende como estágio => Nunca foi dispensado => Nas férias recebem => Não teve dificuldades => Não houve avaliação => No estágio obrigatório são poucas aulas e são online => São seis horas de estágio => Não tem supervisão</p>	2- A contratação teve a intenção explícita de alocar como apoio de aluno da educação especial, sem formação e sem supervisão.
<p>=> Escolheu onde iria estagiar => Não relatou dificuldades => Foi bem recebido => Acredita que o impacto é positivo</p>	3- Há uma naturalização da desumanização

Fonte: Elaborada pela autora com base nas entrevistas e teorizações de Bonfim (2020)

Na observação do sujeito como objeto de pesquisa e sujeito histórico do processo, é possível identificar a influência positiva de pais professores na decisão do estagiário pela escolha da profissão. Houve bastante ponderação em suas respostas, bem como certa naturalização das situações vivenciadas na escola particular em que atua como estagiário no momento. De acordo com Aguiar (2022),

Então, eu já vou olhar a realidade, sim, a partir desse prisma. Não é uma análise neutra. Nós estamos partindo de uma concepção de uma realidade histórica, e, se eu quiser compreender essa realidade, eu tenho que usar um pensamento que traga a historicidade como um elemento orientador desse pensamento. Não tem nada de neutro. A realidade vai me impactar, sim, mas o pressuposto eu já levo comigo (Aguiar, 2022).

Não podemos enxergar de forma “opaca”, como se não houvesse dificuldades, conforme relata o estagiário. Mesmo estando em uma universidade pública, onde o ensino é de excelência, a grade curricular do curso de História destina apenas 72 horas à educação especial — o que é relativamente pouco, considerando a complexidade das demandas atuais em sala de aula, que exigem maior formação. No caso da educação especial, sob a perspectiva inclusiva, é necessária uma especialização.

Ademais, o estagiário relata que, ao ser contratado pela diretora da instituição, foi informado de que atuaria, preferencialmente, com alunos público-alvo da educação especial. Ele descreve que possui autonomia para “ajudar” esses alunos:

Sim, os professores. Isso. Quando eu participei do estágio, quando eu fui contratado pela diretora da escola, ela me passou algumas coordenadas que seria, no caso, auxiliar alguns alunos. De preferência, alguns alunos que têm TDAH ou que são PCDs, trabalham com essa modalidade na escola. E auxílio também outros alunos que não possuem essa característica física, psíquica e tal. Mas geralmente eu tenho uma autonomia para desempenhar papéis assim, para ajudar eles no cotidiano escolar (EST6).

Para Oliveira (2024), a valorização do trabalho dos profissionais de apoio e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas é uma necessidade urgente, pois influencia diretamente o desenvolvimento das crianças público-alvo da educação especial. O autor interpela que a valorização do trabalho docente:

[...] deve ser uma prioridade nas agendas educacionais, promovendo condições adequadas para a formação contínua e o desenvolvimento profissional. Só assim é possível garantir um ambiente de trabalho que favoreça o bem-estar dos educadores e a aprendizagem dos alunos,

contribuindo para uma educação mais justa, equitativa e de qualidade (Oliveira, 2022, p.301).

Nesse sentido, há uma gama de formações que circundam a carreira desse profissional, o qual deve estar habilitado e qualificado para gerenciar os conflitos que podem surgir, por exemplo, em decorrência da desregulação sensorial dos alunos.

Durante a entrevista, foi possível compreender que, no contexto da escola particular em que o acadêmico atua, o sistema de ensino segue uma lógica de racionalidade técnica, conforme descrito por Diniz-Pereira (2014), quando explica: “Eles me passaram o que eu iria fazer, que seria acompanhar os alunos, ler algumas provas, ajudar em tarefas. Só foi isso” (EST6). Não houve questionamentos ou ponderações por parte do estagiário, que precisa se manter no estágio.

Além da apatia em relação às atividades delegadas pela escola, o estudante revela que os estágios obrigatórios oferecidos pela universidade são realizados de forma remota:

Eu, como disse, estou no sexto semestre e comecei o estágio supervisionado esse semestre. E são poucas aulas que a gente tem. Temos aos sábados, salvo engano, são só três sábados. E é online, de forma online. E é diferente porque nesse tipo a gente precisa fazer relatório, observar como que é o desempenho de um professor em sala de aula. Mas, a princípio, não vi tanta diferença, não (EST6).

O estágio deve ser um momento de aproximação do acadêmico com a escola, mediado pela universidade. É necessário que haja uma troca dialógica entre os pares. As aulas virtuais foram uma alternativa durante a pandemia de Covid-19, mas, atualmente, sua permanência configura até mesmo uma afronta à educação pública e de qualidade.

Ferreira (2019) explica que o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório (ECSO) tem como função principal promover a aproximação com a carreira docente. Quando não ocorre de forma presencial, essa formação torna-se fragmentada.

Partindo do pressuposto de que o estágio é uma práxis, mesmo que apenas as orientações com os professores de estágio sejam realizadas de forma online, a experiência se distancia de sua finalidade essencial: a aproximação do acadêmico com seu futuro campo de atuação.

Ao tratar da importância do ECSO, Rocha *et al.* (2020) compreendem que:

[...] como um dos principais espaços de formação inicial de professores no qual há possibilidade de estabelecimento de relações teoria-prática, oferecimento de contextos propícios a processos reflexivos envolvendo escola, práticas pedagógicas, processos de ensinar e aprender, eventos

particularizados de interação professor-aluno e aluno-aluno, bem como as primeiras incursões na compreensão da docência como profissão aprendida e construída ao longo da vida, por meio de diversas experiências formativas (Rocha *et al.*, 2020, p. 577).

Esse contexto, porém, precisa ser vivenciado presencialmente, no chão da escola, por meio de reuniões com os grupos de estagiários ou de atendimentos individuais. No caso do curso de História, o professor orientador de estágio deve adotar uma dinâmica organizacional que lhe permita visitar as escolas onde os acadêmicos estão estagiando.

De acordo com Rocha *et al.* (2020), o ECSO possui alguns passos importantes a serem seguidos:

Os ECSs das licenciaturas geralmente apresentam três fases: a primeira, de conhecimento do espaço onde se desenvolverá a proposta, com a pesquisa da estrutura da escola, projetos pedagógicos, gestão, pessoal administrativo, entre outras atividades. A segunda fase, de observação-participante em sala de aula, a fim de se observar e acompanhar metodologias e a gestão da sala, assim como os conteúdos trabalhados e suas finalidades, associados à atenção às reações das crianças em cada proposta desenvolvida. A terceira fase é a da regência, quando o estagiário desenvolve essa atividade de aprendizagem da docência, regendo a sala, acompanhado da professora titular e de visitas periódicas do orientador. Assim, o estágio tem se desenvolvido há décadas em instituições de formação de professores. Queríamos, então, mudar esse cenário no Parfor, oxigenando a proposta da disciplina, posto que o professor da segunda licenciatura já tem experiência e, por isso, requer a propositura de algo diferente para o estágio (Rocha *et al.*, 2020, p. 578).

Quando o estagiário afirma que não percebe muita diferença entre o ECSO e o estágio remunerado, evidenciamos uma incompreensão quanto à configuração do estágio como um momento formativo do curso, bem como em relação à finalidade do ECSO. Tal percepção indica que essas etapas não estão sendo devidamente respeitadas na estrutura da licenciatura, o que contribui para a conclusão, por parte do estagiário, de que o estágio remunerado teve impacto positivo em sua carreira.

5.3.8 Análise do sujeito estagiário de Artes Cênicas (EST 7)

Explicitamos a análise do estagiário de História (EST6) sobre suas considerações a respeito do estágio remunerado, organizada em quatro núcleos temáticos:

Quadro 14 – Quadro organizacional dos núcleos de significados do (EST7)

Indicadores	Núcleos de significado
=> Encantamento pela carreira após ECSO mudança de concepção de pedagogia como um bacharelado.	1- A compreensão de uma formação em bacharelado, não identificação com a docência
=> Somente na esfera pública => Iniciou estágio no terceiro ano => Escolheu onde estagiária => Não teve dificuldades de realizar nenhuma função => Nunca foi dispensado => Não apresentou dificuldades	2- Por estar na IES pesquisada percebemos receio ao responder as questões.
=> Relata que há supervisão e troca entre os pares => A supervisão solicita as atividades => Fica quatro horas no estágio remunerado	3- Por mais que o relato explique essa aproximação, no decorrer da entrevista isso ficou distante.
=> Não teve formação => As orientações da instituição são sobre pontualidade e entrega de relatórios => Identifica o estágio remunerado como um trabalho => Não recebe o recesso e ainda faz cursos pelo tempo sem efetuar o estágio => Os relatórios são passados mensalmente, há pouco diálogo ente os pares => Basta estar matriculado consegue fazer esse estágio, o estágio obrigatório é ensaio de aula => Não teve recepção, foi “Será que sabe fazer isso, e já estava fazendo” => Não há supervisão direta => Acredita que o estágio remunerado é positivo para formação	4- O estagiário tomou para si a responsabilidade da própria formação, a IES não fomenta a formação para o estágio remunerado.

Fonte: Elaborada pela autora com base nas entrevistas e teorizações de Bonfim (2020)

O estagiário se mostrou tranquilo e disposto a responder todas as questões. Ao ser questionado sobre o motivo da escolha do curso, pontuou que já é formado em Pedagogia:

Bom, para ser bem sincero, eu iniciei pedagogia inicialmente, não para trabalhar como professor, para trabalhar em gestão. Então, fui nessa área aí e também porque eu tinha ideia que a pedagogia após a tradução de pedagogia ia abrir o leque. E é uma área de onde eu venho, de Belém no Pará, é bem abrangente. Porém, quando eu comecei a estagiar, o meu estágio não era remunerado, era só obrigatório, mas a escola me contratou. E aí eu comecei a gostar da coisa, da docência voltado à educação inclusiva, que é onde eu estagiei, quando eu comecei a fazer pedagogia, e onde estou estagiando agora, também trabalhando no ramo da educação inclusiva, já estagiando também em artes cênicas (EST7).

O estagiário não tinha a predisposição de atuar como professor, mas se encantou pela docência ao longo do processo formativo, sendo contratado por uma escola em Belém do Pará

antes mesmo de concluir a licenciatura. Aguiar (2022) explica esse movimento constitutivo ao afirmar: “[...] nós temos que aprender esse movimento constitutivo dialético, então nós vamos ter que estar entendendo esse movimento de subjetivação e objetivação, subjetivação e objetivação, que é o movimento que se dá, em um processo interminável”.

A formação inicial contribuiu para que o estagiário conquistasse a vaga. No entanto, ele relata que realiza atividades de um profissional formado, embora receba como estagiário:

Na verdade, quando a gente entrou no estágio, já tem o que a gente vai fazer. Porém, por causa da minha graduação, eu entrei em um cargo bem específico, que é o apoio pedagógico e psicopedagogia. Então, na verdade, os meus supervisores só delegam os alunos. Mas as atividades foi eu que faço e eu que organizo. Então, eu tenho uma flexibilidade em relação aos alunos. Para organizar alunos e queimar a relação dos meus supervisores (EST7).

Para permanecer naquele espaço como estagiário, o acadêmico precisou abdicar de atuar como professor já formado, recebendo salário compatível com a função, a fim de se manter no estágio. Aguiar (2022) também esclarece que precisamos de uma análise que “possibilite a desnaturalização dos fenômenos, síntese de determinações, somos síntese do meio, não é reflexo de nada”. Em um contexto de crise e desemprego, mediado por inseguranças, o sujeito pode acabar ocupando um lugar deslocado de sua formação inicial apenas para se manter no mercado de trabalho.

A contradição presente nesses dados é evidente: a IES na qual o acadêmico realiza o estágio não promove formação específica para o estágio remunerado. Os relatórios são entregues à supervisora do setor em que o acadêmico atua, mas, segundo seu relato, não há devolutiva sobre como os estagiários estão se desenvolvendo ou sobre aspectos a serem aprimorados. Embora ele mencione haver um relacionamento de troca entre os pares, fica explícito que tal relação, na prática, não se concretiza.

O estagiário relatou que não foi recepcionado adequadamente e que, após a contratação, a única preocupação da instituição era verificar se ele sabia executar as tarefas atribuídas ao setor. Quando demonstrou aptidão para as demandas, foi efetivado na vaga. Ao ser questionado se se tratava de um estágio ou de um trabalho, foi categórico:

Para mim é um trabalho. Trabalho. Bom, eu acho que é muito peculiar da minha função específica. Porque ela não é uma função estagiária. Ela é uma função de um cargo efetivo. Então é que eu não recebo a minha função, mas eu ocupo, ela justamente porque eu sou formado em pedagogia e por graduado eu fico em pedagogia. Então para mim é um trabalho. Porque o estagiário não

vai fazer o que eu faço. Tanto é que eu sou o único estagiário que faz essa função. Os outros não fazem isso (EST7).

Além de estar realizando o estágio nessas condições, o estagiário relata que não tem direito ao recesso remunerado e que, durante esse período, precisa cumprir cursos de 40 horas. Compreendemos que não se trata de mera coincidência: é necessário transpor a aparência dos fatos, indo além do que é essencialmente visível, para alcançar o núcleo de significado que não se revela de imediato.

Se a realidade é opaca, como suscita Marx, ao olharmos para o discurso dos sujeitos, conseguimos vislumbrar o real. No entanto, para compreendê-lo de forma aprofundada, é preciso realizar múltiplas abstrações. Segundo Aguiar (2022), essas abstrações são construções teóricas baseadas em categorias de análise.

5.4 Análise entre os núcleos de significação dos estagiários das licenciaturas da UFGD

A análise por Núcleo de Significação não se baseia na simples descrição da realidade. Segundo Aguiar (2022), esse tipo de análise não segue um pressuposto descritivo, pois se ancora em uma base crítica que subsidia possíveis conclusões com a perspectiva de transformação da realidade e emancipação humana, conforme o conceito marxista de:

[...] emancipação política, emancipação humana quando eu falo que eu pretendo uma emancipação humana eu tenho um futuro e o fato de eu acreditar e ter o desejo de produzir uma transformação do presente que é pautada nessa possível emancipação, esse futuro está constituído o presente, porque as mudanças que a gente faz agora, as intervenções que a gente faz agora, a crítica que a gente faz agora, é pensando em construir uma situação diferente para esses professores, para a educação e pro Brasil em última instância. Então o futuro se constitui no presente sem dúvida alguma, a gente não tá fazendo algo sem pensar onde isso vai bater (Aguiar, 2022).

De acordo com o critério de similaridade, aglutinamos quatro núcleos, organizados por estagiário, núcleo e pela identificação de convergências ou divergências.

Figura 25 – Convergência dos núcleos influência da comunidade escolar na escolha da carreira



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Este núcleo foi construído a partir da primeira pergunta, que visava captar as razões que levaram os acadêmicos a optarem pela licenciatura. O que uniu esses sujeitos foi a influência e a responsabilidade do corpo docente da escola na escolha pela docência. O dado evidencia a importância e o compromisso social da escola pública com a formação integral e emancipatória dos sujeitos. Para Freire (1987),

Nosso papel não é falar ao povo sobre nossa visão de mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos que estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta, nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo em que se constitui. A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer “bancária” ou de pregar no deserto (Freire, 1987, p. 49).

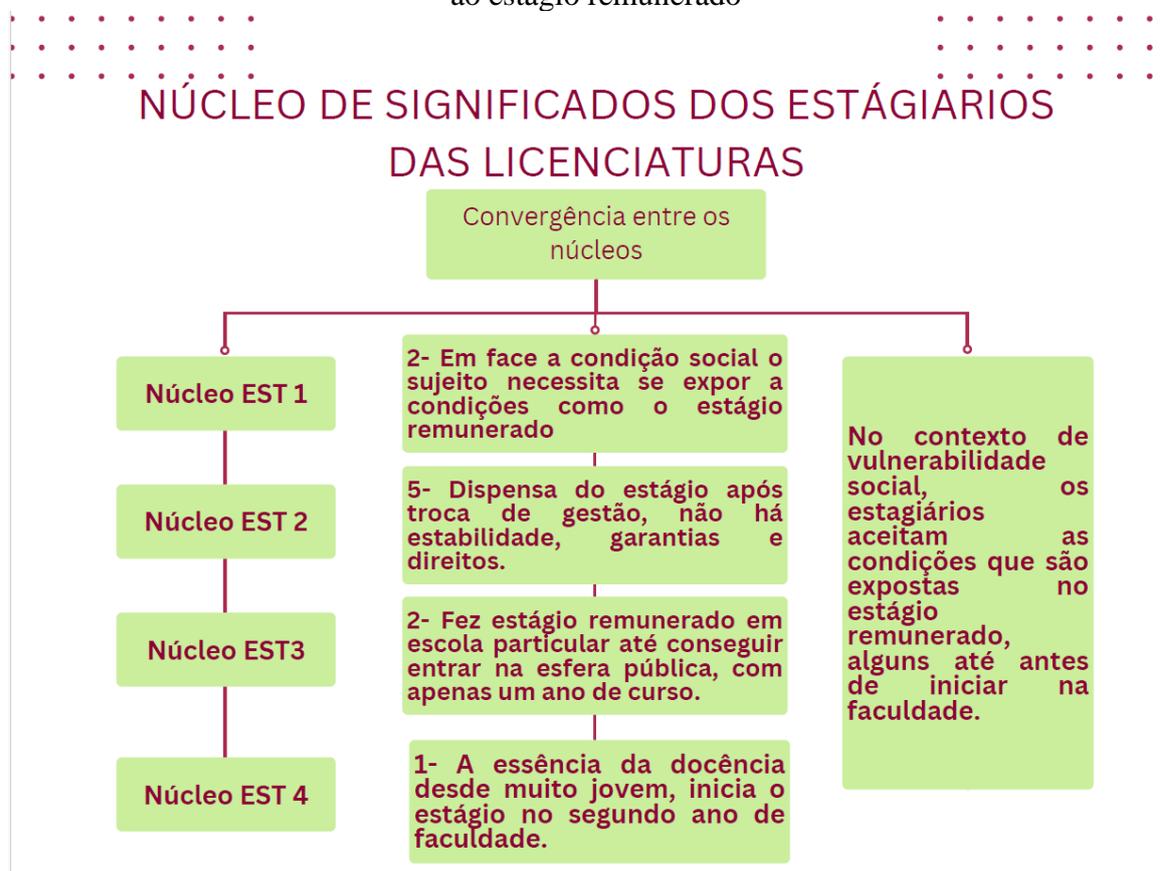
Quando o educador assume essa condição política da formação, ele transcende as barreiras do capital, mostrando aos alunos que existem possibilidades de crescimento na carreira docente. Mostra, ainda, que, assim como em outras profissões, há desafios, mas também muita beleza e satisfação em nossa atuação.

Um dos entrevistados traz um relato comovente: inicialmente, pretendia cursar Pedagogia apenas para trabalhar na área de gestão. No entanto, a partir do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório, foi seduzido pela prática docente e acabou sendo contratado pela escola em que estagiou, na cidade onde residia.

Segundo Marx (2007, p. 48), “Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes; em outras palavras, a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também o poder espiritual dominante”.

Não se trata de uma percepção abstrata, como a apresentada pelo (EST4), ao afirmar que a carreira docente não é atrativa em razão da baixa remuneração. Essa desvalorização é parte de um projeto: o professor, sobretudo aquele formado em universidade pública, representa uma ameaça às elites, pois a força do pensamento crítico, avesso à alienação, constitui um perigo.

Figura 26 – Convergência dos núcleos caracterização da vulnerabilidade dos estagiários frente ao estágio remunerado



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Alguns relatos levam a reflexões sobre como é impossível pensar a educação dissociada das condições sociais dos sujeitos que dela fazem parte. Quando a estagiária relata: “Que se fosse no estágio, eu tenho direito a sair até metade do turno mais cedo. E aí eu fui dispensada porque eu tive que sair para estudar, e eu não recebi. Eu recebi os dias que eu trabalhei, mas eu não recebi nenhum tipo de rescisão, não interromperam o meu contrato, ele deu um dia para o outro. Então eu não recebi nada” (EST1), evidencia-se uma situação de desrespeito.

É, no mínimo, revoltante saber que a empresa de integração recebe os comprovantes de vínculo com a escola ou universidade e tem a obrigação de liberar o estagiário no período de provas, conforme estabelece a Lei nº 11.788/2008. Afinal, trata-se de um estágio. No entanto, na prática, o que ocorre é o desligamento do estagiário sem qualquer direito assegurado, como reforça o relato da estudante. Para Aguiar e Ozella (2013),

A noção de totalidade implica uma articulação dialética em que a parte e o todo, o singular e o plural estão imbricados dialeticamente um no outro, não se confundem, mas não existem isoladamente, por isso não são apreendidos separadamente. Isso significa que a singular expressa dimensões do plural ou do todo que o constitui, assim como o todo articula dialeticamente todas as possibilidades das singularidades a partir das quais se produz (Aguiar; Ozella, 2013, p. 302).

