

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE CENTRO DE  
CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO/PPGEFB  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO REMUNERADO: DESDOBRAMENTOS  
PARA A FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Maria Edinéia Sousa Vargas Pretto**

**Francisco Beltrão-PR**

**2022**

**Maria Edinéia Sousa Vargas Pretto**

**O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO REMUNERADO: DESDOBRAMENTOS  
PARA A FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – nível de Mestrado – Área de concentração: Educação, Linha de Pesquisa: Cultura, Processos Educativos e Formação de Professores, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, como requisito parcial para defesa de dissertação.

Orientadora: Dr.<sup>a</sup> Ângela Maria Silveira Portelinha

Francisco Beltrão-PR

2022

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Pretto, Maria Edinéia Sousa Vargas

O estágio não obrigatório remunerado: desdobramentos para a formação e trabalho docente na educação infantil / Maria Edinéia Sousa Vargas Pretto; orientadora Ângela Maria Silveira Portelinha. -- Francisco Beltrão, 2022.

145 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Francisco Beltrão) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2022.

1. Formação Docente. 2. Estágio Remunerado. 3. Educação Infantil. 4. Estágio não obrigatório. I. Portelinha, Ângela Maria Silveira, orient. II. Título.

## FOLHA DE APROVAÇÃO

**MARIA EDINÉIA SOUSA VARGAS PRETTO**

**TÍTULO DO TRABALHO: O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO REMUNERADO: DESDOBRAMENTOS PARA A FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão, Área de Concentração: Educação, Linha de Pesquisa 01: Cultura, Processos Educativos e Formação de Professores, julgada adequada e aprovada, em sua versão final, pela Comissão Examinadora, que concede o Título de Mestra em Educação a autora.

### COMISSÃO EXAMINADORA



**Ângela Maria Silveira Portelinha (Orientadora)**  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/FB)



**Andréia Nunes Militão**  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)



**Vanice Shossler Sbardelotto**  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/FB)

Francisco Beltrão, 03 de maio de 2022

## AGRADECIMENTOS

Concluir um mestrado no contexto em que estamos, marcado pela desvalorização educacional, falta de incentivo às políticas de formação e diante da minha história de vida é, sem dúvida, uma vitória célebre, que representa muita luta e perseverança. Todavia, ninguém caminha sozinho e, ao construirmos nossa história, nos envolvemos e nos deixamos envolver pelas pessoas que estão conosco, partilhando das nossas angústias, percalços, alegrias e conquistas. Desta forma, não há como deixar de agradecer a algumas delas, pois certamente foram essenciais para que pudesse chegar até aqui e ser a primeira mestra da família e do quadro de profissionais de educação da rede municipal de Boa Esperança do Iguaçu, no Paraná.

Primeiramente agradeço pela vida e toda força espiritual constante, nos propósitos a que tem se revelado.

À UNIOESTE, Centro de Ciências Humanas, especialmente PPGEFB em nível de mestrado, pela valiosa oportunidade de desenvolver este estudo e ampliar meus conhecimentos, fortalecendo minha formação. Estendo meu agradecimento aos professores das disciplinas cursadas pelas contribuições inestimáveis.

Ao GESFORT, pelos debates acerca de um projeto de educação com maior comprometimento social.

À professora orientadora Dr.<sup>a</sup> Ângela Maria Silveira Portelinha, meu agradecimento mais louvável por ter acreditado em mim, pelo carinho, comprometimento, zelo, competência e dedicação durante todo o processo. Por sua presença e acolhimento constante, nas palavras, gestos e ações, mesmo de forma remota, proporcionando a confiança tão necessária para trilhar esse percurso enquanto pesquisadora.

À banca avaliadora, professora Dr.<sup>a</sup> Andréia Nunes Militão e professora Dr.<sup>a</sup> Vanice Schossler Sbardelotto, pela atenção, disponibilidade e suas valiosas contribuições relativas à pesquisa.