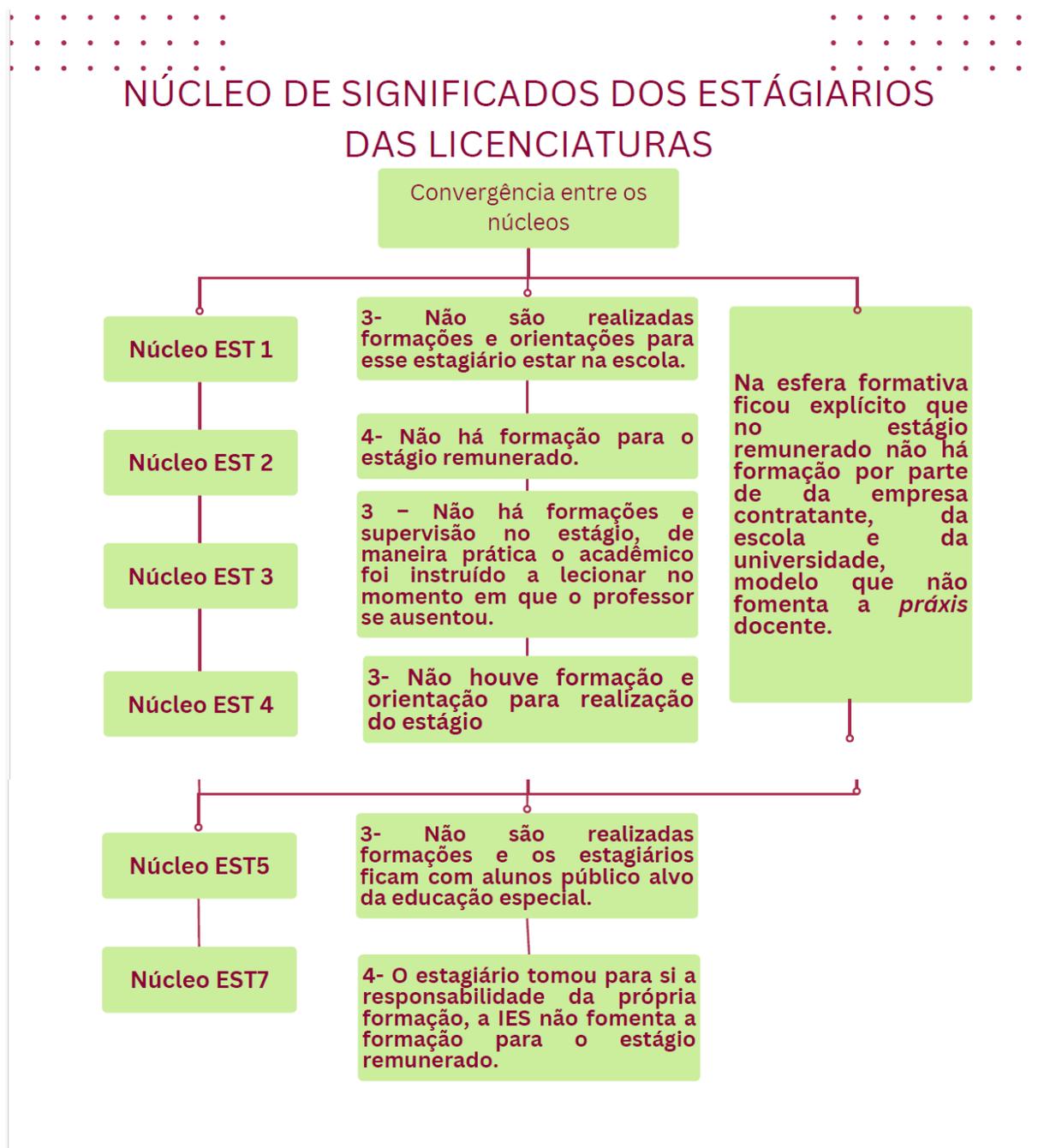
As autoras explicam que não se pode pensar apenas na parte ou somente no todo — ambos estão entrelaçados, indissociáveis. Por isso, a educação não pode ser concebida fora das condições sociais dos sujeitos, como têm proposto as organizações privadas de ensino. A centralidade dada unicamente à aprendizagem, como se fosse o conceito mais importante, é equivocada. O conceito fundamental é a educação — esta, sim, capaz de assegurar, por exemplo, o Custo Aluno-Qualidade (CAQ), garantindo direitos como a merenda escolar para as crianças. Nesse sentido, “colocadas essas questões metodológicas, destacamos, como uma questão preliminar para a discussão dos sentidos e significados, a relação pensamento–linguagem” (Aguiar; Ozella, 2006, p. 225).

Quando Marx e Engels (1888) tratam da educação no *Manifesto Comunista*, apresentam as seguintes indagações:

Mas a educação também não é determinada pela sociedade? Por acaso vocês também não educam através de relações sociais, através de ingerência direta ou indireta da sociedade, com ajuda das escolas, etc.? Os comunistas não inventaram a interferência da sociedade na educação; eles apenas modificam seu caráter e tiram a educação da influência da classe dominante (Marx; Engels, 1888, p. 24).

Compreende-se, assim, que, para transformar a realidade enfrentada pelos estagiários, seria necessário mudar a forma de pensar a educação. O pensamento da classe dominante se impõe em todas as esferas, constituindo uma expressão do ideal das relações materiais dominantes e representando os interesses comuns dessa classe. A esse pensamento é atribuído um status de universalidade e unicidade.

Figura 27 – Convergência dos núcleos caracterização de estágio remunerado como um trabalho



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

De acordo com Rocha *et al.* (2020), que explicam as fases do estágio, e conforme a Lei nº 11.788/2008, o estágio tem como premissa a formação de professores para a docência. O trabalho é uma categoria posterior que, segundo Marx (2013), constitui um processo de formação do ser social e, enquanto atividade exclusivamente humana, transforma a natureza e distingue o ser humano dos demais seres vivos.

Acadêmicos em processo formativo, orientado pela universidade, muitas vezes não possuem condições basilares para a transformação da realidade — transformação presente nos

escritos de Freire (1987), Militão (2021) e Kramer (2006). Esses autores compreendem a educação como uma construção influenciada por múltiplos fatores: sociais, políticos e econômicos. Tais fatores são atravessados por uma base ideológica que orienta o pensamento da sociedade.

O estágio remunerado não pode ser equiparado ao ECSO, pois não se fundamenta nas mesmas bases. Não há orientador que acompanhe e direcione os estudantes quanto aos referenciais teóricos relevantes para a discussão sobre o estágio, à promoção da práxis docente ou ao desenvolvimento do professor como pesquisador. Além disso, não há supervisão pedagógica propriamente dita. Quando surge a figura do “supervisor” nos relatos dos estagiários, trata-se do professor regente ou do coordenador, cuja função se restringe a delegar tarefas, sem promover trocas formativas entre os pares.

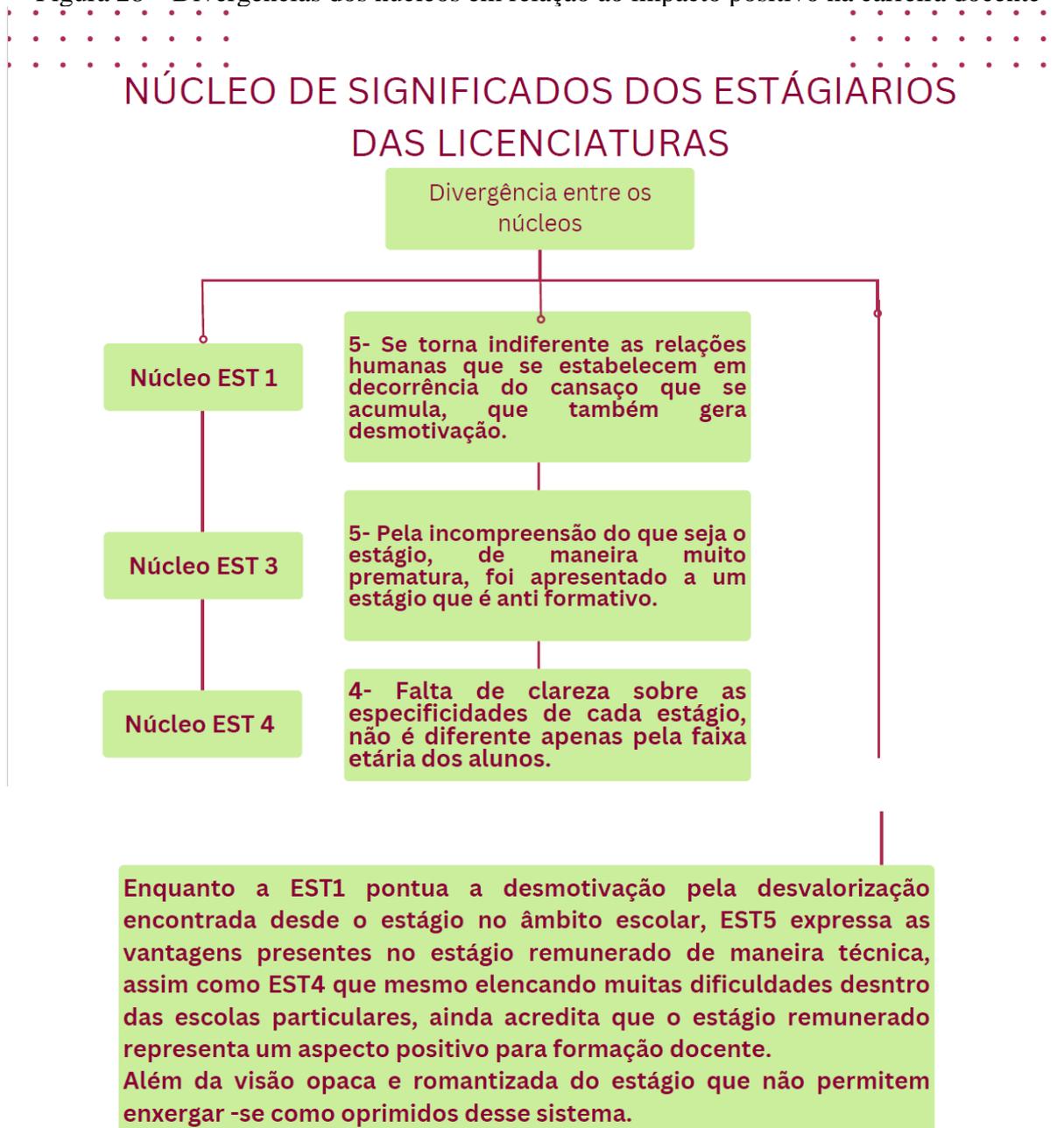
Essa situação se agravou com a aprovação da Lei nº 13.146/2015 — conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência —, que garantiu o direito ao profissional de apoio escolar, e da Lei nº 12.764/2012 — a Lei Berenice Piana —, que assegurou aos autistas o direito ao professor de apoio. Essas leis representaram conquistas significativas para as famílias de pessoas com deficiência. No entanto, sua efetivação esbarra na ausência de políticas públicas articuladas que viabilizem a implementação do que está normatizado.

Na cidade de Dourados-MS, fruto da mobilização das mães de crianças com transtorno do espectro autista, foi realizado um concurso público para o cargo de professor de apoio educacional, com exigência de especialização na área de educação especial. No entanto, a gestão municipal da época, sob responsabilidade do então prefeito Alan Guedes, não garantiu condições básicas para o exercício da docência, como, por exemplo, a hora-atividade dos professores.

O concurso, marcado por diversas irregularidades, encontra-se, até o momento, sob análise do Ministério Público. Enquanto isso, a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) lançou o Edital nº 6.268/2024 para contratação de estagiários, em parceria com a empresa CIEE. Além disso, promoveu um processo seletivo para o cargo de inspetor de pátio, cuja inscrição esteve aberta por apenas 48 horas, em um final de semana.

Esse cenário evidencia que há, sim, uma demanda urgente por atendimento adequado às crianças com necessidades específicas. No entanto, a prefeitura tem atuado de forma arbitrária, contratando estagiários e inspetores para ocupar funções que deveriam ser exercidas por professores devidamente habilitados.

Figura 28 – Divergências dos núcleos em relação ao impacto positivo na carreira docente



Fonte: produzido pela autora (2025).

Nas entrevistas, contamos com dois estudantes da área de Exatas e cinco da área de Humanas. É importante salientar que acadêmicos de cursos como Matemática, Química, História, Letras e Artes Cênicas não são formados para atuar na Educação Infantil. No entanto, enquanto estagiários, podem ser designados para atender esse público.

Não há um controle efetivo sobre a correspondência entre a formação do estagiário e sua área de atuação. O que prevalece na alocação dos estagiários são as necessidades da empresa ou da escola contratante. Mesmo diante de todas as contradições que atravessam essa

experiência, os entrevistados EST2, EST5 e EST6 compreendem o estágio remunerado como produtivo e formativo. Segundo Lefebvre (2011),

A metafísica e a religião nos trouxeram, portanto, uma teoria da alienação. Para um metafísico, como Platão, a vida, a natureza e a matéria são “o outro” aspecto da Idéia pura (do Conhecimento), isto é sua decadência. Igualmente, para o estoicismo, todo o desejo e toda a paixão são alienações da razão pura. Com efeito, por força da razão, o sábio estoico reina sobre si mesmo e se desprende de tudo o que não dependa diretamente de si, de tudo o que não seja somente ele. Todavia, através do desejo e da paixão, o homem que não é sábio se prende ao “outro” que não ele mesmo; ele depende desse “outro”, ou seja, ele *se aliena*, isto é, torna-se louco, delirante, infeliz, absurdo, portanto desumano ou demasiadamente humano (Lefebvre, 2011, p.40).

Essa relação contraditória entre o estágio e o trabalho revela a sedução do capital sobre os espaços de formação. O estagiário perde a referência sobre o que configura o estágio e o que caracteriza o trabalho, limitando-se a cumprir as demandas que lhe são atribuídas pela empresa ou escola.

Freire (1987, p. 80) explica o que está oculto na implantação da alienação nos seres humanos: “[...] tanto mais se intensifica a alienação. E, quanto mais alienados, mais fácil dividi-los e mantê-los divididos”. O autor exemplifica com os “treinamentos de líderes” — termo também utilizado pelas corporações como “treinamento de gestores” —, apontando que se trata de processos de alienação. “[...] a alienação obstaculiza a emersão das consciências e a sua inserção crítica na realidade como totalidade. E, sem esta, é sempre difícil a unidade dos oprimidos como classe” (Freire, 1987, p. 80).

Os estagiários aprendem — o que é uma aptidão natural dos seres humanos —, mas não aprofundam teoricamente seus conhecimentos. Quando surgem os desafios próprios da carreira docente, a lacuna formativa se expressa de maneira abrupta, suscitando sentimentos de incapacidade e impotência. A frustração por não conseguir atender às exigências pode levar o estagiário a desistir da carreira docente, por não compreender que suas dificuldades decorrem da ausência de preparo adequado para as atividades demandadas pelas escolas ou empresas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A profissão docente é, sem dúvida, a mais importante do mundo. É pelas mãos dos professores que os seres humanos se desenvolvem. Muitos docentes, especialmente os que atuam na educação infantil, já presenciaram as primeiras palavras dos bebês, os primeiros passos, os primeiros dentes, a escrita da primeira palavra ou a leitura do primeiro verso nos anos iniciais do ensino fundamental.

Ser professor é exercer uma profissão de excelência, na qual assumimos o papel de detentores do saber — não com prepotência, mas com a humildade que acompanha a sabedoria. O trabalho é, de fato, essencial para o crescimento e o desenvolvimento da sociedade, mas esse só se concretiza por meio de sujeitos pensantes. Sem o conhecimento sobre como agir, não há atividade possível. A formação é indispensável ao ser humano; o professor não é um mero executor de tarefas, mas um sujeito reflexivo e pesquisador, que orienta seus discentes rumo a uma educação emancipatória, dentro de uma perspectiva política.

A partir das pesquisas encontradas na RSL, compreendemos como o estágio remunerado tem se configurado no Brasil. Estudos como os de Pretto (2022), Demschinski (2020), Brito (2013), Batista (2020), Guaragni (2016) e Neves (2016) indicam que esse cenário não difere do contexto municipal de Dourados-MS, objeto de nossa investigação. As condições de estágio são complexas: há ausência de amparo institucional por parte das universidades e das instituições concedentes para organizar e fiscalizar esse modelo.

Com base na análise da RSL, foi possível identificar que o estágio remunerado muitas vezes se configura como uma forma de trabalho atípico, precarizado, explorado e flexível — uma atividade laboral que se configura como mão de obra barata. Como exemplo, citado na pesquisa Pretto (2022), em muitos municípios do Paraná, acadêmicos atuam como se fossem professores formados, sendo designados para salas de aula que deveriam contar com docentes efetivos.

Neste cenário, as secretarias de educação, ao deixarem de promover concursos públicos, optam por contratar um número excessivo de estagiários, ocupando vagas destinadas a profissionais formados e especializados. Justificam essas medidas com base em reformas educacionais, mudanças políticas e diretrizes de organismos internacionais, elaborando políticas superficiais que permitem contratações desprovidas de qualquer proteção social, mesmo para aqueles que desempenham funções de profissionais habilitados.

Os dados da pesquisa apontam, uma forte demanda por esse tipo de estágio nos cursos de licenciatura em pedagogia, relacionada, principalmente, às condições econômicas dos

estudantes. A motivação predominante para aderir a esse modelo é financeira, o que também foi evidenciado por pesquisas realizadas com acadêmicos da Licenciatura em Educação Física.

Constatamos que muitos estagiários se encontram desorientados quanto às suas atribuições, mesmo diante da exigência legal de que o estágio seja formativo (Lei 11.788/2008). Falta uma organização normativa que esclareça como devem ocorrer a formação e a avaliação dos estagiários. Apesar de alguns avanços trazidos pela referida lei, persistem lacunas que favorecem a precarização do trabalho docente.

Mesmo com a celebração do Termo de Compromisso de Estágio - que funciona como um contrato para a empresa integradora, não há garantias reais para o acadêmico, que sequer tem direito a afastamento por motivo de saúde. Além dos valores irrisórios pagos por meio de bolsas e do vale-transporte, não é assegurado o seguro de vida, já que a legislação não obriga a IES a custeá-lo para estágios remunerados.

A pesquisa documental e as análises revelaram que a Lei nº 11.788/2008, ao estabelecer um modelo flexível, beneficia as empresas, mas compromete a formação crítica e integral dos futuros professores. A legislação vigente não especifica claramente os documentos que as Instituições de Ensino Superior e as empresas devem elaborar para descrever os objetivos formativos e avaliativos, tampouco define as atribuições dos estagiários. A supervisão também é negligenciada, o que resulta em práticas que não contribuem para uma formação docente crítica e reflexiva.

Nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) das licenciaturas da UFGD, observamos variações significativas quanto à abordagem do estágio remunerado. Alguns o tratam como componente adicional, sem integração com o percurso formativo; outros demonstram maior preocupação em articular teoria e prática, ainda que de modo incipiente. A análise das empresas responsáveis pela “integração” mostrou que, frequentemente, o estágio é reduzido a uma inserção precoce no mercado de trabalho, sem o devido acompanhamento pedagógico, o que acarreta uma formação superficial e alinhada às necessidades imediatas do mercado.

A Lei do Estágio (Lei nº 11.788/2008), fruto também da luta estudantil, contribuiu para organizar o estágio no período, mas não solucionou, de forma satisfatória, suas especificidades. Trata-se de um documento normativo que visa preparar o sujeito para o “trabalho produtivo”, mas que contém brechas exploradas por empresas e escolas para contratar estagiários como professores de apoio a alunos com deficiência.

As entrevistas demonstraram que, para alguns acadêmicos, o estágio representa apenas a dimensão prática da formação, reduzido ao “fazer”. Esses estudantes relataram que seguem

as orientações de professores e coordenadores sem realizar uma análise crítica, tratando as atividades como técnicas que qualquer pessoa poderia executar.

Os núcleos de significação evidenciaram fragilidades nas licenciaturas. Acadêmicos de matemática e história, por exemplo, estão estagiando na educação infantil, sem compreensão adequada das fases do desenvolvimento infantil. Outros atuam com alunos da educação especial, sem especialização para isso, relatando dificuldades e sentimento de frustração.

Os núcleos de convergência destacaram a importância da mediação de professores da educação básica na escolha pela carreira docente. O processo educacional é espiralado, constante e dialógico. Mesmo diante do discurso hegemônico, que desvaloriza e precariza a profissão, entendemos que esse discurso é parte de um projeto que precisa ser contraposto por uma narrativa real e comprometida com a educação.

A vulnerabilidade social leva os estagiários a aceitarem condições precárias de trabalho. Um dos casos relatados nas entrevistas, mostram uma dispensa sem qualquer ressarcimento. Muitos ingressam no estágio remunerado ainda no Ensino Médio. O núcleo de convergência sobre a esfera formativa evidenciou a ausência de orientação, supervisão e formação, contrariando os princípios da Lei 11.788/2008. Além disso, os estagiários, em alguns casos, são obrigados a cumprir carga horária durante os recessos escolares, sendo os primeiros a chegar e os últimos a sair da escola.

Fica explícita a ausência de discussão sobre o estágio nas IES, evidenciando a falta de formação específica e de clareza quanto à legislação que deve nortear as atribuições de cada docente responsável pelo estágio, em especial o estágio remunerado. As IES não exercem controle efetivo sobre essa modalidade de estágio, e muitos docentes, inclusive, desconhecem a realidade social vivida pelos acadêmicos.

No núcleo de divergência, enquanto uma das estagiárias se mostra frustrada por não conseguir auxiliar adequadamente os alunos da educação especial, outros dois estagiários consideram o estágio formativo. Segundo eles, a principal diferença em relação ao ECSO seria a faixa etária das crianças — no caso, do ensino médio. Ainda que apontem dificuldades nas escolas particulares, não se percebem como oprimidos pelo sistema.

Essa perspectiva contribui para mascarar o processo de ensino-aprendizagem de crianças com necessidades específicas, tornando-as, mais uma vez, invisíveis na escola, sem acesso a metodologias adequadas. O projeto capitalista de exploração aliena os sujeitos, promovendo uma aprendizagem fragmentada. Apesar de identificarem contradições, os estagiários não aprofundam suas análises. A estagiária que defende o estágio como uma vertente formativa, relatou ter sido responsável por quatro alunos da educação especial, sem qualquer

suporte ou formação. Casos semelhantes foram vivenciados por outros estagiários, que precisaram ministrar aulas na ausência de professores.

As perguntas que orientaram esta pesquisa foram: *há contradições implícitas no estágio remunerado dos cursos de licenciatura da UFGD? Ele pode ser compreendido, ou não, como uma forma de trabalho alienante, contribui para a desvalorização do profissional docente?*

As contradições que encontramos transpõe a vertente social, além da vulnerabilidade dos estudantes das licenciaturas encontramos fissuras nas formações de professores, como: falta de formação dos estagiários para estar nesse ambiente escolar de trabalho docente, fragmentação da formação, em decorrência do tempo dedicado ao estágio remunerado e não aos estudos, precarização do ensino nas escolas, enquanto deveriam ser professores formados a estar com os alunos, irresponsabilidade da SEMED, por lateralizar a contratação e fiscalização dos acadêmicos a uma empresa privada, que apenas contrata os estagiários e gerencia a verba pública, falta de responsabilização das concedentes com os estagiários que compõe o quadro de contratados, prematura inserção dos alunos no mercado de trabalho, sem apoio das IES e da empresa integradora, descaracterização e desvalorização da função e carreira do pedagogo/a na educação, cursos que incluem o estágio remunerado na matriz curricular e cursos que desconhecem sua existência, falta de clareza dos cursos de licenciatura da distinção entre o ECSO e o estágio remunerado, ou desinteresse em discutir suas contradições, déficit de orientação e fiscalização do estágio remunerado pelas UFGD e pela empresa contratante dos estagiários, bolsas e vale transporte com valores defasados em relação ao salário mínimo, oferta de estágio remunerado pela UFGD para que acadêmicos de diversos cursos fiquem com alunos público alvo da educação especial e adoecimento dos estagiários em decorrência da sobrecarga e descontentamento com o ambiente de estágio.

Todos os pontos mencionados e identificados na pesquisa convergem para a precarização da formação docente. Os principais resultados indicam que, nas condições atuais, o estágio remunerado contribui para esse processo de precarização. A falta de regulamentação rigorosa e de integração efetiva com o processo formativo dos cursos de licenciatura compromete a valorização da carreira docente e reduz a atratividade desses cursos. A prática de utilizar estagiários para suprir a ausência de professores evidencia a fragilidade das políticas educacionais.

Identificamos, ainda, lacunas importantes a serem investigadas, como a ausência de resposta de alguns cursos de licenciatura à pesquisa, como nas graduações em Psicologia, Geografia, Física, Ciências Biológicas, Licenciatura Intercultural Indígena, Licenciatura em Educação do Campo e Ciências Sociais. Também são necessárias pesquisas que busquem

compreender como a forma como o estágio remunerado se configura nas escolas e os impactos desse modelo no desenvolvimento das crianças atendidas.

Recentemente emergiu uma nova figura, a partir do processo de contratação, para a função de inspetor de pátio. O edital exige apenas o nível médio de escolaridade e, entre as atribuições descritas, prevê a possibilidade de atuação em sala de aula com os alunos — o que, mais uma vez, retira a vaga de professores devidamente formados.

Ao final da pesquisa, buscamos refletir criticamente sobre a natureza do estágio remunerado, pois afinal, é uma atividade formativa ou pode ser caracterizado como uma forma de trabalho precarizado? Concluimos que, o estágio tal como está estruturado, não é formativo, tampouco cumpre o papel do ECSO. Não contribui para a redução das desigualdades; ao contrário, representa uma estratégia do capital para explorar a mão de obra estudantil, oferecendo bolsas irrisórias e substituindo profissionais formados e pós-graduados, se configura na precarização da formação e carreira docente.

Para que o Estágio Remunerado se tornar formativo de fato, que contribua para a formação acadêmica, caberia uma legislação mais clara que tratasse sobre as lacunas do estágio remunerado e garantisse mais direitos aos estudantes, com maior acompanhamento, orientação das IES e supervisão das escolas concedentes de estágio. Responsabilizando as empresas integradoras, por essas questões que precarizam a carreira docente.

Esses achados precisam mobilizar as instituições de luta pela educação, não devemos ficar apáticos ao desmonte educacional e desvalorização da formação docente, quando há contratação de sujeitos ainda no ensino médio para estar em sala de aula com as crianças, é passada uma mensagem clara a sociedade, qualquer um pode estar em sala e dar aula, não precisa formação para isso.

A profissão docente, marcada pela amorosidade, não pode ser tratada como mercadoria. O professor não deve ser transformado em um produto moldável aos interesses do mercado. O estágio remunerado, em sua forma atual, constitui um trabalho alienante, no qual os sujeitos deixam de perceber o esvaziamento da função docente enquanto prática transformadora. Ao mascarar sua natureza formativa, esse modelo se distancia dos princípios da educação crítica e emancipatória.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Márcia Angela da Silva. Formação inicial. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Livia Maria Fraga (org.). *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.
- AGUIAR, Márcia Angela da Silva; DOURADO, Luís Fernandes. BNCC e formação de professores: concepções, tensões, atores e estratégias. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 13, n. 25, p. 33–37, jan./maio 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/971>. Acesso em: 6 abr. 2025.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de. *Núcleos de significação como procedimento de análise nas pesquisas em educação*. Webinar promovido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Profissão Docente (PRODOC – UNIFESP), Guarulhos, SP, 2022. 1 vídeo (2 h36 min26s). Publicado pelo canal PRODOC UNIFESP oficial. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aTwUHcKecpA&list=PPSV>. Acesso em: 8 abr. 2025.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sérgio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299–322, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/Y7jvCHjksZMXBrNjKqg4zjP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 8 abr. 2025.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sérgio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, v. 26, n. 2, p. 222–245, 2006. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/publicacoes/revista-psicologia-ciencia-e-profissao/>. Acesso em: 6 abr. 2025.
- ALMEIDA, Bruna Carvalho; PAULA, Silvio Luiz de. O papel da avaliação de políticas públicas no contexto dos governos locais. *Planejamento e Políticas Públicas*, Brasília, v. 42, p. 39–50, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/ppp/article/view/261/319>. Acesso em: 6 abr. 2025.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. *Educação*, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174–181, set./dez. 2010. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8075>. Acesso em: 6 abr. 2025.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 113, p. 51–64, jul. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/TwVDTwynCDrc5VHvGG9hzDw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 6 abr. 2025.
- ANFOPE. ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. *Documento final do XVIII Encontro Nacional da ANFOPE – 07 de dezembro de 2016: Políticas de formação e valorização dos profissionais da educação: conjuntura nacional, avanços e retrocessos*. Goiânia: ANFOPE, 2016. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/historico/>. Acesso em: 6 abr. 2025.

AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 39–69.

BATISTA, Mirna Moreira. *O estágio remunerado no curso de Educação Física: desafios da formação e do mundo do trabalho*. 2020. 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstreams/05851167-9326-4554-a826-fee716665891/download>. Acesso em: 6 abr. 2025.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 6 abr. 2025.

BRASIL. *Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939*. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1939. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 6 abr. 2025.

BRASIL. Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943. Consolidação das Leis do Trabalho. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1943. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em: 6 abr. 2025.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946*. Regula a criação e funcionamento de escolas profissionais industriais mantidas pela União.

BRASIL. Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 6 abr. 2025.

BRASIL. Lei n. 13.467, de 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Brasília, DF: Senado Federal, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113467.htm. Acesso em: 6 abr. 2025.

BRASIL. *Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977*. Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de ensino profissionalizante do 2º grau e supletivo e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF: Presidência da República, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a Formação Continuada. Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: Presidência da República, 2019.

BRITO, Solange Aparecida da Silva. *Estágio remunerado, formação, profissionalização e precarização do trabalho docente: um estudo a partir do programa residência educacional*. 2013. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/8428/BRITO_SolangeASilva_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRZEZINSKI, Iria. Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 185–206, jul./out. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/TNWFnmD9yYcPCsbfLX4sXrz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 mar. 2025.

CALDEIRA, Anna M. S.; ZAIDAN, Samira. Prática pedagógica. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Livia Maria Fraga (org.). *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM. Disponível em: <https://gestrado.net.br/dicionario-de-verbetes/>. Acesso em: 8 abr. 2025.

CAVALCANTI, Livia Teixeira Canuto; OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto de. Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 83–102, 2020. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v26n1/v26n1a06.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2025.

CELLARD, André. Análise documental. In: POUPART, Jean *et al.* *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 295–316. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4941227/mod_resource/content/0/Ana%CC%81lise%20documental_Cellard.pdf. Acesso em: 27 mar. 2025.

CIEE. Centro de Integração Empresa-Escola. *Quem somos*. 2024a. Disponível em: <https://portal.ciee.org.br/conheca-o-ciee/quem-somos/>. Acesso em: 27 mar. 2025.

CIEE. Centro de Integração Empresa-Escola. *Termo de compromisso de estágio: contrato de estágio não obrigatório com concedente*. 2024.

COLOMBO, Irineu Mario; BALLÃO, Carmem Mazepa. Histórico e aplicação da legislação de estágio no Brasil. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 53, p. 171–186, jul./set. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec/article/download/rec.v9i2.25666/16100/67775>. Acesso em: 27 mar. 2025.

CONCEIÇÃO, Luiz Eduardo Lemos da. *Estágio curricular não-obrigatório: significados de uma experiência formativa em uma autarquia federal*. 2021. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: <http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/41857>. Acesso em: 27 mar. 2025.

CUNHA, Maria Isabel da. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, p. 609–626, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/xR9JgbzxJggqLZSzBtXNQRg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 mar. 2025.

CYRINO, Marina; SOUZA NETO, Samuel de. O acompanhamento dos estagiários de pedagogia na escola: análise e reflexão das práticas de ensino. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis. *Anais [...]*. Florianópolis: ANPED, 2015. p. 1–18. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-4594.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2025.

DECKER, Aline; EVANGELISTA, Olinda. Educação na lógica do Banco Mundial: formação para a sociabilidade capitalista. *Roteiro*, Joaçaba, v. 44, n. 3, p. 1–24, set./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23206>. Acesso em: 27 mar. 2025.

DEMSCHINSKI, Sandra Cristina. *A realização de estágio não obrigatório por estudantes de cursos de licenciatura em Pedagogia: impactos e interesses*. 2020. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2020. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/3263/1/SANDRA%20CRISTINA%20DEMSCHINSKI.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2025.

DIDONET, Vital. Carta à prefeita, carta ao prefeito: uma cidade para a criança. *Cadernos Cenpec*, São Paulo, n. s., v. 1, n. 1, p. 180–187, maio 2006. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/156>. Acesso em: 6 abr. 2025.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A construção do campo da pesquisa sobre formação de professores. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 22, n. 40, p. 145–154, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/faceba/v22n40/v22n40a13.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2025.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Da racionalidade técnica à racionalidade crítica: formação docente e transformação social. *Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade*, Naviraí, v. 1, n. 1, p. 34–42, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/15>. Acesso em: 6 abr. 2025.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Nova tentativa de padronização dos currículos dos cursos de licenciatura no Brasil: a BNC-Formação. *Revista Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 17, n. 46, p. 53–71, jul./set. 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8916/5833>. Acesso em: 6 abr. 2025.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Síntese sistemática de pesquisas sobre práticas pedagógicas no Brasil: uma análise da produção acadêmica dos Programas de Pós-Graduação em Educação conceito 7 da Capes (2006–2015). *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 17, p. 1–29, 2022. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/18745>. Acesso em: 6 abr. 2025.

DOURADOS. *Decreto nº 2.449, de 09 de junho de 2016*. Homologa o Regimento Interno da Secretaria Municipal de Educação de Dourados. Diário Oficial, Dourados, MS, 12 jul. 2016. Disponível em: <https://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2016/07/12-07-2016.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2025.

EVANGELISTA, Olinda. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; RODRIGUES, Doriedson Soares (org.). *A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais*. Campinas, SP: Alínea, 2012. p. 52–71.

FAGUNDES, Simone Brandolt. *O estágio supervisionado e sua contribuição na formação inicial do professor*. 2015. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, SP, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/eab8c436-1edb-4f8e-a915-12d08bf7da64>. Acesso em: 6 abr. 2025.

FELICIO, Helena Maria dos Santos; OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre de. A formação prática de professores no estágio curricular. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 32, p. 215–232, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/Dv5GXZrpkBcJ4YjqBthZrDt/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 6 abr. 2025.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos; OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre de. A formação prática de professores no estágio curricular. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 32, p. 215–232, 2008. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/Dv5GXZrpkBcJ4YjqBthZrDt/?format=pdf>. Acesso em: 06 jun. 2025.

FELIPE, Eliana da Silva; CUNHA, Emanuel Ribeiro; BRITO, Ana Rosa Peixoto de. O avanço do projeto neoliberal nas diretrizes para a formação de professores no Brasil. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 17, n. 46, p. 127–151, jul./set. 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8920>. Acesso em: 6 abr. 2025.

FERREIRA, Suzanna Neves. *A atuação obliterada do professor da educação básica na formação inicial: uma análise a partir do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório*. 2019. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2019. Disponível em: <https://posgraduacao.uems.br/uems-sigpos/portal/trabalho-arquivos/download/3543>. Acesso em: 6 abr. 2025.

FERREIRA, Suzanna Neves; MILITÃO, Andréia Nunes. O estágio curricular supervisionado sob dois olhares. In: PERBONI, Fabio; MILITÃO, Andréia Nunes; FIGUEIREDO, Carla Regina de Souza (org.). *Estágio supervisionado sob diferentes olhares*. Curitiba: CRV, 2020. p. 19–38.

FILGUEIRAS, Vitor Araújo. As promessas da reforma trabalhista: combate ao desemprego e redução da informalidade. In: KREIN, José Dari; OLIVEIRA, Roberto Vêras de; FILGUEIRAS, Vitor Araújo (org.). *Reforma trabalhista no Brasil: promessas e realidade*. Campinas: Curt Nimuendajú, 2019. p. 15–52.

FONSECA, Vanessa Patriota. Prefácio. In: KREIN, José Dari; OLIVEIRA, Roberto Vêras de; FILGUEIRAS, Vitor Araújo (org.). *Reforma trabalhista no Brasil: promessas e realidade*. Campinas: Curt Nimuendajú, 2019. p. 5–7.

FONTANA, Maria Iolanda; MILITÃO, Andréia Nunes; OLIVEIRA, Valeska Maria Fortes de. A formação de professores: trajetórias da pesquisa e do campo epistemológico. In: CURADO, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro da Silva; PEREIRA, Viviane Carrijo Volnei; SANTOS, Quêrem Dias de Oliveira (org.). *Os objetos de estudo nas pesquisas do campo de formação de professores*. Jundiaí: Paco Editorial, 2024. p. 95–120.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. *Implicações da Resolução CNE/CP nº 02/2024 no processo de formação de professores*. Palestra na Universidade Estadual de Maringá (UEM), 2024. [Live, 2 h]. Disponível em: <https://meet.google.com/cvs-qigr-nys?pli=1>. Acesso em: 6 abr. 2025.

GATTI, Bernadete Angelina. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Editora Plano, 2002.

GIESEN, Karina de Fátima. *Docência na educação infantil: interseções entre vivências de atuação e de formação inicial*. 2020. 206 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020. =

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57–63, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnnC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 6 abr. 2025.

GOUVEIA, Jaqueline Moraes Assis. Trabalho material e imaterial: a ampliação da exploração na economia do conhecimento. *Leituras de Economia Política*, [S.l.], v. 26, p. 61–76, jan./jun. 2018.

GUARAGNI, Mariana Prado. *A flexibilização das relações de trabalho e suas implicações na prática pedagógica: os estagiários da educação infantil na rede de ensino de Guarapuava-PR*. 2016. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, PR, 2016. Disponível em: <https://tede.unicentro.br/jspui/bitstream/jspui/852/2/MARIANA%20PRADO%20GUARAGNI.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2025.

HYPOLITO, Álvaro Moreira; GRISHCKE, Paulo Eduardo. Trabalho imaterial e trabalho docente. *Educação*, Santa Maria, v. 38, n. 3, p. 507–522, 2013.

IBGE. *PNAD Contínua* Trimestral: desocupação cresce em oito das 27 UFs no primeiro trimestre de 2024. 17 maio 2024. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/busca.html?searchword=desemprego>. Acesso em: 6 abr. 2025.

IEL. Instituto Euvaldo Lori. *Sistema Federação das Indústrias do Estado de Mato Grosso do Sul (FIEMS/IEL)*. Campo Grande, MS, 2024a. Disponível em: <http://www.ms.iel.org.br/>. Acesso em: 6 abr. 2025.

IEL. Instituto Euvaldo Lori. *Termo de compromisso de estágio: contrato de estágio não obrigatório com concedente*. Campo Grande, MS, 2024. p. 01–04.

INEP. *Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2022*. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2024.

JARDILINO, J. R. L.; SAMPAIO, A. M. M. Desenvolvimento profissional docente: reflexões sobre política pública de formação de professores. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 4, n. 10, p. 180–194, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/848>. Acesso em: 6 abr. 2025.

KRASILCHIK, Myriam. Reformas e realidade: o caso do ensino das ciências. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 85–93, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/ZqGnh6gQTvZgSxvWz5cP6Tt/?lang=pt>. Acesso em: 6 jun. 2025.

KRAMER, Sonia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e é fundamental. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96 (Especial), p. 797–818, out. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Vc4sdh6KwCDyQPvGGY8Tkmn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 6 abr. 2025.

LEAL, Elisabeth Juchem Machado. Um desafio para o pesquisador: a formulação do problema de pesquisa. *Contrapontos*, Itajaí, n. 5, p. 237–250, 2002. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/issue/view/78>. Acesso em: 6 abr. 2025.

LEFEBVRE, Henri. *Marxismo*. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2011. 128 p. (Coleção L&PM Pocket; v. 784).

LEHER, Roberto. Valorização do magistério. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancellari; VIEIRA, Livia Maria Fraga (org.). *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM. Disponível em: <https://gestrado.net.br/dicionario-de-verbetes/>. Acesso em: 8 abr. 2025.

LIMA, José Ossian Gadelha de; LEITE, Luciana Rodrigues. Historicidade dos cursos de licenciatura no Brasil e sua repercussão na formação do professor de química. *Revista REnCiMa*, v. 9, n. 3, p. 143–162, 2018. Disponível em: <https://revistaspos.cruzeirosul.edu.br/rencima/article/view/1483>. Acesso em: 8 abr. 2025.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MAINARDES, Jeferson. A ética em pesquisa em educação: panorama e desafios pós-Resolução CNS nº 510/2016. *Educação*, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 160–173, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/26878/15908>. Acesso em: 8 abr. 2025.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2., 2004, Bauru. *Anais [...]*. Bauru: [s. n.], 2004. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf. Acesso em: 8 abr. 2025.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. 16. ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

MASSON, Gisele. O trabalho como fundamento do ser social e a educação como práxis social. In: SCHLESENER, Anita Helena; MASSON, Gisele; SUBTIL, Maria José Dozza (org.). *Marxismo(s) & educação*. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016. p. 19–38.

MATO GROSSO DO SUL. *Decreto nº 10.351, de 03 de maio de 2001*. Regulamenta o estágio de estudantes nos órgãos da administração pública estadual direta, autárquica, fundacional e empresas públicas integrantes da administração indireta, na forma prevista na Lei nº 780, de 24 de novembro de 1987, e dá outras providências. Disponível em: <http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/fd8600de8a55c7fc04256b210079ce25/a3f9c64eeff5e06504256bfd001c7cc9?OpenDocument>. Acesso em: 8 abr. 2025.

MATO GROSSO DO SUL. *Decreto nº 12.452, de 29 de novembro de 2007*. Regulamenta o estágio não remunerado de estudantes nos órgãos da administração pública estadual e dá outras providências. Disponível em: <https://www.google.com/search?client=firefox-bd&q=Mato+Grosso+do+Sul.+Decreto+n%C2%BA+12.452+de+29+de+novembro+de+2007>. Acesso em: 8 abr. 2025.

MILITÃO, Andréia Nunes. A inserção da terminologia “direito à aprendizagem” no arcabouço legal. *Revista Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, 17, n. 46, p. 152–176, jul./set. 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8921>. Acesso em: 8 abr. 2025.

MILITÃO, Andréia Nunes. A institucionalização do voluntariado: uma nova consigna para a educação brasileira. *Cadernos de Pesquisa*, São Luís, v. 29, n. 1, p. 453–473, jan./mar. 2022. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa>. Acesso em: 8 abr. 2025.

MILITÃO, Andréia Nunes. Apresentação. In: PERBONI, Fábio; FIGUEIREDO, Carla Regina de Souza (org.). *Lugares e não lugares do estágio supervisionado em universidades públicas de Mato Grosso do Sul: UEMS e UFGD*. Curitiba: CRV, 2019. p. 09–11.

MILITÃO, Andréia Nunes. *Curso de Extensão RedeCentro: Aportes teóricos e metodológicos da pesquisa em educação – O objeto da pesquisa*. 2024. 1 vídeo (3h20min). Publicado pelo Instagram RedeCentro. Disponível em: <https://www.instagram.com/rede.centro?igsh=d3MyZHRqdGZzcm5q>. Acesso em: 8 abr. 2025.

MILITÃO, Andréia Nunes. Simbiose entre militância e produção do conhecimento como forma de resistência à BNC-Formação (Resolução CNE/CP nº 2/2019). *Revista e-Curriculum*, v. 22, p. 01–20, 2024. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/67032>. Acesso em: 8 abr. 2025.

MILITÃO, Andréia Nunes; FIGUEIREDO, Carla Regina de Souza; NUNES, Flaviana Gasparotti. Estágio curricular supervisionado: disciplina ou componente curricular? O que dizem os normativos da UEMS e UFGD. In: PERBONI, Fábio; FIGUEIREDO, Carla Regina de Souza (org.). *Lugares e não lugares do estágio supervisionado em universidades públicas de Mato Grosso do Sul: UEMS e UFGD*. Curitiba: CRV, 2019. p. 15–41.

MILITÃO, Andréia Nunes; PERBONI, Fábio; SANTANA, Andréia da Cunha Malheiros. A expansão dos sistemas avaliativos e a teoria crítica: um diálogo (im)pertinente. *RIAEE* –

Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 14, n. esp. 4, p. 2046–2056, 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12927/8696>. Acesso em: 8 abr. 2025.

MOREIRA, Adriano de Lavor. “Ser índio deixou de ser sinônimo de escondido no mato”: uma conversa sobre visibilidade com Ailton Krenak. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 65, n. 3, e202285, 2022. DOI: <https://doi.org/10.11606/1678-9857.ra.2022.202285>. Acesso em: 8 abr. 2025.

NEVES, Maria Letícia. *(Des) caminhos da valorização docente: o estágio não obrigatório na educação infantil em redes municipais de educação da microrregião de Irati – Paraná*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2019.

NEVES, Maria Letícia. *(Des)caminhos da valorização docente: o estágio não obrigatório na educação infantil em redes municipais de educação da microrregião de Irati-Paraná*. 2019. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, Irati, 2019. Disponível em: <http://tede.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/jspui/1150/2/MARIA%20LET%C3%8DCIA%20NEVES.pdf>. Acesso em: 8 abr. 2025.

NOGUEIRA, Adrinelly Lemes; BORGES, Maria Célia. A BNC-Formação e a formação continuada de professores. *Revista Online de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 25, n. 1, p. 188–204, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13875>. Acesso em: 8 abr. 2025.

NOGUEIRA, Roberto. *Elaboração e análise de questionários: uma revisão da literatura básica e a aplicação dos conceitos a um caso real*. Rio de Janeiro: UFRJ/COPPEAD, 2002. Disponível em: https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/9225/1/RC_350-Comp..pdf. Acesso em: 8 abr. 2025.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. Trabalho docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Lívia Maria Fraga (org.). *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127–1144, set./dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NM7Gfq9ZpjpVcJnsSFdrM3F/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 abr. 2025.

PARO, Vitor. Parem de se preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: FERRETTI, Celso João; SILVA JÚNIOR, João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. (org.). *Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?* São Paulo: Xamã, 1999. p. 101–120.

PEDRO, Ana. Ética, democracia e educação. In: COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA ANPED (org.). *Ética e pesquisa em educação: subsídios*. v. 3. Rio de Janeiro: ANPED, 2023.

p. 17–25. Disponível em: https://anped.org.br/wp-content/uploads/2024/05/3Etica-e-Pesquisa-em-Educacao_Volume-3_2023-1.pdf. Acesso em: 8 abr. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido. Prefácio. In: PERBONI, Fábio; MILITÃO, Andréia Nunes; FIGUEIREDO, Carla Regina de Souza (org.). *Estágio supervisionado sob diferentes olhares*. Curitiba: CRV, 2020. p. 11–16.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor: formação, identidade e trabalho docente. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 2–33.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 114, p. 179–195, nov. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/FGx3yzvz7XrHRvqQBWLzDNv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 6 jun. 2025.

PIOVEZAN, Patricia Regina; DAL RI, Neusa Maria. Flexibilização e intensificação do trabalho docente no Brasil e em Portugal. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 2, p. 1–21, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623681355>. Acesso em: 8 abr. 2025.

POUPART, Jean. A entrevista do tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: POUPART, Jean et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. 3. ed. Tradução de Ana Cristina. Rio de Janeiro: Vozes, 2012. p. 215–252. Disponível em: <https://acervo.enap.gov.br/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=524339>. Acesso em: 8 abr. 2025.

PRETTO, Maria Edinéia Sousa Vargas. *O estágio não obrigatório remunerado: desdobramentos para a formação e trabalho docente na educação infantil*. 2022. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, São Francisco Beltrão, 2022. Disponível em: https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/6226/5/Maria_E_S_V_Pretto_2022.pdf. Acesso em: 8 abr. 2025.

ROCHA, Simone Albuquerque; DOMINGUES, Ilza Mara Colombo Scarlati; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; SANTOS, Ivanete Rodrigues dos. Casos de ensino como estratégia investigativa-formativa no estágio do PARFOR. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 575–591, abr./jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053146039>. Acesso em: 8 abr. 2025.

ROCHA, Teresinha Pereira da. *Fluxo informacional do acompanhamento do estágio supervisionado não obrigatório no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte*. 2018. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstreams/05851167-9326-4554-a826-fee716665891/download>. Acesso em: 8 abr. 2025.

RODRIGUES, Larissa Zancan; PEREIRA, Beatriz; MOHR, Adriana. Recentes imposições à formação de professores e seus falsos pretextos: as BNC Formação Inicial e Continuada para

controle e padronização da docência. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, Belo Horizonte, p. 1–39, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/35617>. Acesso em: 8 abr. 2025.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. Tendências da pesquisa em formação de professores: entre o local e o universal. *Cadernos de Pesquisa*, São Luís, v. 25, p. 207–224, 2018. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/10449>. Acesso em: 8 abr. 2025.

ROSA, Julia de Vargas da. *Lei 11.788/2008: análise e crítica sobre o desvirtuamento do contrato de estágio*. 2018. 68 f. Monografia (Bacharelado em Ciências Jurídicas e Sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

ROSA, Sanny Silva da. O sentido da pesquisa na formação inicial de professores: políticas e práticas do curso de pedagogia. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 21, n. 47, p. 591–610, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1610/1610.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2025.

ROZA, Rodrigo Hipólito. O Google Forms como ferramenta de apoio à pesquisa quantitativa no ensino superior. *Revista Tecnologias na Educação*, [S.l.], v. 28, p. 2–10, 2018. Disponível em: <https://tecedu.pro.br/>. Acesso em: 27 jun. 2025.

SANTOS, Cláudio Wilson dos; MORORÓ, Leila Pio. O desenvolvimento das licenciaturas no Brasil: dilemas, perspectivas e política de formação docente. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 19, p. 1–19, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8652339>. Acesso em: 27 jun. 2025.

SCHEIBE, Leda; BAZZO, Vera Lúcia. Formação de professores da educação básica no ensino superior: diretrizes curriculares pós 1996. *Revista Interdisciplinar de Educação Superior*, Campinas, v. 2, n. 2, p. 241–256, maio/ago. 2016.

SED. Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul. *Resolução/SED n° 4.314, de 10 de junho de 2024*. Regulamenta a concessão de estágio supervisionado obrigatório não remunerado, no âmbito da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, aos acadêmicos de licenciaturas e pedagogia, dá outras providências. Dourados, MS, 10 jun. 2024. Disponível em: <http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/sed/legased.nsf/db43d98dcb91798304256e600057d8ff/2bdb066d6ebb350504258b490068b979?OpenDocument>. Acesso em: 27 jun. 2025.

SEMED. *Edital n° 01/2023, de 17 de julho de 2023*. Processo seletivo para estágio remunerado. Dourados, MS, 17 jul. 2023. Disponível em: <https://do.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2023/07/17-07-2023-SUPL-lq3lphaw.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2025.

SEMED. *Edital n° 6.268/2024, de 03 de dezembro de 2024*. Processo seletivo para estágio remunerado. Dourados, MS, 3 dez. 2024. Disponível em: <https://do.dourados.ms.gov.br/index.php/edicao-6-268-terca-feira-03-12-2024/>. Acesso em: 27 jun. 2025.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Ética e moral. In: COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA ANPED (org.). *Ética e pesquisa em educação: subsídios*. v. 3. Rio de Janeiro: ANPEd, 2023.

p. 17–25. Disponível em: https://anped.org.br/wp-content/uploads/2024/05/3Etica-e-Pesquisa-em-Educacao_Volume-3_2023-1.pdf. Acesso em: 27 jun. 2025.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Ética e pesquisa: autonomia e heteronomia na prática científica. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 45, n. 158, p. 776–792, out./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/8J9Kj6SKNdjX55SrMLj7YNS/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 jun. 2025.

SILVA, Amanda Moreira da. Os empresários e a educação superior: a obra de José Rodrigues como eixo de entendimento acerca das transformações da educação superior brasileira. *Trabalho Necessário*, Niterói, v. 20, n. 42, p. 1–17, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/55182>. Acesso em: 27 jun. 2025.

SOUZA NETO, Samuel de; MILITÃO, Andréia Nunes. Estágio supervisionado e políticas públicas de formação prática: em questão, os dispositivos como processos de acompanhamento e formação docente. *Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 14, n. 30, p. 3–15, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br>. Acesso em: 27 jun. 2025.

SOUZA NETO, Samuel de; SARTI, Flavia Medeiros; BENITES, Larissa Cerignoni. Entre o ofício de aluno e o habitus de professor: os desafios do estágio supervisionado no processo de iniciação à docência. *Movimento*, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 311–324, jan./mar. 2016. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.54447>. Acesso em: 8 abr. 2025.

SOUZA NETO, Samuel de; SARTI, Flavia Medeiros; BENITES, Larissa Cerignoni. Entre o ofício de aluno e o habitus de professor: os desafios do estágio supervisionado no processo de iniciação à docência. *Movimento*, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 311–324, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/49700>. Acesso em: 27 jun. 2025.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 61–193, maio/ago. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HsQ3sYP3nM8mSGSqVy8zLgS/>. Acesso em: 27 jun. 2025.

UFGD. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. *Resolução nº 137, de 29 de outubro de 2019*. Aprova o Regulamento de Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Pedagogia.

UFGD. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. *Resolução nº 255, de 22 de novembro de 2018*. Aprova o Regulamento de Estágio Supervisionado do curso de Geografia.

UFGD. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. *Resolução nº 119, de 18 de maio de 2017*. Aprova o Regulamento de Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Letras.

UFGD. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. *Resolução nº 117, de 18 de maio de 2017*. Aprova o Regulamento de Estágio Supervisionado do curso de História.

UFGD. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. *Resolução nº 283, de 23 de novembro de 2017*. Aprovar o Regulamento de Estágio Supervisionado do curso de Artes Cênicas.

UFGD. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. *Resolução n° 283, de 23 de novembro de 2017*. Aprova o Regulamento de Estágio Supervisionado do curso de Educação Física.

UFGD. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. *Resolução n° 264, de 19 de outubro de 2017*. Aprova o Regulamento de Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Matemática.

UFGD. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. *Resolução n° 051, de 24 de março de 2016*. Aprova o Regulamento de Estágio Supervisionado do curso de Química, 2016.

UFGD. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. *Resolução n° 075, de 20 de abril de 2016*. Aprova o Regulamento de Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Psicologia.

UFGD. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. *Resolução n° 164, de 18 de agosto de 2016*. Aprova o Regulamento de Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Educação do Campo.

UFGD. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. *Resolução n° 289, de 15 de dezembro de 2016*. Aprova o Regulamento de Estágio Supervisionado do curso de Ciências Sociais, 2016.

UFGD. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. *Resolução n° 154, de 06 de setembro de 2013*. Aprova o Regulamento de Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura Intercultural Indígena.

UFGD. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura. *Resolução n° 208, de 14 de dezembro de 2011*. Aprova o Regulamento de Estágio Supervisionado do curso do Curso de Ciências Biológicas.

UFGD. Coordenadoria do Centro de Seleção (CCS). *Edital n° 09, de 15 de julho de 2024*. Abertura de Inscrições do Processo Seletivo para Vagas de Estágio para Atuação no Núcleo Multidisciplinar para a Inclusão e Acessibilidade – NuMIAC/UFGD. Dourados: Centro de Seleção, 2024. Disponível: <https://www.ufgd.edu.br/vestibular/pro-estagio/pspe-2024>.

UFGD. Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física. *Resolução n° 53, de 01 de julho de 2010*. Aprova o Regulamento Geral dos Cursos de Graduação da UFGD. Dourados–MS: Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2010. Disponível em: <https://portal.ufgd.edu.br/coordenadoria/cograd/ppcs>.

UFGD. Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física. *Resolução n° 53, de 01 de julho de 2010*. Aprova o Regulamento Geral dos Cursos de Graduação da UFGD. Dourados–MS: Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2010. Disponível em: <https://portal.ufgd.edu.br/coordenadoria/cograd/ppcs>.

UFGD. Projeto Pedagógico do Curso de Geografia. *Resolução n° 53, de 01 de julho de 2010*. Aprova o Regulamento Geral dos Cursos de Graduação da UFGD. Dourados–MS: Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2010. Disponível em: <https://portal.ufgd.edu.br/coordenadoria/cograd/ppcs>.

UFGD. Projeto Pedagógico do Curso de Letras. *Resolução nº 53, de 01 de julho de 2010*. Aprova o Regulamento Geral dos Cursos de Graduação da UFGD. Dourados–MS: Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2010. Disponível em: <https://portal.ufgd.edu.br/coordenadoria/cograd/ppcs>.

UFGD. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena. *Resolução nº 53, de 01 de julho de 2010*. Aprova o Regulamento Geral dos Cursos de Graduação da UFGD. Dourados–MS: Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2010. Disponível em: <https://portal.ufgd.edu.br/coordenadoria/cograd/ppcs>.

UFGD. Projeto Pedagógico do Curso de Matemática. *Resolução nº 53, de 01 de julho de 2010*. Aprova o Regulamento Geral dos Cursos de Graduação da UFGD. Dourados–MS: Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2010. Disponível em: <https://portal.ufgd.edu.br/coordenadoria/cograd/ppcs>.

UFGD. Projeto Pedagógico do Curso. *Resolução n. 679, de 29 de junho de 2023*. Aprova o novo Projeto Pedagógico do curso de Física. Dourados, MS: Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2023. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1B9OOGHUYIEK1yq_4X_572AZurI-tS5UP

UFGD. Projeto Pedagógico do Curso. *Resolução nº 112, de 13 de novembro de 2008*. Aprova o novo Projeto Pedagógico do curso de Artes Cênicas. Dourados, MS: Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2008. Disponível em: <https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/COGRAD/PPC%20ARTES%20CENICAS%202017.pdf>.

UFGD. Projeto Pedagógico do Curso. *Resolução nº 580 de 23 de março de 2023*. Aprova o novo Projeto Pedagógico do curso de Ciências Biológicas. Dourados, MS: Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2023. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1DcEu2WdlMUVLykJStExXbrtj1IS_9yV4

UFGD. Projeto Pedagógico do Curso. *Resolução nº 588 de 23 de março de 2023*. Aprova o novo Projeto Pedagógico do curso de Psicologia Licenciatura. Dourados, MS: Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2023. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1BNyO8tANf0_fNbQ9Bqy8bVAdlZojL1lf

UFGD. Projeto Pedagógico do Curso. *Resolução nº 72 de 28 de junho de 2013*. Aprova o novo Projeto Pedagógico do curso de Química. Dourados, MS: Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2013. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1B9OOGHUYIEK1yq_4X_572AZurI-tS5UP

UFGD. Projeto Pedagógico do Curso. *Resolução nº 863, de 14 de dezembro de 2023*. Aprova o novo Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia. Dourados, MS: Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2023. Disponível em: <https://files.ufgd.edu.br/arquivos/boletins/5842.pdf>.

UFGD. Projeto Pedagógico do Curso. *Resolução nº 864, de 14 de dezembro de 2023*. Aprova o novo Projeto Pedagógico do curso de Ciências Sociais. Dourados, MS: Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2023. Disponível em: <https://files.ufgd.edu.br/arquivos/boletins/5842.pdf>.

UFGD. Projeto Pedagógico do Curso. *Resolução nº 865, de 14 de dezembro de 2023*. Aprova o novo Projeto Pedagógico do curso de História. Dourados, MS: Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2023. Disponível em: <https://files.ufgd.edu.br/arquivos/boletins/5842.pdf>.

UFGD. Regulamento de Estágio para Estudantes dos Cursos de Graduação. *Resolução nº 123, de 8 de junho de 2021*. Dispõe sobre o novo Regulamento de Estágio para os estudantes dos cursos de graduação da UFGD. Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, 2021. Disponível em <https://portal.ufgd.edu.br/divisao/legislacao-normas-cograd/normasufgd#:~:text=Resolu%C3%A7%C3%A3o%20CEPEC%2FUFGD%20n%C2%BA%20123,2018%20e%20n%C2%BA%20066%2F2021>.

APÊNDICE A - TERMO CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) —
ACADÊMICOS DAS LICENCIATURAS DA UFGD.**

O (A) Sr. (a) está sendo convidado (a) a participar voluntariamente da pesquisa intitulada “ESTÁGIO REMUNERADO E A PRECARIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ANÁLISE DAS LICENCIATURAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (UFGD)”, desenvolvida pela mestranda Solayne Pereira Freitas Xer, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação (mestrado e doutorado) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), sob orientação da Professora XXXXXXXXXX. Temos como objetivo geral analisar como o estágio remunerado está configurado nas licenciaturas da UFGD e se pode ser compreendido como uma forma de trabalho precarizado, contribuindo para a desvalorização do profissional docente.

Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outro pertence ao (à) pesquisador (a) responsável, ou poderá assinar pelo portal <https://www.gov.br/pt-br>, e encaminhar uma via para a pesquisadora. O material da pesquisa ficará guardado por 05 (cinco) anos sob a responsabilidade da pesquisadora responsável e depois destruído conforme Resolução CNS nº 510/2016 e Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS. Esclareço que, em caso de recusa na participação, você não será penalizado (a) de forma alguma. Mas se aceitar participar ficaremos muito gratas. As dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail XXXXXXXXXXXX e, inclusive, sob forma de ligação, que poderá a ligação poderá ser a cobrar ou via WhatsApp, através do seguinte contato telefônico: XXXXXXXXX.

Sua participação é voluntária, e você tem plena autonomia para decidir sobre ela, bem como, retirá-la a qualquer momento. Não haverá prejuízo algum caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a construção da pesquisa. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações prestadas.

Qualquer dado que possa identificá-la (lo) será omitido, bem como o material será armazenado em local seguro com acesso somente das pesquisadoras. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar da pesquisadora informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito por meio dos meios de contato explicitados neste Termo.

Sua participação nessa primeira fase da pesquisa, consistirá em responder a um questionário, com questões objetivas de múltipla-escolha e questões dissertativas, que possibilitarão narrar as condições, as concepções e percepções de seu estágio remunerado que será acessado somente pelas pesquisadoras. Informações Importantes sobre a Pesquisa: — O projeto se intitula “ESTÁGIO REMUNERADO E A PRECARIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ANÁLISE DAS LICENCIATURAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (UFGD)”, pretende investigar as 14 licenciaturas da UFGD a partir dos acadêmicos que fazem estágio remunerado em Dourados e região da Grande Dourados, pretende-se aclarar como ocorre a contratação e trabalho desses acadêmicos no momento desse estágio. A pesquisa tem como questionamento central descobrir como o estágio tem se caracterizado como um trabalho precarizado e como essa forma de trabalho influencia na desvalorização do trabalho docente. E tem como objetivo geral analisar como o estágio remunerado está configurado nas licenciaturas da UFGD e se pode ser compreendido como uma forma de trabalho precarizado, contribuindo para a desvalorização do profissional docente. A pesquisa se valerá de questionário relacionado a sua participação:

- Será garantido o sigilo que assegura a privacidade e o anonimato dos(as) participante(s).
- Em qualquer momento da pesquisa o participante tem garantia expressa de liberdade do (a) de se recusar a participar ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.
- Se o participante da pesquisa sentir algum desconforto emocional e/ou constrangimento nas perguntas, que forem aplicadas na pesquisa, terá a garantia expressa de liberdade de se recusar a responder.
- Os resultados da pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não. Os resultados da pesquisa serão divulgados via publicações na dissertação de Mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Educação, em formato de artigos científicos, relatórios acadêmicos e em eventos científicos da área de Educação, Educação Física e áreas afins.
- O participante que se sentir exposto ou constrangido em decorrência da sua participação na pesquisa tem o direito de pleitear indenização (reparação a danos imediatos ou futuros), na forma da lei.
- Os procedimentos seguidos nessa referida pesquisa seguem os critérios da ética em pesquisa com seres humanos conforme a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.
- A participação nesta pesquisa não garante nenhum benefício direto, porém, auxiliamos na construção de um pensamento crítico, emancipador referente a educação.
- Os benefícios são indiretos, oportunizando que os acadêmicos pensem e reflitam sobre sua formação e as formas de contratação que se iniciam desde a graduação, e lutar futuramente, lutem por melhorias no campo de atuação, a pesquisadora cogita divulgar os resultados com os participantes.

- As despesas serão nulas aos participantes, assim como não acarretará nenhuma forma de benefício para os participantes. Caso se sinta prejudicado com a pesquisa, você terá o direito de buscar indenização conforme a legislação brasileira.
- Após leitura atenta do documento e esclarecido de todos os pontos caso aceite participar da pesquisa, logo abaixo descreva que aceita participar da pesquisa, e que aceita participar como voluntário/a de pesquisa. Desde já, muito obrigada pela sua participação.
- Qual dúvida referente a ética na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal da Grande Dourados que se encontra disponível para esclarecimentos, através do endereço eletrônico: cep@ufgd.edu.br, pelo telefone: (67) 3410-2853, ou no endereço localizado no Prédio da Reitoria, Unidade I, Sala 501, Rua João Rosa Góes, 1761 - Vila Progresso, Dourados – MS, CEP 79825-070; atendimento ao público: 08:00-12:00 no período matutino e das 14:00 às 17:00 no período vespertino. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.
- O papel do Comitê de ética é avaliar e monitorar o andamento do estudo e que respeite os princípios éticos de proteção dos direitos humanos.
- Enviaremos uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para o seu e-mail. Destacamos a importância de que você guarde em seus arquivos uma cópia do documento que lhe será enviado, pois neste estarão contidas informações a respeito dos responsáveis pela pesquisa e formas de contato.

() aceito participar da pesquisa

Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

Dourados-MS, de de 2024.

Nome completo da pesquisadora: Solayne Pereira Freitas Xer

Telefone para contato:

Nome completo da orientadora da pesquisa: Prof.^a Dra. **Andréia Nunes Militão**

Telefone para contato:

Comitê de Ética com Seres Humanos da UFGD, telefone: (67) 3410-2853, ou cep@ufgd.edu.br.

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA

Roteiro de Entrevista

Este roteiro faz parte da pesquisa “ESTÁGIO REMUNERADO E A PRECARIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ANÁLISE DAS LICENCIATURAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (UFGD)”. O objetivo geral é analisar como o estágio remunerado está configurado nas licenciaturas da UFGD e se pode ser compreendido como uma forma de trabalho precarizado, contribuindo para a desvalorização do profissional docente. A entrevista é a segunda fase da pesquisa de campo que inicia com o questionário, caso o estagiário aceite via questionário, será contactado para responder a entrevista que ocorrerá de forma remota via google meet.

01. O que te levou a iniciar essa licenciatura?
02. Faz ou já fez algum Estágio Remunerado? Onde?
03. Em que semestre iniciou o Estágio Remunerado?
04. Você escolheu onde iria estagiar?
05. Tem dificuldade em realizar alguma função? Qual?
06. Há trocas entre você e quem delega as atividades de estágio?
07. Quem solicita para realizar as atividades?
08. Recebeu alguma formação por parte da universidade para realizar o estágio remunerado? Quais?
09. Quais as orientações que a empresa/escola que te contratou passa para que você efetue seu estágio?
10. Para você o que realiza é:

Estágio

Trabalho

Justifique sua resposta:

11. Você já foi dispensado desse estágio remunerado? Recebeu algum valor monetário após dispensa?
12. O que acontece em período de férias da escola/empresa que realiza o estágio?
13. Já precisou executar no estágio alguma atividade que não se sentia preparado? Como foi?
14. No estágio remunerado existe um momento de avaliação, você faz relatórios? Quem os corrige? Você recebe a devolutiva?
15. Já realizou estágio curricular supervisionado obrigatório? É diferente do estágio remunerado? Por quê?
16. Quantas horas passa no local de estágio remunerado?
17. Como foi recebido onde fez o estágio remunerado?
18. Você teve supervisor no local do estágio remunerado?
19. Você acredita que o estágio remunerado gera um impacto na carreira docente?

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO

Questionário da Pesquisa de Mestrado do Programa de Pós Graduação da Universidade Federal da Grande Dourados intitulada **“ESTÁGIO REMUNERADO E A PRECARIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ANÁLISE DAS LICENCIATURAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (UFGD)”**.

Desenvolvida pela mestrandia Solayne Pereira Freitas Xer, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação (mestrado e doutorado) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), sob orientação da Professora Dr. ^a Andréia Nunes Militão. Convido a V. Sa. a participar dessa pesquisa.

O convite para a sua participação se deve à sua atuação como estagiário contratado para o estágio remunerado.

O objetivo central do estudo é compreender “O objetivo geral é analisar como o estágio remunerado está configurado nas licenciaturas da UFGD e se pode ser compreendido como uma forma de trabalho precarizado, contribuindo para a desvalorização do profissional docente.” Estima-se, que o preenchimento do formulário de avaliação tenha duração de 20 minutos, está dividido em 3 blocos.

1º Bloco A: Perfil Pessoal

2º Bloco B: Perfil de Formação

3º Bloco C: Situação e atuação no estágio

Esclarecemos que o(a) senhor(a) somente terá acesso ao questionário, depois de realizar o aceite do TCLE online, disponível no

link: https://drive.google.com/file/d/1WuiqE5kriXD9MRPskT55_hRJNzqO0boZ/view?usp=drive_link

SIM

Não

A. PERFIL PESSOAL

1. Nome: _____ (será mantido em sigilo).

2. Telefone: _____ (será mantido em sigilo).

3. E-mail: _____ (será mantido em sigilo).

4. Idade:

17 a 20

19 a 22

23 a 26

27 a 30

31 a 34

35 a 40

41 a 45

46 a 50

+ de 50 anos

Prefiro não responder essa alternativa.

5. Raça/Etnia

branca

preta

parda

indígena

Prefiro não responder essa alternativa.

6. Gênero

feminino

masculino

não binário

outro.

Prefiro não responder essa alternativa.

7. Estado civil

- Solteiro(a)
- Casado(a)
- Viúvo(a)
- Separado(a)
- união estável
- Vive com o(a) companheiro(a)
- Prefiro não responder essa alternativa.

8. Tem filhos?

Quantos: _____

9. Qual sua cidade de Origem?

Cidade: _____

10. Onde reside atualmente?

Cidade: _____

11. Qual transporte utiliza para chegar até a universidade?

- Bicicleta
- Moto
- Carro
- Transporte Público
- Ônibus
- Outro _____
- Prefiro não responder essa alternativa.

12. Quantas pessoas moram com você? (incluindo filhos, irmãos, parentes e amigos
(Marque apenas uma resposta)

- Moro sozinho
- Uma a três
- Quatro a sete
- Oito a dez
- Prefiro não responder essa alternativa.

13. Sua casa está localizada em? (Marque apenas uma resposta)

- Zona rural.
- Zona urbana
- Comunidade indígena.
- Comunidade quilombola.
- Prefiro não responder essa alternativa.

14. Indique o motivo que levou você a iniciar a graduação na UFGD:

- Porque parentes, amigos(as) e professores(as) me recomendaram.
- Para continuar meus estudos.
- Porque não posso estudar em outro curso.
- Porque é a melhor maneira para conciliar meus estudos e trabalho.
- Para conseguir um emprego.
- Para fazer curso profissionalizante e me preparar para o trabalho.
- Para progredir no emprego atual
- Prefiro não responder essa alternativa.

16. Como você avalia seu desempenho acadêmico fazendo o estágio remunerado?
(Marque apenas uma resposta).

- prejudicou meus estudos.
- Facilitou a continuidade dos meus estudos.
- Contribuiu para meu desenvolvimento pessoal e profissional.
- Não interferiu no meu desempenho acadêmico.
- Prefiro não responder essa alternativa.

16. Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar mensal?

- Nenhuma renda.
- Até 1 salário mínimo (até R\$ 1.412,00).
- De 1 a 3 salários mínimos (de R\$ 1.412,00 até R\$ 4.236,00).
- De 3 a 6 salários mínimos (de R\$ 4.236,00 até R\$ 12.708,00).
- De 6 a 9 salários mínimos (de R\$ 12.708,00 até R\$ 38.124,00).
- De 9 salários mínimos ou mais (de R\$ 38.124,00 ou mais.).
- Prefiro não responder essa alternativa.

17. Além do estágio remunerado possui outra atividade remunerada?

- Sim
 Não
 Prefiro não responder essa alternativa.

B. PERFIL DE FORMAÇÃO

18. Em qual licenciatura está matriculado/a na UFGD?

<input type="checkbox"/> Artes Cênicas	<input type="checkbox"/> Licenciatura Indígena “Teko Arandu”
<input type="checkbox"/> Ciências Biológicas	<input type="checkbox"/> Letras
<input type="checkbox"/> Ciências Sociais	<input type="checkbox"/> Matemática/Noturno
<input type="checkbox"/> Educação Física	<input type="checkbox"/> Pedagogia
<input type="checkbox"/> Física	<input type="checkbox"/> Química/noturno
<input type="checkbox"/> Geografia	<input type="checkbox"/> Psicologia
<input type="checkbox"/> História	
<input type="checkbox"/> Licenciatura em Educação do Campo	

19. Onde frequentou a educação básica? (Marque apenas uma resposta)

- Presencial em escola pública.
 Presencial em escola privada.
 Presencial na empresa em que trabalha, instituição filantrópica ou religiosa.
 Prefiro não responder essa alternativa.

20. É a primeira graduação? Qual curso? (se utilizar o google drive terá que inserir outra pergunta, para saber qual curso)

- Sim
 Não

21. Se teve uma graduação anterior? Qual Curso?

Curso: _____

22. Qual semestre está cursando?

- Primeiro semestre
 Segundo semestre

- Terceiro semestre
- Quarto Semestre
- Quinto Semestre
- Sexto Semestre
- Sétimo Semestre
- Oitavo Semestre
- Prefiro não responder essa alternativa.

C. SITUAÇÃO E ATUAÇÃO NO ESTÁGIO

23. Já fez o Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório?

- Sim
- Não
- Talvez
- Prefiro não responder essa alternativa

24. Fez ou faz Estágio Remunerado?

- Sim
- Não
- Prefiro não responder essa alternativa

25. Onde realiza ou realizou Estágio Remunerado?

Empresa/Escola: _____

26. O estágio é realizado em escola:

- Escola pública.
- Confessional.
- Particular.
- Empresa.
- Prefiro não responder essa alternativa.

27. Em qual das modalidades educacional realizou estágio remunerado?

- Educação Infantil (0 a 3 anos)
- Educação Infantil (4 a 5 anos)

- Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano)
- Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano)
- Ensino Médio.
- Ensino em tempo Integral
- Educação de Jovens e Adultos
- Educação Profissional.
- Educação do Campo
- Educação Indígena
- Educação Quilombola
- Prefiro não responder essa alternativa.

28. Qual empresa te contratou? Ex: (CIEE, IEL, Pró Estágio)

Empresa/Escola: _____

29. Qual Regime foi contratado?

- Contrato por tempo determinado;
- Contrato por tempo indeterminado;
- Contrato de trabalho eventual;
- Contrato de Estágio;
- Contrato de Experiência;
- Contrato de Teletrabalho
- Contrato intermitente
- Contrato de trabalho autônomo
- Prefiro não responder essa alternativa.

30. Você assinou o Termo de Compromisso de Estágio — o TCE?

- Sim
- Não
- Prefiro não responder essa alternativa.

31. Qual Regime se enquadra o estágio remunerado?

- 20 h

- 40 h
- 30 h
- Prefiro não responder essa alternativa.

32. Quanto tempo estagia nesse modelo de estagiário remunerado?

- 1 mês
- 3 meses a 6 meses
- 6 meses a 1 ano
- 1 ano e meio
- + 2 anos
- Prefiro não responder essa alternativa.

33. Qual o principal motivo para realizar o estágio remunerado?

- Ajudar nas despesas com a casa
- Sustentar minha família (esposo/a, filhos/as etc.)
- Ser independente (ganhar meu próprio dinheiro)
- Adquirir experiência profissional
- Custear/ pagar meus estudos
- Auxiliar na formação superior
- Prefiro não responder essa alternativa.

34. Quantas horas semanais você faz ou fazia no estágio remunerado? (Marque apenas uma resposta)

- Sem jornada fixa, até 10 horas semanais.
- De 11 a 20 horas semanais.
- De 21 a 30 horas semanais.
- De 31 a 40 horas semanais.
- Mais de 40 horas semanais.
- Prefiro não responder essa alternativa.

35. Com que idade você começou desenvolver as atividades do estágio remunerado? (Marque apenas uma resposta)

- Antes dos 14 anos.
- Entre 14 e 16 anos.
- Entre 17 e 18 anos.

Após 18 anos.

Prefiro não responder essa alternativa.

36. você considera que o estágio remunerado tem contribuído para sua formação como futuro docente?

SIM

Não

as vezes

Prefiro não responder essa alternativa.

37. Você sente que suas atividades no estágio estão alinhadas com os objetivos da sua formação acadêmica?

SIM

Não

as vezes.

Prefiro não responder essa alternativa.

38. Você considera que o estágio remunerado é uma parte importante da sua formação acadêmica?

SIM

Não

as vezes.

Prefiro não responder essa alternativa.

39. Você percebe que os interesses das empresas que contratam estagiários estão alinhados com o seu desenvolvimento profissional?

SIM

Não

Às vezes.

Prefiro não responder essa alternativa.

40. Como você avaliaria seu nível de satisfação com as tarefas que realiza no estágio?

Muito satisfeito

Satisfeito

Neutro

Insatisfeito

- Muito insatisfeito
- Prefiro não responder essa alternativa.

41. Qual é a sua satisfação em relação ao valor de bolsa recebido?

- Muito satisfeito
- Satisfeito
- Neutro,
- Insatisfeito
- Muito insatisfeito
- Prefiro não responder essa alternativa.

42. Você se sente engajado e motivado durante suas atividades de estágio?

- SIM
- Não
- as vezes
- Prefiro não responder essa alternativa.

43. Você sente que o estágio proporciona oportunidades para desenvolver habilidades relevantes para sua futura profissão?

- SIM
- Não
- as vezes
- Prefiro não responder essa alternativa.

44. Recebeu alguma formação por parte da universidade para realizar o estágio remunerado?

- SIM
- Não
- as vezes
- Prefiro não responder essa alternativa.

45. Recebeu alguma orientação da empresa/escola que te contratou para que você efetue seu estágio?

- SIM
- Não
- as vezes

Prefiro não responder essa alternativa.

46. Já precisou executar no estágio alguma atividade que não se sentia preparado?

SIM

Não

as vezes

Prefiro não responder essa alternativa.

47. No estágio remunerado existe um momento de avaliação, você faz relatórios?

SIM

Não

as vezes

Prefiro não responder essa alternativa.

48. Você teve supervisor de estágio no local do estágio remunerado?

SIM

Não

as vezes

Prefiro não responder essa alternativa.

49. Você teve orientador de estágio no local do estágio remunerado?

SIM

Não

as vezes

Prefiro não responder essa alternativa.

Tem alguma observação a fazer de alguma pergunta respondida, algum questionamento, recomendação, indicação ou crítica a respeito desse modelo de estágio?

ANEXO A - CONTRATO CIEE 2024

22/07/2024, 20:52

TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO - CIEE - (Verso)

CLÁUSULA 4ª - Na vigência do presente Termo, o ESTAGIÁRIO está incluído na cobertura do SEGURO DE ACIDENTES PESSOAIS e no FUNDO DE ASSISTÊNCIA em caso de acidentes pessoais – FAE, de responsabilidade do CIEE.

CLÁUSULA 5ª - Cabe à INSTITUIÇÃO DE ENSINO:

- a) Acompanhar, orientar e avaliar o estágio, visando a complementação do ensino e da aprendizagem.
- b) Informar ao CIEE qualquer irregularidade na situação escolar do estudante (trancamento de matrícula, abandono, conclusão de curso ou transferência de Instituição de Ensino), durante a vigência do seu estágio.

CLÁUSULA 6ª - Cabe à CONCEDENTE :

- a) Proporcionar ao ESTAGIÁRIO atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, compatível com o Curso que se refere ;
- b) Proporcionar à INSTITUIÇÃO DE ENSINO e/ou ao CIEE, sempre que solicitado, subsídios que possibilitem o acompanhamento, a supervisão e avaliação do ESTÁGIO;
- c) Designar um supervisor para orientar e acompanhar o estagiário no desenvolvimento das atividades do estágio, garantindo o cumprimento do disposto no presente instrumento;
- d) Solicitar ao ESTAGIÁRIO, a qualquer tempo, documentos comprobatórios da regularidade da situação escolar; uma vez que trancamento de matrícula, abandono, conclusão de curso ou transferência de Instituição de Ensino constituem motivos de imediata rescisão.

CLÁUSULA 7ª - Cabe ao ESTAGIÁRIO :

- a) Cumprir, com todo empenho e interesse, toda programação estabelecida para seu ESTÁGIO;
- b) Observar, obedecer e cumprir as normas internas da CONCEDENTE, preservando o sigilo e a confidencialidade das informações que tiver acesso
- c) Apresentar documentos comprobatórios da regularidade da sua situação escolar, sempre que solicitado pelas partes;
- d) Manter rigorosamente atualizado seus dados cadastrais e escolares, junto ao CIEE;
- e) Informar de imediato, qualquer alteração na sua situação escolar, tais como: trancamento de matrícula, abandono, conclusão de curso ou transferência de Instituição de Ensino.
- f) Encaminhar, obrigatoriamente, à Instituição de Ensino, à Concedente e ao CIEE, uma via do presente instrumento, devidamente assinado pelas partes;
- g) Preencher, obrigatoriamente, o Relatório de Acompanhamento do Estágio, quando solicitado.

CLÁUSULA 8ª - Cabe ao CIEE :

- a) Disponibilizar ao estagiário o Relatório de Acompanhamento de Estágio, periodicamente;
- b) Disponibilizar para as Instituições de Ensino as informações do Relatório preenchido pelo aluno , para acompanhamento, avaliação, supervisão e controle do Estágio;
- c) Notificar a Concedente da rescisão do presente instrumento, quando solicitada pela IE;
- d) Notificar a Concedente a cessação de suas responsabilidades legais, técnicas e administrativas, inclusive quanto ao Seguro de Acidentes Pessoais do estudante em estágio, caso identifique violação dos compromissos aqui assumidos, por quaisquer das partes.

CLÁUSULA 9ª - O presente instrumento pode ser prorrogado através da emissão de um TERMO ADITIVO ou ser denunciado, a qualquer tempo, mediante comunicação escrita, pela Instituição de Ensino, pela Concedente ou pelo Estagiário.

Parágrafo Único : O não cumprimento de quaisquer cláusulas do presente ACORDO DE COOPERAÇÃO e TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO, constituem motivos de imediata rescisão.

CLÁUSULA 10ª - A INSTITUIÇÃO DE ENSINO, a CONCEDENTE e o ESTAGIÁRIO, signatários deste instrumento, de comum acordo e para os efeitos do Art. 7º do Decreto 87.497/82, elegem, como seu representante e órgão de apoio, o CIEE, no desempenho de um de seus papéis, isto é, o de AGENTE DE INTEGRAÇÃO, ao qual delegam os procedimentos subsidiários, de caráter legal, técnico, burocrático e administrativo, necessários à realização do ESTÁGIO e a quem comunicarão a interrupção ou as eventuais modificações do convencionado no presente instrumento.

E, por estarem de inteiro e comum acordo com as condições estabelecidas neste ACORDO DE COOPERAÇÃO e TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO - TCE, as partes assinam em 4 (quatro) vias de igual teor.

INSTITUIÇÃO DE ENSINO
carimbo e assinatura

CONCEDENTE
carimbo e assinatura



ESTAGIARIO

REPRESENTANTE LEGAL

ANEXO B - CONTRATO DA PRÓ-ESTÁGIO

DA JORNADA E CARGA HORÁRIA DO ESTÁGIO
11:30 AS 17:30 HORAS

DA ATIVIDADE DO ESTAGIÁRIO(A)
Setor: EDUCAÇÃO - AUXILIAR A PROFESSORA NA ORGANIZAÇÃO DA SALA DE AULA; AUXILIAR AS CRIANÇAS DURANTE A ALIMENTAÇÃO E USO DO BANHEIRO E TAMBÉM NOS MOMENTOS DE RECREAÇÃO E ATIVIDADES PSICOMOTORAS., SUPERVISOR(A) DO ESTÁGIO

DO VALOR DA BOLSA-ESTÁGIO + AUXÍLIO
No período do estágio o Estagiário receberá, diretamente da Parte Concedente, uma Bolsa-estágio mensal no valor de R\$ 800,00 (oitocentos reais) + AUXÍLIO TRANSPORTE R\$ 80,00 , pagos até o 10º dia útil do mês subsequente ao vencido.

DO SEGURO
No período de vigência do presente TCE, o estagiário terá cobertura de Seguro de Acidentes Pessoais, contratado pela Parte Concedente na Apólice Coletiva de Acidentes Pessoais nº 098200204180025 , garantido pela PORTO SEGURO - CNPJ 61.198.164/0001-60 , cobertura de: MORTE ACIDENTAL OU INVALIDEZ POR ACIDENTE R\$ 10.000,00, AUX. FUNERAL R\$ 5.000,00 , nos termos do Inciso IV , do Art. 9º da Lei nº 11.788 de 25/09/2008.

Cláusula 1ª - O presente TCE estabelece as condições básicas para a consecução do estágio NÃO OBRIGATÓRIO existente entre o(a) ESTAGIÁRIO(A) e a UNIDADE CONCEDENTE, caracterizando a não vinculação empregatícia, previsto nos Artigos 1º, 2º, 3º e 4º da Lei nº 11.788 de 25/09/2008.

Cláusula 2ª - O estágio obrigatório quanto o não-obrigatório, não cria vínculo empregatício de qualquer natureza, observadas as disposições previstas no Artigo 3º da Legislação do Estágio.

Cláusula 3ª - A Instituição de Ensino comunicará à parte concedente do estágio, através do Aluno, as datas de realização de avaliações escolares ou acadêmicas.

Cláusula 4ª - Se houver verificações de aprendizagem periódicas ou finais, no período de estágio do Estudante, a carga horária do estágio, nestas datas, poderá ser reduzida à metade.

Cláusula 5ª - O estagiário deverá apresentar em um prazo não superior a seis meses, o relatório das atividades do Estagiário, na conclusão ou na rescisão antecipada do Termo de Compromisso de Estágio.

Cláusula 6ª - O horário do estágio não deverá, em hipótese alguma, prejudicar a frequência do Aluno às aulas.

Cláusula 7ª - A assiduidade do Estagiário será demonstrada pela marcação de entrada e saída em cartão de ponto ou qualquer outra modalidade de controle adotada pela Parte Concedente.

Cláusula 8ª - O estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da Instituição de Ensino e por supervisor da Parte Concedente.

Cláusula 9ª - Ficam estabelecidas ainda entre as partes:
O valor da bolsa-estágio descrito no item 4 deste instrumento poderá variar em decorrência do não cumprimento das obrigações acordadas no presente Termo de Compromisso de Estágio;

Cabe a UNIDADE CONCEDENTE o fornecimento de auxílio transporte quando tratar-se de Estágio Não-Obrigatório, sendo facultado o fornecimento de auxílio refeição e planos de saúde, além de inclusão do ESTAGIÁRIO como segurado facultativo do regime geral da Previdência Social, conforme disposto nos parágrafos 1º e 2º, do artigo 12, da Lei nº 11.788/2008.

É assegurado ao estagiário, sempre que o estágio tenha duração igual ou superior a 1 (um) ano, período de recesso de 30 (trinta) dias, a ser gozado preferencialmente durante suas férias escolares. Os dias de recesso previstos neste artigo serão gozados ou indenizados de maneira proporcional, nos casos de o estágio ter duração inferior a 1 (um) ano. O período de recesso poderá ser ainda gozado ou indenizado ao final do contrato.

Cláusula 10ª - Caberá ao Estagiário informar à Parte Concedente alterações ocorridas na sua atividade escolar, como interrupção de frequência, mudança de curso ou transferência de Instituição de Ensino.

Cláusula 11ª - É de responsabilidade do Estagiário preservar o sigilo e a confidencialidade das informações a que tiver acesso no decorrer do seu estágio junto à Parte Concedente.

Cláusula 12ª - O não cumprimento de quaisquer das cláusulas previstas neste instrumento jurídico, abandono ou interrupção do curso, trancamento de matrícula, constatado que o estágio não é compatível com o combinado no TCE ou conclusão do curso, conduta não condizente ou comprovada insuficiência no desempenho do estágio, serão motivos de rescisão automática.

Cláusula 13ª - Aplica-se ao Estagiário a Legislação relacionada à saúde e segurança no trabalho, sendo sua implementação de responsabilidade da Parte concedente do Estágio.

Cláusula 14ª - O presente instrumento poderá ser renovado na forma da Lei e denunciado, a qualquer tempo, mediante comunicação escrita, pela Instituição de Ensino, pela Parte Concedente ou pelo Estagiário, não excedendo o limite de 2 anos exceto para os casos de estagiários com deficiência.

Cláusula 15ª - A observância dos requisitos previstos no TCE e, bem assim, daqueles enumerados na Lei nº 11.788/2008, especificamente no que toca às obrigações da UNIDADE CONCEDENTE, não configurarão sob hipótese alguma relação de emprego na forma do Artigo 3º da CLT.

Cláusula 16ª - Dos requisitos para segurança da informação e do disposto pela Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018, referente a coleta, retenção, processamento, compartilhamento e eliminação das informações geradas através deste TCE: O Tratamento dos dados obtidos através do livre cadastro de forma voluntária do candidato no site de vagas, no banco de currículos, por meio de ficha preenchida e encaminhada por e-mail ou pessoalmente, conforme preconizado pelos arts. 7º e 11 da LGPD, são de uso exclusivo para cumprir finalidades específicas de administração dos contratos segundo a Lei 11788/08. Todas as informações neste TCE são de total acesso, conhecimento das partes interessadas para recolhimento de assinatura, reclamações, cancelamentos e andamento do processo.

DO AGENTE DE INTEGRAÇÃO

Atuar como auxiliar no processo de aperfeiçoamento do estágio identificando as oportunidades, ajustando suas condições de realização, fazendo o acompanhamento administrativo através de verificação in-loco e/ou através de relatórios, efetivar o Seguro Contra Acidentes Pessoais e cadastrar os estudantes (§1º do art. 5º da Lei nº 11.788/08), selecionando os locais de estágio e organizando o cadastro dos concedentes das oportunidades de estágio (art. 6º da Lei nº 11.788/08).

É vedada a cobrança de qualquer taxa dos estudantes a título de remuneração pelos serviços dos agentes de integração. (§2º do art. 5º da Lei nº 11.788/2008).

Parágrafo único: Se durante a vigência deste TCE, o Agente de Integração, em sua condição de legitimidade, atribuições e responsabilidades que são do conhecimento das partes contratantes, identificar violação dos compromissos assumidos por quaisquer das partes, cessarão suas responsabilidades legais, técnicas e administrativas, devendo o mesmo identificar, por escrito, todas as partes envolvidas.

As partes, por estarem de acordo quanto ao cumprimento dos termos mutuamente firmados, assinam o presente em quatro vias de igual teor e conteúdo.

DOURADOS, 21 de Março de 2024

ANEXO C - CONTRATO DA IEL

TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO

Sistema FIEMS IEL	Curricular não obrigatório Nº. do contrato: [REDACTED]
--------------------------------	---

TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO sem vínculo empregatício, com o objetivo de possibilitar aos estudantes a preparação para a vida cidadã e o trabalho nos termos da Lei nº. 11.788, de 25 de setembro de 2008 (Publicada no D.O.U. de 28.09.2008) e outros dispositivos legais que vierem a ser adotados, que entre si celebram as partes a seguir nomeadas:

CONCEDENTE			
Razão Social: [REDACTED]			
Unidade: [REDACTED]			
Endereço: [REDACTED]			
[REDACTED]			
Cidade/UF: Dourados / MS		Fone: [REDACTED]	
CNPJ/MF: [REDACTED]			
[REDACTED]			
ESTAGIÁRIO			
Nome: [REDACTED]			
Endereço: [REDACTED]			
Bairro: [REDACTED]		CEP: [REDACTED]	
Cidade/UF: Dourados/MS		Fone:(curriculum.alun [REDACTED])	
[REDACTED]		Data Nasc.: [REDACTED]	
[REDACTED]		Nível: SUPERIOR	
Curso: PEDAGOGIA - LICENCIATURA		Período: 7	
Filiação Mãe: [REDACTED]			
Filiação Pai: [REDACTED]			
INSTITUIÇÃO DE ENSINO			
Nome: [REDACTED]			
Endereço: [REDACTED]			
Bairro: [REDACTED]		CEP: [REDACTED]	
Cidade/UF: [REDACTED]		Fone: [REDACTED]	
CNPJ/MF: [REDACTED]			
Representante: [REDACTED]			
AGENTE DE INTEGRAÇÃO			
Nome: [REDACTED]			
Endereço: [REDACTED]			
Bairro: [REDACTED]			
Cidade/UF: [REDACTED]		CEP: [REDACTED]	
CNPJ/MF: [REDACTED]		Fone: [REDACTED]	
Representante: [REDACTED]			

Conforme as cláusulas e condições seguintes:

CLÁUSULA PRIMEIRA - A **CONCEDENTE** compromete-se a contratar o(a) estagiário(a) observando as cláusulas do Contrato firmado com o **IEL MS**, a legislação vigente e demais disposições estabelecidas pela **INSTITUIÇÃO DE ENSINO**.

CLÁUSULA SEGUNDA - O estágio de estudante da **INSTITUIÇÃO DE ENSINO** junto à **CONCEDENTE**, deve buscar o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e a contextualização curricular, devendo ser desenvolvido em ambiente de trabalho em consonância com o projeto pedagógico do curso e horários escolares.

CLÁUSULA TERCEIRA - O estágio terá a duração de 4 meses e 25 dias, com início em 22/07/2024 e término em 16/12/2024.

PARÁGRAFO ÚNICO - O estágio poderá ser prorrogado mediante Termo Aditivo, não podendo, entretanto, ultrapassar o limite de dois anos.

CLÁUSULA QUARTA - A jornada de estágio será de 8 horas diárias totalizando 30 horas semanais, devendo ser cumprida nos seguintes dias e horário: 2ª a 6ª das 07:00 às 13:00

CLÁUSULA QUINTA - A **CONCEDENTE** pagará ao **ESTAGIÁRIO**, mensalmente, a importância de R\$ 800,00(oitocentos reais) a título de bolsa, bem como , bem como **AUXÍLIO TRANSPORTE (AJUDA EM ESPÉCIE)** no valor de R\$ 80,00(oitenta reais) por mês.

CLÁUSULA SEXTA - Durante a vigência do Termo de Compromisso de Estágio, o(a) **ESTAGIÁRIO(a)** estará segurado(a) contra acidentes pessoais, conforme apólice de nº. **1018200513248** da **CAPEMISA SEGURADORA** (seguradora), que oferece cobertura de despesas médicas, hospitalares decorrentes de acidentes pessoais, no valor de R\$1.500,00, na forma de reembolso e seguro de vida (morte acidental, invalidez permanente total/parcial, no valor de R\$15.000,00, ambos com cobertura durante a vigência deste termo de compromisso.

PARÁGRAFO PRIMEIRO - Em caso de acidente pessoal os contatos deverão ser realizados apenas pelo telefone **0800 291 2246**, mediante apresentação do número do CPF do segurado, no prazo máximo de 30 (trinta) dias após o ocorrido.

PARÁGRAFO SEGUNDO - Caso haja qualquer alteração relativa à Apólice de Seguro ao longo da vigência deste instrumento, o **ESTAGIÁRIO** será comunicado por e-mail, sendo desnecessário a celebração de termo aditivo nesse caso.

PARÁGRAFO TERCEIRO – Em razão do parágrafo acima, é de responsabilidade do **ESTAGIÁRIO** a atualização do seu e-mail perante o **CONCEDENTE** e o **IEL**.

CLÁUSULA SÉTIMA - São obrigações da **CONCEDENTE**:

- a) Oferecer instalações que tenham condições de proporcionar ao **ESTAGIÁRIO** a realização das atividades propostas;
- b) Indicar funcionário com formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do **ESTAGIÁRIO**, para orientá-lo e supervisioná-lo, observado o limite de até 10 (dez) estagiários simultaneamente para cada orientador/supervisor. Nome do funcionário responsável para orientar e supervisionar: [REDACTED]
- c) Elaborar o Programa de Estágio de acordo com o currículo escolar e/ou curso do estudante;
- d) Disponibilizar à **INSTITUIÇÃO DE ENSINO** subsídios que possibilitem o acompanhamento, a supervisão e a avaliação do estágio;
- e) Enviar à **INSTITUIÇÃO DE ENSINO**, com periodicidade mínima de 06 (seis) meses, o relatório de atividades, com vista obrigatória do **ESTAGIÁRIO**;
- f) Em caso de rescisão, finalizar este Termo de Compromisso no site eletrônico sne.iel.org.br/ms, ou solicitar formalmente ao **IEL**, sob pena de continuidade na cobrança, bem como entregar Termo de Realização do Estágio com indicação resumida das atividades desenvolvidas, dos períodos e da avaliação de desempenho do estagiário;
- g) Pagar a Bolsa (ou outra forma de contraprestação) conforme previsto na cláusula quinta deste instrumento;
- h) Fornecer o auxílio transporte conforme previsto na cláusula quinta deste instrumento;
- i) Reduzir à metade a carga horária do estágio nos períodos de avaliação, quando a Instituição de Ensino adotar verificações de aprendizagem periódicas ou finais, segundo estipulado no Termo de Compromisso;
- j) Assegurar ao Estagiário sempre que o estágio tenha duração igual ou superior a 1 (um) ano, período de recesso de 30 (trinta) dias, a ser gozado preferencialmente nas férias escolares e dentro do período do contrato.
 1. Os dias de recesso serão concedidos de maneira proporcional, nos casos de o estágio ter duração inferior a 1 (um) ano;
 2. O recesso de que trata esta alínea "j" deverá ser remunerado quando o estagiário receber bolsa ou outra forma de Contraprestação;
- k) Aplicar ao Estagiário a legislação relacionada à saúde e segurança do trabalho.

CLÁUSULA OITAVA - São obrigações do **ESTAGIÁRIO**:

- a) Cumprir com empenho a programação de estágio;
- b) Conhecer e cumprir as normas da **CONCEDENTE**, em especial as que resguardam o sigilo de informações técnicas e tecnológicas;
- c) Responder pelas perdas e danos consequentes da inobservância das normas internas da **CONCEDENTE**;
- d) Elaborar e apresentar relatório de estágio em prazo não superior a 6 (seis) meses, na forma e padrões estabelecidos pela **INSTITUIÇÃO DE ENSINO**;
- e) Comunicar à **CONCEDENTE** e ao **IEL MS** a conclusão, o abandono, a interrupção do curso, bem como eventual mudança de curso ou instituição de ensino;
- f) Informar ao **IEL MS** e/ou à Instituição de Ensino quando suas atividades de estágio estiverem em desacordo com as atividades descritas neste instrumento ou seu curso de formação;

CLÁUSULA NONA - São obrigações da **INSTITUIÇÃO DE ENSINO**:

- a) Celebrar termo de compromisso com o educando ou com seu representante ou assistente legal, quando ele for absoluta ou relativamente incapaz, e com a parte concedente, indicando as condições de adequação do estágio à proposta pedagógica do curso, à etapa e modalidade da formação escolar do estudante e ao horário e calendário escolar;
- b) Avaliar as instalações da parte concedente do estágio e sua adequação à formação cultural e profissional do educando;
- c) Indicar professor orientador, da área a ser desenvolvida no estágio, como responsável pelo acompanhamento e avaliação das atividades do estagiário;
- d) Exigir do educando a apresentação periódica, em prazo não superior a 6 (seis) meses, de relatório das

atividades;

e) Zelar pelo cumprimento do termo de compromisso, reorientando o estagiário para outro local em caso de descumprimento de suas normas;

f) Elaborar normas complementares e instrumentos de avaliação dos estágios de seus educandos;

g) Comunicar à parte concedente do estágio, no início do período letivo, as datas de realização de avaliações escolares ou acadêmicas

CLÁUSULA DÉCIMA - São obrigações do IEL MS:

a) Identificar oportunidades de estágio;

b) Ajustar as condições de realização do estágio;

c) Fazer o acompanhamento administrativo do estágio;

d) Encaminhar negociação de seguro contra acidentes pessoais;

e) Cadastrar os estudantes.

CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA - DA RESCISÃO:

O TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO será rescindido:

a) Por livre e unilateral deliberação da **CONCEDENTE** ou do **ESTAGIÁRIO**, com prévia comunicação;

b) Quando comprovado rendimento não satisfatório do **ESTAGIÁRIO**;

c) Por conclusão, abandono ou trancamento de matrícula do curso realizado pelo **ESTAGIÁRIO**;

d) Por não cumprimento das cláusulas contratuais, normas e instruções convencionadas no presente **TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO**, bem como nos convênios com a **INSTITUIÇÃO DE ENSINO** e no contrato com a **CONCEDENTE**, dos quais decorre este documento legal.

CLÁUSULA DÉCIMA SEGUNDA - DAS DISPOSIÇÕES GERAIS:

a) Este Contrato de Estágio terá validade mediante entrega das 04 (quatro) vias ao IEL devidamente carimbadas e assinadas pelas partes no prazo máximo de 10 dias, ou o mesmo será cancelado.

b) Enquanto o termo de compromisso de estágio não for entregue no IEL MS o aluno não estará segurado contra acidentes pessoais.

PARÁGRAFO ÚNICO: As faltas não justificadas ou não autorizadas poderão, de acordo com critérios estabelecidos pela concedente, acarretar descontos proporcionais no valor da contraprestação devida ao estagiário.

E por estarem justos e acordes, assinam as partes o presente instrumento, em quatro vias de igual teor e forma.

_____/_____/_____
cidade

_____/_____/_____
data

EMPRESA CONCEDENTE
(carimbo e assinatura)

INSTITUIÇÃO DE ENSINO
(carimbo e assinatura)

Estagiário(a)
(assinatura por extenso)

Visto do IEL : _____

Sistema FIEMS IEL		Plano de atividades de estágio nº do encaminhamento : ██████████ Nº. do contrato: ██████████
Escola : FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS - MATRIZ Curso : PEDAGOGIA - LICENCIATURA Previsão Término do Curso : 2024 7º Semestre Professor Orientador: ██████████		
Campo de Estágio : ██████████ Endereço : ██████████ Telefone : ██████████		
Estagiário : ██████████ Endereço : ██████████ Telefone : (curriculum.aluno.pessoa.residencial.ddd) curriculum.aluno.pessoa.residencial.telefone		
Início Estágio: 22/07/2024	Fim Estágio: 16/12/2024	Carga Horária: 30 horas semanais Turnos de Estágio: 07:00 às 13:00
O Estagiário deverá aprender, realizando as seguintes atividades: Auxiliar a professora na organização da sala de aula, auxiliar as crianças durante a alimentação e uso do banheiro e também nos momentos de recreação e atividades psicomotoras.		
Obs.: de acordo com a Lei 11.788 de 25/09/2008, somente poderão estagiar os alunos regularmente matriculados e que venham frequentando efetivamente as aulas. Toda alteração nas atividades de estágio previstas neste plano somente serão validadas após registro no site http://sne.iel.org.br/ms , procedimento que deverá ser realizado pela Concedente ou pelo IEL, através de aditivos.		
██████████ (carimbo e assinatura)	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (carimbo e assinatura)	██████████ (Assinatura por extenso)

ANEXO D – EDITAL SEMED 03-12-2024

DIÁRIO OFICIAL - ANO XXIII - Nº 6.268

12 DOURADOS, MS / TERÇA-FEIRA, 03 DE DEZEMBRO DE 2024

EDITAIS

PREFEITURA MUNICIPAL DE DOURADOS - MS
PROCESSO DE SELEÇÃO PÚBLICA DE ESTAGIÁRIOS
EDITAL Nº 02/2024

O Centro de Integração Empresa Escola – CIEE e a Prefeitura Municipal de Dourados - MS em conformidade com a Lei n.º 11.788/08, tornam pública a realização de processo seletivo por prova on-line para formação de cadastro de reserva para estágio, conforme quadro de vagas de acordo com o Anexo I e II, seguindo as seguintes instruções:

1. DISPOSIÇÕES GERAIS

1.1. O processo seletivo destina-se à formação do cadastro de reserva para Estagiários(as), para alunos(as) matriculados(as) nos seguintes cursos e semestres no ato da inscrição, de acordo com o Anexo I e II.

1.2. Os(as) estagiários(as) cumprirão, a critério da Prefeitura Municipal de Dourados - MS 20 horas semanais, não excedendo 04 horas diárias ou 30 horas semanais, não excedendo 06 horas diárias.

1.2.1. O programa de estágio remunerado será desenvolvido na modalidade presencial e em projeto a ser executado de acordo com as necessidades e a disponibilidade orçamentária da Prefeitura Municipal de Dourados - MS.

1.3. O valor de Bolsa Auxílio por mês corresponde a:

Para cursos:	Jornada de 4 horas/dia - 20 horas semanais	Jornada de 6 horas/dia - 30 horas semanais
Ensino médio regular, EJA, Técnico vinculado ao ensino médio.	R\$ 779,00 (Setecentos e setenta e nove reais) mensais;	R\$ 954,00 (Novecentos e cinquenta e quatro reais) mensais;
Ensino superior	R\$ 877,00 (Oitocentos e setenta e sete reais) mensais;	R\$1.100,00 (Um mil e cem reais) mensais;

1.4. O valor do Auxílio Transporte corresponde a: R\$100,00 (cem reais) mensais, passível a desconto por faltas não justificadas.

2. DOS REQUISITOS

2.1. O estágio destina-se exclusivamente aos(as) estudantes regularmente matriculados(as), com frequência efetiva nos cursos vinculados ao ensino público ou particular nas Instituições de Ensino de nível médio (Ensino Médio Regular, Educação de Jovens e Adultos-EJA e técnico vinculado ao ensino médio) e Superior para os cursos descritos no Anexo I e II deste edital. O(a) candidato(a) deverá estar matriculado(a) e com frequência efetiva, observando política de Estágio de cada Instituição de Ensino e em consonância com a Lei 11.788/08, em especial o Art. 1º § 2º da mencionada legislação.

2.2. Enquanto não vencido o prazo de validade deste processo seletivo, os(as) candidatos(as) classificados(as) e ainda não admitidos(as) poderão ser convocados(as).

2.3. Nos termos do Art. 17, § 5º, da Lei nº 11.788/2008, fica assegurado reserva de 10% (dez por cento) das vagas oferecidas por edital às pessoas com deficiência.

2.4. O(a) candidato(a) com deficiência participará do processo seletivo em igualdade de condições com os demais candidatos(as) no que se refere ao critério de avaliação e a nota mínima exigida para aprovação.

2.5. Caso não existam estudantes com deficiência aptos e em número suficiente para preenchimento das vagas que vierem a surgir durante o prazo de validade do Processo Seletivo, serão convocados(as) estudantes da lista geral.

2.6. Os(as) candidatos(as) com deficiência classificados(as) no processo seletivo serão convocados por ordem de classificação, desde que a deficiência seja compatível com as atividades que serão realizadas, na seguinte sequência:

- 1º convocado(a): G - Lista Geral
 2º convocado(a): G - Lista Geral
 3º convocado(a): N - Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
 4º convocado(a): G - Lista Geral
 5º convocado(a): G - Lista Geral
 6º convocado(a): N - Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
 7º convocado(a): G - Lista Geral
 8º convocado(a): G - Lista Geral
 9º convocado(a): N - Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
 10º convocado(a): D - Lista Especial de Candidatos(as) com Deficiência
 ...
 13º convocado(a): N - Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
 16º convocado(a): N - Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
 19º convocado(a): N - Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
 20º convocado(a): D - Lista Especial de Candidatos(as) com Deficiência
 ...
 23º convocado(a): N - Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
 26º convocado(a): N - Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
 29º convocado(a): N - Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
 30º convocado(a): D - Lista Especial de Candidatos(as) com Deficiência

E assim sucessivamente.

2.6.1. Serão consideradas pessoas com deficiência aquelas que se enquadrem nas categorias discriminadas no artigo 4º do Decreto nº 3.298/1999, com as alterações introduzidas pelo Decreto nº 5.296/2004, no § 1º do artigo 1º da Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Transtorno do Espectro Autista), e as contempladas pelo enunciado da Súmula nº 377 do Superior Tribunal de Justiça (STJ): "O candidato com visão monocular tem direito de concorrer, em concurso público, às vagas reservadas às pessoas com deficiência".

EDITAIS

2.6.1.1. Consideram-se pessoas com deficiência aquelas que se enquadram nas categorias discriminadas pela Lei 13.146/2015 – Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei Brasileira de Inclusão.

2.6.2. O(a) candidato(a) com deficiência auditiva, além do laudo médico solicitado no item 2.6.3 deverá apresentar o exame de audiometria tonal nas frequências 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz, conforme Art. 5º, § 1º, I, alínea "b", do Decreto nº 5.296, de 02/12/2004.

2.6.2.1. O(a) candidato(a) com deficiência visual, além do laudo médico solicitado no item 2.6.3 deverá apresentar o exame/laudo médico contendo informações expressas sobre a acuidade visual aferida com e sem correção sobre a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos, de acordo com o art. 5º, §1º, alínea c, inciso I do Decreto nº 5.296/2004.

2.6.3. O(a) candidato(a) com deficiência no momento da convocação deverá apresentar o laudo médico (documento original ou cópia legível), atestando a espécie e o grau ou nível da deficiência, com a perda da função e a expressa referência ao código correspondente à Classificação Internacional de Doenças (CID), assinatura e carimbo contendo o CRM do(a) médico(a) responsável por sua emissão, bem como a provável causa da deficiência, informando também o nome do(a) candidato(a).

2.6.4. Não sendo comprovada a situação descrita no item 2.6.3, o(a) candidato(a) perderá o direito a ser admitido(a) para as vagas reservadas aos(as) candidatos(as) com deficiência.

2.6.5. As pessoas com deficiência poderão, na ficha de inscrição, solicitar o recurso de acessibilidade (tempo adicional). O(a) candidato(a) que solicitar o tempo adicional deverá fazer o upload do laudo médico, comprovando a condição para atendimento da solicitação.

2.6.5.1. O tempo para a realização das provas, e tão somente neste caso, a que as pessoas com deficiência serão submetidas poderá, desde que requerido justificadamente, ser diferente daquele previsto para os demais candidatos.

2.6.5.2. Se constatado no laudo médico a inveracidade da solicitação declarada, o(a) candidato(a) será desclassificado(a).

2.6.6. O(a) candidato(a) que se declarar deficiente e informar que deseja participar da cota no ato da inscrição será classificado(a) na lista de classificação geral e das pessoas com deficiência.

2.7. Ficam reservadas aos candidatos negros (pretos ou pardos) a reserva de 30% das vagas oferecidas por edital e participarão em igualdade de condições com os demais candidatos, conforme Decreto 9.427, de 28 de junho de 2018.

2.7.1. Será considerado negro o candidato que assim se autodeclarar, conforme o quesito cor ou raça utilizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE e preencher o formulário de autodeclaração disponível no Anexo III deste edital e fazer o upload no ato da inscrição e informar que deseja participar desta cota.

2.7.2. A convocação dos candidatos aprovados para a reserva de vagas para negros, responderão aos seguintes critérios de alternância e proporcionalidade:

- 1º convocado(a): G - Lista Geral
- 2º convocado(a): G – Lista Geral
- 3º convocado(a): N – Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
- 4º convocado(a): G - Lista Geral
- 5º convocado(a): G - Lista Geral
- 6º convocado(a): N – Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
- 7º convocado(a): G - Lista Geral
- 8º convocado(a): G - Lista Geral
- 9º convocado(a): N - Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
- 10º convocado(a): D – Lista Especial de Candidatos(as) com Deficiência
- ...
- 13º convocado(a): N – Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
- 16º convocado(a): N – Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
- 19º convocado(a): N - Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
- 20º convocado(a): D – Lista Especial de Candidatos(as) com Deficiência
- ...
- 23º convocado(a): N – Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
- 26º convocado(a): N – Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
- 29º convocado(a): N - Lista autodeclarados Negros (pretos ou pardos)
- 30º convocado(a): D – Lista Especial de Candidatos(as) com Deficiência

E assim sucessivamente.

2.7.3 Na hipótese de constatação de declaração falsa para negros, o candidato poderá ser desclassificado do presente processo seletivo, e poderá ser acionado judicialmente e ainda, caso eventualmente tenha sido aprovado ou tenha sido contratado, será desligado.

2.7.3.1 O(a) candidato(a) que informar que deseja participar da reserva de vagas para negros e fazer o upload da autodeclaração, será classificado na lista de classificação geral e dos candidatos negros.

2.7.3.2 Caso não existam estudantes autodeclarados negros (pretos ou pardos) aptos e em número suficiente para preenchimento das vagas que vierem a surgir durante o prazo de validade do Processo Seletivo, serão convocados(as) estudantes da lista geral.

2.8. O(a) candidato(a) que não observar a compatibilidade do seu curso com o quadro disposto no Anexo I e II, terá sua inscrição anulada.

2.9. São requisitos para inscrição:

2.9.1. Estar matriculado e cursando os cursos previstos no item Anexo I e II, no ano vigente.

2.10. São requisitos para contratação:

2.10.1. Ser brasileiro(a) nato(a), naturalizado(a) ou estrangeiro(a) com visto permanente no país;

2.10.2. Na data de início do estágio, o estudante deve ter idade mínima de 16 (dezesseis) anos completos, conforme previsto no §5º do art. 7º da Resolução nº 1 do CNE/CEB, de 21 de janeiro de 2004 (Conselho Nacional de Educação).

2.10.3. Não ter sido exonerado(a) a bem do serviço público;

2.10.4. Estar em dia com as obrigações eleitorais, quando maior de 18 anos e das obrigações militares, quando do sexo masculino maior de 18 anos;

2.10.5. Estar regularmente matriculado(a) em uma instituição de ensino que possua convênio vigente com o CIEE.

2.10.6 Não ter feito estágio por período superior a dezoito meses (corridos ou intercalados) na Prefeitura Municipal de Dourados - MS, exceto pessoas com deficiência (Art. 11 da Lei 11.788/08).

EDITAIS**3. DAS INSCRIÇÕES**

3.1. As inscrições só poderão ser realizadas para os cursos divulgados conforme o Anexo I e II deste edital.

3.2. As inscrições e provas on-line serão recebidas somente via internet, pelo site: <https://pp.ciee.org.br/vitrine/processos-seletivos/publico>, no período de 10/12/2024 até às 12:00 horas (horário de Brasília) do dia 09/01/2025 incluindo sábados, domingos e feriados. Não serão aceitas outras formas de inscrições.

3.2.1. Para realizar a inscrição no processo seletivo, o(a) candidato(a) deverá acessar o site do CIEE <https://pp.ciee.org.br/vitrine/processos-seletivos/publico>, em "FILTRE SUA PESQUISA", clicar em "STATUS DO PROCESSO", selecionar "INSCRIÇÕES ABERTAS", localizar na lista o logotipo da Prefeitura Municipal de Dourados - MS - Edital 02/2024 e clicar neste link.

3.2.2. O candidato deverá, no ato de inscrição, informar a localidade em que deseja exercer suas atividades e o curso, conforme Anexo I e II deste edital.

3.2.3. O candidato doador de sangue poderá fazer upload de um documento comprobatório de doação de sangue que será utilizado como critério de desempate de notas.

3.3. No ato da inscrição o(a) candidato(a) deverá informar dados pessoais e escolares válidos. Caso declare algum dado errado, poderá corrigir, desde que exclua a inscrição dentro do período de inscrição determinado no edital, desde que não tenha iniciado a prova on-line. Após o término do período de inscrição não será realizada nenhuma correção nos dados declarados pelo(a) candidato(a).

3.3.1. Caso o(a) candidato(a) tenha iniciado a prova on-line, não será permitida em hipótese alguma a correção dos dados declarados na ficha de inscrição.

3.3.2. Não será possível alterar o e-mail e CPF indicados no ato da inscrição.

3.3.3. O e-mail declarado deve ser um e-mail válido para que toda a comunicação do processo seletivo seja realizada através dele.

3.3.4. Será aceita somente uma única inscrição por candidato(a).

3.3.5. As informações prestadas na ficha de inscrição serão de inteira responsabilidade do(a) candidato(a), dispondo o CIEE do direito de excluir do processo seletivo aquele(a) que não preencher os dados de forma completa e correta.

3.3.6. O não recebimento da comunicação por e-mail dirigida ao(a) candidato(a) decorrente de extravio, informações de endereço eletrônico incorretas, incompletas ou por falha na entrega de mensagens eletrônicas ou por qualquer outro motivo, não desobriga o(a) candidato(a) do dever de consultar o Edital e as publicações pertinentes ao processo seletivo no site do CIEE.

3.4. É de inteira responsabilidade do(a) candidato(a) acompanhar a publicação de todos os atos, editais, comunicados, convocações e/ou qualquer divulgação referente a este processo seletivo no site do CIEE (<https://pp.ciee.org.br/vitrine/processos-seletivos/publico>).

3.5. O(a) candidato(a) trans (travesti ou transexual) que desejar atendimento pelo NOME SOCIAL, conforme Decreto nº 8.727, de 28 de abril de 2016, que ainda não possui os documentos oficiais retificados com o seu nome, deverá selecionar em "Dados pessoais" a opção "Desejo informar meu nome social!" e preencher o campo "Nome Social" no ato da inscrição.

3.5.1. O(a) candidato(a) nesta situação deverá realizar sua inscrição informando seu nome civil no campo nome completo, ficando ciente de que o nome social, será utilizado em toda a comunicação pública do processo seletivo, sendo considerado o nome civil apenas para as etapas internas (formalização do Termo de Compromisso de Estágio), para a devida identificação do(a) candidato(a), nos termos legais.

3.6. A Prefeitura Municipal de Dourados - MS e o CIEE - Centro de Integração Empresa Escola poderão, a qualquer tempo, verificar as informações fornecidas no ato da Inscrição e em caso de informações falsas ou inverídicas, tomarão as medidas judiciais cabíveis podendo o(a) candidato(a) ser desclassificado(a) do presente processo, ter rescindido o Termo de Compromisso de Estágio, caso aprovado e contratado, e ainda ser acionado(a) judicialmente.

4. DO PROCESSO SELETIVO

4.1. As inscrições e provas on-line serão realizadas gratuitamente no período de 10/12/2024 até às 12:00 horas (horário de Brasília) do dia 09/01/2025.

a) para realizar a prova no processo seletivo, o(a) candidato(a) deverá acessar o site do CIEE <https://pp.ciee.org.br/vitrine/processos-seletivos/publico>, seguir as etapas descritas no item 3.2.1, dentro da página deste processo seletivo, clicar em "ACESSAR" (faça o login com a sua conta do CIEE) e NO SEU PERFIL clicar em "MEUS PROCESSOS", localizar este processo seletivo, clicar em "OPÇÕES" e em seguida, em "FAZER A PROVA".

b) o(a) candidato(a) deverá estar com o seu cadastro devidamente atualizado no portal do CIEE (<https://web.ciee.org.br/login>) para início da prova on-line.

4.2. A presente seleção pública compõe-se de uma única fase, com aplicação de uma prova objetiva on-line.

4.2.1. A prova objetiva online de Ensino Médio Regular, Educação de Jovens e Adultos-EJA e técnico, de caráter classificatório e eliminatório, será composta de 20 questões, sendo 10 de Língua Portuguesa e 10 de Noções de informática, baseadas nos seguintes conteúdos programáticos:

a) Português (10 questões) – Ortografia. Acentuação. Pontuação. Emprego, classificação e flexão das palavras (substantivo, adjetivo, numeral, pronome e verbo). Emprego de tempos e modos verbais. Significação das palavras (antônimo, sinônimo, sentido próprio e figurado). Concordância verbal e nominal. Crase. Plurais

b) Informática (10 questões): Informática 2.1. Pacote LibreOffice, especificamente: 2.1.1. Processador de texto; 2.1.2. Processador de planilha; 2.1.3. Processador de apresentações; 2.2. Correio Eletrônico; 2.3. Navegação na World Wide Web (WWW).

4.2.2. A prova objetiva online de Ensino Superior, de caráter classificatório e eliminatório, será composta de 20 questões, sendo 10 de Língua Portuguesa e 05 de Conhecimentos gerais, 05 de Informática básica, baseadas nos seguintes conteúdos programáticos:

a) Português (10 questões) – Interpretação de textos; Acentuação gráfica; Análise morfológica e sintática; flexão verbal e nominal; Pronomes: emprego, formas de tratamento e colocação; Emprego de tempo e modos verbais; Concordância nominal e verbal; Emprego de crase; Pontuação.

b) Informática (5 questões): O computador: conceitos básicos, utilização, tipos, componentes físicos (hardware), periféricos e conexões. Redes cabeadas e wireless. Dispositivos de computação móvel. Organização dos dados e informação, ferramentas, aplicativos, processamento de dados, armazenamento, banco de dados e representação numérica. Sistemas Operacionais: noções básicas, utilização e interfaces, gerenciamento e ferramentas de sistema (Linux e Windows). Software: conceitos, tipos, aplicativos e linguagens de programação. Suítes de aplicativos para escritório (Microsoft Office). Sistemas de Informação, ERP, sistemas gráficos, mapas e novas interfaces de realidade virtual e aumentada. Redes de computadores e Internet: conceitos básicos, serviços, protocolos, aplicativos, navegadores, mecanismos de buscas, acesso e compartilhamento de dados e recursos, intranet e extranet, ferramentas de comunicação, redes sociais, cloud computing. Virtualização, backup e segurança: políticas, técnicas e ferramentas. Malwares: tipos, segurança e prevenções. Invasão e outras ameaças.

c) Conhecimentos Gerais (05 questões) – Meio ambiente e cidadania: problemas, políticas públicas, aspectos locais e globais. História e geografia. Cultura e sociedade: música, literatura, rádio, cinema e televisão. Responsabilidade social.

4.3. As provas serão randômicas e realizadas on-line, no período estabelecido no item 4.1. deste edital.

4.4. Orientações antes do início da prova:

a) Certifique sua disponibilidade de tempo para realizar a prova;

b) Procure um local tranquilo e silencioso;

c) Realize a prova individualmente, sem consulta ou apoio de outros materiais ou pessoas;

d) Procure acessar a prova em um local que ofereça internet banda larga;

e) Não abra mais de uma janela/aba do navegador;

EDITAIS

f) Certifique que o navegador está com o JavaScript ativado.

4.5. Ao término da inscrição, o(a) candidato(a) estará apto a iniciar a prova on-line.

4.6. O(a) candidato(a) só poderá acessar a prova com o login e senha cadastrados durante a inscrição.

4.7. Ao logar no sistema de acesso a prova, o(a) candidato(a) receberá via SMS ou e-mail o código de confirmação para liberação do acesso à prova on-line.

4.7.1. O CIEE - Centro de Integração Empresa Escola - não se responsabiliza pelo não recebimento do SMS ou e-mail com o código de confirmação para liberação do acesso à prova on-line por motivo de ordem dos computadores, celulares, falhas de comunicação, congestionamento das linhas de comunicação, falta de energia elétrica, falta de sinal, bem como outros fatores de ordem técnica que impossibilitem a transferência dos dados. O(a) candidato(a) que tiver dificuldades no recebimento do código deverá enviar e-mail para eucandidato@ciee.org.br (no e-mail deverá constar: nome do Processo Seletivo Público, nome completo do candidato e o número do CPF, relato do erro que está ocorrendo e o envio da imagem/print da tela/erro apresentado - o atendimento deste canal ocorrerá em dias úteis das 08:00 às 17:00 horas, o candidato com dificuldade deverá encaminhar e-mail relatando a dificuldade até às 12:00 horas do dia útil anterior ao término das inscrições) antes do término do período de inscrições.

4.8. O(a) candidato(a) terá 02 (dois) minutos para responder cada questão. Caso não responda dentro do tempo determinado, o sistema gravará a resposta em branco e seguirá automaticamente para a próxima questão.

4.8.1. Após a conclusão da questão ou término do tempo previsto no item 4.8, a questão não poderá mais ser acessada.

4.8.2. As questões serão selecionadas no banco de dados e apresentadas de forma randômica, questão por questão.

4.9. Ao acessar a prova, o(a) candidato(a) só poderá desconectar caso clique no campo "Responder e sair da prova".

4.10. A desconexão por qualquer outro motivo, salvo a do item anterior, acarretará na perda de 1 (uma) questão. Ao realizar nova conexão, a questão não será visualizada novamente e sua resposta será nula, sem direito de substituição da questão.

4.11. O(a) candidato(a) é responsável por realizar a prova em conexão estável e segura.

4.12. O(a) candidato(a) que não realizar completamente a prova on-line será automaticamente eliminado(a) do processo seletivo.

4.13. Durante a realização da prova o(a) candidato(a) não poderá:

a) Abrir mais de uma janela/aba do navegador e/ou clicar fora da área de realização da prova;

b) Capturar imagem da questão (print da tela ou outra forma).

4.14. Acarretará a eliminação do(a) candidato(a) ou anulação da questão, sem prejuízo das sanções penais cabíveis, a burla ou a tentativa de burla a quaisquer das normas mencionadas nos itens 4.4. e 4.13, para a realização da prova, definidas neste edital ou em outros relativos ao processo seletivo, nos comunicados, nas instruções ao(a) candidato(a) ou naquelas constantes em cada prova.

4.15. Para cada acerto será computado 01 (um) ponto, totalizando no máximo 20 pontos.

4.16. Somente será classificado(a) o(a) candidato(a) que tiver nota igual ou superior a 30% no total da prova.

4.17. Em caso de empate na classificação, o desempate será feito pelos seguintes critérios:

a) Maior nota em Português;

b) Maior nota em Informática;

c) Maior idade;

d) Doador de sangue.

5. DOS RECURSOS

5.1. O gabarito provisório e o caderno de questões (espelho de prova) ficarão disponíveis no dia 15/01/2025. Para visualizá-los, o(a) candidato(a) deverá acessar o site do CIEE <https://pp.ciee.org.br/vitrine/processos-seletivos/publico>, em "FILTRE SUA PESQUISA", clicar em "STATUS DO PROCESSO", selecionar "EM ANDAMENTO", localizar na lista o logotipo da Prefeitura Municipal de Dourados - MS - Edital 02/2024 e clicar neste link. Dentro da página deste processo seletivo, clicar em "ACESSAR" (faça o login com a sua conta do CIEE) e NO SEU PERFIL clicar em "MEUS PROCESSOS", localizar este processo seletivo, clicar em "OPÇÕES" e em seguida, em "ESPELHO DE PROVA".

5.2. Serão admitidos recursos quanto ao gabarito (espelho de prova) da prova objetiva que deverão ser encaminhados eletronicamente no dia 16/01/2025 para o endereço eletrônico: recursos@ciee.org.br (no e-mail deverá constar: nome do Processo Seletivo Público, nome completo e o número do CPF), em formulário específico, disponível para download no site do CIEE.

5.3. Não serão aceitos recursos por via postal, fac-símile ou qualquer outro meio não previsto neste Edital.

5.4. Serão rejeitados liminarmente os recursos enviados fora do prazo indicado no item 5.2 deste capítulo, bem como aqueles que não contiverem dados necessários à identificação do(a) candidato(a) ou for redigido de forma ofensiva.

5.5. O recurso deverá ser individual, por questão, com a indicação do eventual prejuízo devidamente fundamentado, comprovando as alegações com citações de artigos, legislação, páginas de livros, nomes dos autores, etc., com a juntada, sempre que possível, de cópia dos comprovantes e exposição de motivos e argumentos.

5.6. A decisão da banca examinadora do CIEE será irrecorrível, consistindo em última instância para recursos, sendo soberana em suas decisões, não sendo aceita revisão de recursos.

5.7. Se o exame do recurso resultar na anulação de questão, a pontuação correspondente a ela será atribuída a todos(as) os(as) candidatos(as) que tiveram acesso a referida questão, independentemente de terem recorrido.

5.8. O recurso contra a lista de classificação provisória deverá ser encaminhado ao endereço eletrônico: recursos@ciee.org.br (no e-mail deverá constar: nome do Processo Seletivo Público, nome completo e o número do CPF), no dia 16/01/2025.

5.9. Em nenhuma hipótese serão aceitos pedidos de recursos de recursos, revisão de recursos e/ou recurso do gabarito definitivo e resultado definitivo.

6. DO RESULTADO

EDITAIS

6.1. Serão elaboradas 3 (três) listas de classificação, uma geral, exclusiva para autodeclarados negros (pretos ou pardos) e uma exclusiva das pessoas com deficiência, por curso, em ordem decrescente de classificação das notas obtidas, data/hora de inscrição e o nome completo do(a) candidato(a), elaboradas pelo CIEE, nos termos deste edital, que será divulgada no site (<https://pp.ciee.org.br/vitrine/processos-seletivos/publico>).

6.2. A publicação da lista de classificação provisória será feita em 15/01/2025.

6.3. A publicação da lista de classificação definitiva, disponibilização do gabarito definitivo/espelho de prova (verifique as orientações no item 5.1 para acessá-lo) e respostas aos recursos será feita em 04/02/2025.

6.3.1. Após a publicação da classificação definitiva o(a) candidato(a) deverá providenciar a documentação prevista no item 8.5. para agilizar o processo de contratação/convocação.

7. DA CONVOCAÇÃO PARA PREENCHIMENTO DA VAGA

7.1. Obedecendo à lista de classificação definitiva e a oferta de vagas disponibilizadas pela Prefeitura Municipal de Dourados - MS, serão convocados(as) em lote, por e-mail, os(as) estudantes aprovados(as)/classificados(as).

7.2. Poderão ser utilizados aplicativos de mensagens instantâneas, ligações automáticas, envio de SMS exclusivamente para os contatos informados no momento da inscrição.

7.2.1. Para preenchimento de cada vaga de estágio, o(a) candidato(a) deverá se manifestar por e-mail (responder o e-mail de convocação) em até 48 (quarenta e oito) horas após o recebimento do e-mail de convocação. O CIEE realizará, 1 (uma) tentativa de contato por e-mail. De forma complementar poderá ser utilizado aplicativos de mensagens instantâneas.

7.2.1.1. Os(as) candidatos(as) interessados(as) na vaga ofertada deverão manifestar-se, por e-mail, em resposta ao e-mail de convocação, devendo incluir neste a documentação prevista no item 8.5 do Edital.

7.2.2. No caso do(a) candidato(a) não responder a tentativa de contato (e-mail) realizada pelo CIEE no prazo de 48 (quarenta e oito) horas, o(a) candidato(a) não localizado será desclassificado da lista.

7.2.3. No caso de retorno de candidatos(as) em número superior ao quantitativo de vagas ofertadas, serão considerados, ao final do prazo previsto, a contratação dos(as) candidatos(as) melhor classificados(as). Os(as) demais candidatos(as) retornarão às suas posições na lista e continuarão aptos(as) para as próximas convocações.

7.3. Na falta de candidatos(as) aprovados(as) para as vagas reservadas às pessoas com deficiência e autodeclarados negros (pretos ou pardos), estas serão preenchidas pelos(as) demais candidatos(as), com estrita observância da ordem classificatória.

7.4. O(a) candidato(a) aprovado(a) no processo seletivo e interessado(a) na celebração do Termo de Compromisso de Estágio deverá apresentar-se na data, horário e local estabelecidos na convocação.

7.5. O(a) estudante deverá apresentar Declaração simples da Instituição de Ensino especificando o curso e semestre na retirada do Termo de Compromisso de Estágio.

7.6. O não comparecimento na data, horário e local estabelecido em quaisquer das etapas de convocação, implicará a desclassificação no Processo Seletivo, não cabendo recurso.

7.7. Não serão convocados(as) estudantes cujo término de curso seja igual ou inferior a 06 (seis) meses da data da convocação.

7.7.1. O Termo de Compromisso de Estágio deverá ter duração mínima de 06 (seis) meses.

7.8. O(a) candidato(a) convocado(a) que não tiver 16 anos completos irá para o final da lista, o(a) candidato(a) com classificação imediatamente posterior será convocado(a).

7.9. Caso a jornada de estágio seja incompatível com os horários de atividade escolares ou acadêmicas, o(a) candidato(a) irá para o final da lista e o(a) candidato(a) com classificação imediatamente posterior será convocado(a).

7.10. O(a) candidato(a) que tiver interesse em solicitar sua exclusão do processo seletivo poderá fazê-la uma única vez, desde que realize tal pedido formalmente junto ao CIEE pelo e-mail: convocacaoespecial@ciee.org.br (no e-mail deverá constar: nome do Processo Seletivo Público, nome completo e o número do CPF).

7.11. O Centro de Integração Empresa-Escola e a Prefeitura Municipal de Dourados - MS não se responsabilizarão por eventuais prejuízos ao(a) estudante decorrentes de dados de inscrição incorretos, chamadas perdidas e/ou e-mail não visualizado no ato da convocação, bem como falhas técnicas.

7.12. O(a) candidato(a) no momento da convocação deverá ter cadastro com o CIEE, sendo de sua responsabilidade manter os dados cadastrais atualizados no CIEE, para auxiliar no contato.

7.12.1. Atenção, o(a) candidato(a) deve salvar em sua lista de contatos o telefone do CIEE: 3003-2433, para receber comunicados de convocação.

8. DO PREENCHIMENTO DA VAGA E CELEBRAÇÃO DO TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO

8.1. O Termo de Compromisso de Estágio se dará sob o regime da Lei n.º 11.788 de setembro de 2008.

8.2. Não poderão firmar Termo de Compromisso de Estágio os(as) servidores(as) da Prefeitura Municipal de Dourados - MS ou outros(as) servidores(as) públicos(as) que cumpram jornada de trabalho compatível com o estágio.

8.3. O(a) estudante que iniciar o estágio irá firmar o Termo de Compromisso de Estágio (contrato) com a Prefeitura Municipal de Dourados - MS por no máximo 24 meses, sem prorrogação, exceto para candidatos(as) com deficiência.

8.4. O horário de estágio será estabelecido de acordo com a necessidade da área em que o(a) estagiário(a) irá desenvolver as atividades, totalizando a jornada máxima de 20 horas semanais, não excedendo 04 horas diárias ou 30 horas semanais, não excedendo 06 horas diárias.

8.5. Para preenchimento de cada vaga de estágio o(a) candidato(a) deverá responder o e-mail de convocação em até 24 (vinte e quatro) horas com a seguinte documentação em anexo:

a) Cópia de RG e CPF ou carteira nacional de habilitação;

b) Declaração de Escolaridade atual constando o curso e semestre cursado (carimbada e assinada pela Instituição de Ensino) e retirar junto ao CIEE ou Prefeitura Municipal de Dourados - MS, seu Termo de Compromisso de Estágio (contrato) para assinatura da Empresa e Instituição de Ensino.

EDITAIS

c) Em caso de pessoa com deficiência o laudo médico, conforme os itens 2.6.2. e 2.6.3 deste edital.

8.6. O(a) candidato(a) terá o prazo de 06 (seis) dias úteis para devolução das vias do Termo de Compromisso de Estágio, a contar da data de retirada no CIEE ou na Prefeitura Municipal de Dourados - MS, devendo estar devidamente assinadas em todos os campos. O candidato estará sujeito à desclassificação caso não apresente o Termo de Compromisso de Estágio dentro do prazo estabelecido.

9. DISPOSIÇÕES FINAIS

9.1. O processo seletivo terá validade de 12 meses a partir da publicação da classificação definitiva (conforme a data do item 6.3), podendo a critério da Prefeitura Municipal de Dourados - MS ser prorrogado por até igual período.

9.2. O ato da inscrição implicará no conhecimento das instruções e na aceitação tácita das condições estabelecidas neste Edital.

9.2.1. O ato da inscrição implicará na aceitação/autorização do recebimento de comunicação do CIEE por e-mail, SMS ou outros serviços de mensagem instantâneas.

9.3. A inexistência das afirmativas e/ou irregularidades nos documentos verificadas a qualquer tempo acarretará a nulidade da inscrição ou do Termo de Compromisso de Estágio do(a) estudante, sem prejuízo das medidas de ordem administrativa, cível ou criminal cabíveis.

9.4. O Centro de Integração Empresa-Escola e a Prefeitura Municipal de Dourados - MS não se responsabilizam por eventuais prejuízos ao(a) estudante decorrentes de:

9.4.1. Informações e dados do(a) candidato(a) não atualizadas dificultando o contato;

9.4.2. Inscrição/realização da prova não efetivada por motivo de ordem dos computadores, celulares, falhas de comunicação, congestionamento das linhas de comunicação, falta de energia elétrica, bem como outros fatores de ordem técnica que impossibilitem a transferência dos dados.

9.5. A simples inscrição no presente Processo Seletivo autoriza o CIEE e a Prefeitura Municipal de Dourados - MS a utilizarem os dados inseridos ou transferi-los, mantendo-se a mesma finalidade para as quais foram fornecidos.

9.5.1. DADOS PESSOAIS

O CIEE respeita a sua privacidade. Qualquer informação que você nos forneça será tratada com o mais alto nível de cuidado e segurança, sendo utilizada apenas de acordo com os limites estabelecidos neste documento e observando os princípios da publicidade e da transparência que regem a administração pública e aos termos da Lei 13.709/2018 - Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD).

Os dados pessoais e dados pessoais sensíveis; nome completo, nome social, nº CPF, data de nascimento, sexo, estado civil, endereço completo, e-mail, telefone residencial, telefone celular, instituição de ensino em que estuda, curso, semestre, previsão de conclusão do curso, matérias/notas, turno de aula e em caso de pessoas com deficiência, o CID e laudo médico, coletados em razão do presente processo seletivo, serão tratados pelo CIEE e poderão ser compartilhados com a Prefeitura Municipal de Dourados - MS, órgão ao qual você está realizando a inscrição com as finalidades de: dar andamento as demais etapas do processo seletivo; possibilitar a comprovação de sua identidade; apresentar em eventual fiscalização quanto à realização do certame; bem como poderão ser publicados no site do CIEE (<https://pp.ciee.org.br/vitrine/processos-seletivos/publico>) para dar publicidade aos participantes do certame, mantendo-se as mesmas finalidades para as quais os dados pessoais foram fornecidos.

Os dados pessoais do(a) candidato(a) serão automaticamente eliminados pelo CIEE quando deixarem de ser úteis para os fins que motivaram o seu fornecimento e não forem mais necessários para cumprir qualquer obrigação legal.

9.5.2. SEGURANÇA DOS DADOS

O CIEE se responsabiliza pela manutenção de medidas de segurança, técnicas e administrativas, aptas a proteger os dados pessoais de acessos não autorizados e de situações acidentais ou ilícitas de destruição, perda, alteração, comunicação ou qualquer forma de tratamento inadequado ou ilícito. Em conformidade ao art. 48 da Lei nº 13.709, o Controlador comunicará ao Titular e à Autoridade Nacional de Proteção de Dados (ANPD) a ocorrência de incidente de segurança que possa acarretar risco ou dano relevante ao Titular.

9.6. Poderá haver ajustes no edital a qualquer momento para retificação ou adequação, promovido através de errata.

9.6.1. O valor da bolsa auxílio e auxílio transporte e demais benefícios (caso existam) serão calculadas de acordo com a frequência do estagiário e carga horária de estágio cumprida, podendo variar proporcionalmente.

9.7. As dúvidas surgidas na aplicação deste Edital, bem como os casos omissos, serão resolvidas pelo CIEE e pela Prefeitura Municipal de Dourados - MS.

9.7.1. Dúvidas ou dificuldades durante o período de inscrições envie e-mail para eucandidato@ciee.org.br (no e-mail deverá constar: nome do Processo Seletivo Público, nome completo do candidato e o número do CPF, relato do erro que está ocorrendo e o envio da imagem/print da tela/erro apresentado - o atendimento deste canal ocorrerá em dias úteis das 08:00 às 17:00 horas, o candidato com dificuldade deverá encaminhar e-mail relatando a dificuldade até às 12:00 horas do dia útil anterior ao término das inscrições).

9.8. Do cronograma das etapas:

Etapas	Data
Inscrição/realização da prova on-line.	10/12/2024 até às 12:00 horas do dia 09/01/2025
Disponibilização do gabarito provisório (espelho de prova) provisório e publicação da classificação provisória.	15/01/2025
Interposição de recursos contra o gabarito provisório (espelho de prova) e classificação provisória.	16/01/2025
Disponibilização do gabarito definitivo (espelho de prova), resposta aos recursos e publicação da classificação definitiva.	04/02/2025

9.9. Nos termos da Lei Federal n. 11.788, de 25/09/2008 o estágio não cria vínculo empregatício de qualquer natureza e ao término do contrato os estagiários não serão efetivados.

9.10. Não será fornecido ao(a) estudante comprovante individual de aprovação no processo seletivo, valendo para esse fim as listas de classificação divulgadas no site do CIEE na internet (<https://pp.ciee.org.br/vitrine/processos-seletivos/publico>), as quais permanecerão para consulta por toda a validade do processo seletivo, de forma a garantir a transparência e a lisura do certame.

Dourados - MS, 02 de Dezembro de 2024

Vander Soares Matoso
Secretário Municipal de Administração

EDITAIS

ANEXO I - DOS CURSOS, SEMESTRES E LOCALIDADES

LOCAL DO ESTÁGIO	CURSO	MATRICULADOS NO ATO DA CONTRATAÇÃO	VAGAS + CADASTRO DE RESERVA
DOURADOS	ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	AGRONOMIA	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ANÁLISE E DESENVOLVIMENTO DE SISTEMAS	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ARQUITETURA E URBANISMO	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ARQUIVOLOGIA	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ARTES CÊNICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ARTES VISUAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (BACHARELADO)	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	CIÊNCIAS CONTÁBEIS	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	CIÊNCIAS ECONÔMICAS	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	CIÊNCIAS SOCIAIS	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	COMUNICAÇÃO SOCIAL	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	DIREITO	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	EDUCAÇÃO ESPECIAL (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	EDUCAÇÃO FÍSICA (BACHARELADO)	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	EDUCAÇÃO FÍSICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ENFERMAGEM	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ENGENHARIA AGRÍCOLA	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ENGENHARIA AMBIENTAL	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ENGENHARIA AMBIENTAL E SANITÁRIA	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ENGENHARIA CIVIL	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ENGENHARIA DA COMPUTAÇÃO	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ENGENHARIA DE ENERGIA	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ENGENHARIA DE SOFTWARE	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ENGENHARIA ELÉTRICA	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ENGENHARIA FLORESTAL	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO (VESP)	1º ao 2º ano	CADASTRO DE RESERVA
ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO(MAT)	1º ao 2º ano	CADASTRO DE RESERVA	

EDITAIS

	FARMÁCIA	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
DOURADOS	GEOGRAFIA (BACHARELADO)	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	GEOGRAFIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	GEOPROCESSAMENTO	1º ao 5º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	GESTÃO AMBIENTAL	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	GESTÃO DA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO	1º ao 3º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	GESTÃO DE PESSOAS	1º ao 3º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	GESTÃO DE SAÚDE PÚBLICA	1º ao 3º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	GESTÃO PÚBLICA	1º ao 3º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	HISTÓRIA (BACHARELADO)	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	HISTÓRIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	LETRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	LETRAS - LIBRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	MATEMÁTICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	MEDICINA VETERINÁRIA	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	NEGÓCIOS IMOBILIÁRIOS	1º ao 3º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	NUTRIÇÃO	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	PEDAGOGIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	PROCESSOS GERENCIAIS	1º ao 3º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	PRODUÇÃO AGRÍCOLA	1º ao 3º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	PSICOLOGIA	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	PUBLICIDADE E PROPAGANDA	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	RECURSOS HUMANOS	1º ao 3º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	REDES DE COMPUTADORES	1º ao 3º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	RELAÇÕES INTERNACIONAIS	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	SERVIÇO SOCIAL	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	SERVIÇOS JURÍDICOS	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA	
TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA	
TECNOLOGIA EM INFORMÁTICA	1º ao 3º semestre	CADASTRO DE RESERVA	
TECNOLOGIA EM JOGOS DIGITAIS	1º ao 5º semestre	CADASTRO DE RESERVA	
TURISMO	1º ao 5º semestre	CADASTRO DE RESERVA	

EDITAIS

ANEXO II - DOS CURSOS, SEMESTRES E LOCALIDADES

LOCAL DO ESTÁGIO	CURSO	MATRICULADOS NO ATO DA CONTRATAÇÃO	CADASTRO DE RESERVA
ALDEIA INDÍGENA *BORORÓ *JAGUAPIRÚ *MISSÃO CAIUA	ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ARTES CÊNICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	ARTES VISUAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS SOCIAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO ESPECIAL (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO FÍSICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO (MAT)	1º ao 2º ano	
	ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO(VESP)	1º ao 2º ano	
	GEOGRAFIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	HISTÓRIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS - LIBRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	MATEMÁTICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	PEDAGOGIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	PSICOLOGIA	1º ao 7º semestre	
SERVIÇO SOCIAL	1º ao 7º semestre		
LOCAL DO ESTÁGIO	CURSO	MATRICULADOS NO ATO DA CONTRATAÇÃO	CADASTRO DE RESERVA
DISTRITO DE BARREIRINHO	ARTES CÊNICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ARTES VISUAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS SOCIAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO ESPECIAL (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO FÍSICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	GEOGRAFIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	HISTÓRIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS - LIBRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	MATEMÁTICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	PEDAGOGIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	

EDITAIS

LOCAL DO ESTÁGIO	CURSO	MATRICULADOS NO ATO DA CONTRATAÇÃO	CADASTRO DE RESERVA
DISTRITO DE INDÁPOLIS	ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ARTES CÊNICAS(LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	ARTES VISUAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS SOCIAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO ESPECIAL (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO FÍSICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO (MAT)	1º ao 2º ano	
	ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO(VESP)	1º ao 2º ano	
	GEOGRAFIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	HISTÓRIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS - LIBRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	MATEMÁTICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
PEDAGOGIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre		
LOCAL DO ESTÁGIO	CURSO	MATRICULADOS NO ATO DA CONTRATAÇÃO	CADASTRO DE RESERVA
DISTRITO DE ITAHUM	ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ARTES CÊNICAS(LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	ARTES VISUAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS SOCIAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO ESPECIAL (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO FÍSICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO (MAT)	1º ao 2º ano	
	ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO(VESP)	1º ao 2º ano	
	GEOGRAFIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	HISTÓRIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS - LIBRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	MATEMÁTICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
PEDAGOGIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre		
LOCAL DO ESTÁGIO	CURSO	MATRICULADOS NO ATO DA CONTRATAÇÃO	CADASTRO DE RESERVA
DISTRITO DE PANAMBI	ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ARTES CÊNICAS(LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	

EDITAIS

	ARTES VISUAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS SOCIAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO ESPECIAL (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO FÍSICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO (MAT)	1º ao 2º ano	
	ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO(VESP)	1º ao 2º ano	
	GEOGRAFIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	HISTÓRIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS - LIBRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	MATEMÁTICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	PEDAGOGIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
LOCAL DO ESTÁGIO	CURSO	MATRICULADOS NO ATO DA CONTRATAÇÃO	CADASTRO DE RESERVA
DISTRITO DE PICADINHA	ARTES CÊNICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ARTES VISUAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS SOCIAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO ESPECIAL (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO FÍSICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	GEOGRAFIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	HISTÓRIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS - LIBRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	MATEMÁTICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	PEDAGOGIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
LOCAL DO ESTÁGIO	CURSO	MATRICULADOS NO ATO DA CONTRATAÇÃO	CADASTRO DE RESERVA
DISTRITO DE VILA FORMOSA	ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ARTES CÊNICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	ARTES VISUAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS SOCIAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO ESPECIAL (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO FÍSICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO (MAT)	1º ao 2º ano	
	ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO(VESP)	1º ao 2º ano	

EDITAIS

	GEOGRAFIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	HISTÓRIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS - LIBRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	MATEMÁTICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	PEDAGOGIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
LOCAL DO ESTÁGIO	CURSO	MATRICULADOS NO ATO DA CONTRATAÇÃO	CADASTRO DE RESERVA
DISTRITO DE VILA MACAÚBA E DISTRITO DE GUASSÚ	ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ARTES CÊNICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	ARTES VISUAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS SOCIAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO ESPECIAL (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO FÍSICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO (MAT)	1º ao 2º ano	
	ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO(VESP)	1º ao 2º ano	
	GEOGRAFIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	HISTÓRIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS - LIBRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	MATEMÁTICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
PEDAGOGIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre		
LOCAL DO ESTÁGIO	CURSO	MATRICULADOS NO ATO DA CONTRATAÇÃO	CADASTRO DE RESERVA
DISTRITO DE VILA SÃO PEDRO	ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ARTES CÊNICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	ARTES VISUAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS SOCIAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO ESPECIAL (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO FÍSICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	ENFERMAGEM	1º ao 7º semestre	
	ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO (MAT)	1º ao 2º ano	
	ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO(VESP)	1º ao 2º ano	
	GEOGRAFIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	HISTÓRIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS - LIBRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	

EDITAIS

LOCAL DO ESTÁGIO	CURSO	MATRICULADOS NO ATO DA CONTRATAÇÃO	CADASTRO DE RESERVA
DISTRITO DE VILA VARGAS	LETRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	MATEMÁTICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	PEDAGOGIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	1º ao 7º semestre	CADASTRO DE RESERVA
	ARTES CÊNICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	ARTES VISUAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	CIÊNCIAS SOCIAIS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO ESPECIAL (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	EDUCAÇÃO FÍSICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO (MAT)	1º ao 2º ano	
	ENSINO MÉDIO REG./EJA/TÉCNICO(VESP)	1º ao 2º ano	
	GEOGRAFIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	HISTÓRIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS - LIBRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	LETRAS (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
	MATEMÁTICA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre	
PEDAGOGIA (LICENCIATURA)	1º ao 7º semestre		
PSICOLOGIA	1º ao 7º semestre		
SERVIÇO SOCIAL	1º ao 7º semestre		

ANEXO III**AUTODECLARAÇÃO ÉTNICO-RACIAL**

(Preencher com letra de forma)

Eu, _____, carteira de identidade (RG) n. _____, inscrito (a) no CPF sob o n. _____, estudante do curso de _____, para fins de inscrição no processo seletivo de estágio da Prefeitura Municipal de Dourados - MS conforme estabelecido no Nº 02/2024, declaro optar pela participação na condição de estudante cotista, de acordo com a especificação assinalada abaixo:

 preto(a) pardo(a)

Declaro, ainda, estar ciente de que poderá ocorrer meu desligamento do estágio na hipótese de ser aprovado (a) em todas as fases do processo seletivo se ingressar como estagiário da Prefeitura Municipal de Dourados - MS na condição de cotista e for constatada a qualquer tempo a não veracidade desta declaração.

O quesito cor ou raça será o utilizado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

_____, _____ de _____ de 2024.