Aos meus pais, pela vida concedida e acreditarem sempre que era capaz. Minha mãe, Terezinha, que durante todo este percurso esteve presente cuidando de minhas filhas e permitindo que me dedicasse à pesquisa. Meu pai, Germano (*in memoriam*), ser humano de conduta ímpar em bondade e justiça, o qual certamente está, neste momento, feliz com essa conquista. Embora a presença física faça muita falta, especialmente nos momentos de angústia, acredito que as energias positivas emanadas fazem com que eu me mantenha persistindo e buscando cada vez mais ser uma pessoa melhor.

Ao meu esposo, Roberto, pelo apoio e compreensão nos longos períodos de ausência e

impaciência.

Às minhas filhas Sarah Julie e Lara Vitória, pelo amor incondicional todos os dias, pela ausência em partilhar de brincadeiras, tarefas e momentos de lazer. Que possamos vivenciar muitos momentos de alegrias e progresso juntas, pois vocês são minhas razões e motivações em contribuir para uma sociedade melhor.

Aos meus irmãos, Claudinéia por acreditar muito em mim, em minhas potencialidades o tempo todo, tornando esta caminhada mais segura e exitosa. Idinei (*in memoriam*), que partiu justamente neste processo do mestrado, na qual encontrei a fuga nas leituras e escritas, para resistir sua falta. No entanto, sei que deves estar orgulhoso de mim e eu de ti, por me ensinar nesta breve passagem terrena, que não devemos deixar o medo nos neutralizar, tu tinhas a coragem de um rei. Hoje tua filha Maria Luiza, minha sobrinha adorada, que tem a sua essência e muito nos ensina em generosidade e amor.

Aos amigos e também aos meus colegas de trabalho, obrigada por me acolherem de variadas formas, quando eu mais precisava de uma palavra de entusiasmo e coragem e também por entender e partilhar deste sonho que nasceu do desejo de contribuir mais com educação do meu Município e, ainda, solidificar e fortalecer minha formação científica enquanto pesquisadora. Em especial, Ana Caroline, Ana Paula, Deiziane, Ediane, Eraide, Flávia, Ivete, Ivonete, Joziane, Leandra, Leonice, Leonilda, Maria Helena, Marines, Marivone, Rozeli Julieta, Silvane, Taini e Terezinha.

Ao meu querido amigo Luciano Pavnoski, por juntamente comungarmos deste desejo e sonho que tornou-se real, desde as primeiras tentativas de busca pelo mestrado. Rimos, choramos e partilhamos muitas vezes das mesmas tristezas, desejos de desistir, medo do fracasso, da impotência, da exaustão, improdutividade, mas também de elogios, de avanços e alegrias, da certeza que com dedicação e muita abdicção chegaríamos ao resultado tão almejado.

A todas as interlocutoras deste estudo na figura das secretárias municipais de educação, gestão 2021, dos sete Municípios pertencentes ao NRE de Dois Vizinhos, as quais muito contribuíram nesse processo de pesquisa, fornecendo com seriedade e comprometimento os dados necessários. Agradecimento especial e que possam voltar olhares com muita responsabilidade à inserção dos estagiários remunerados a fim de contribuírem no processo formativo de cada um deles.

PRETTO, Maria Edineia Sousa Vargas. **O estágio não obrigatório remunerado desdobramentos para a formação e trabalho docente na educação infantil.** 2021. 144 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2021.

## RESUMO

Esta dissertação vincula-se à linha de pesquisa Cultura, Processos Educativos e Formação de Professores, do Programa de Pós-Graduação em Educação de Francisco Beltrão (PPGEFB) em nível de mestrado, pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Investiga e discute as interrelações entre formação inicial, trabalho docente e o estágio não obrigatório remunerado no campo de atuação da Educação Infantil nos espaços dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) dos sete Municípios pertencentes ao Núcleo Regional de Educação (NRE) de Dois Vizinhos-PR. O objeto de pesquisa é Estágio Não Obrigatório Remunerado e as Implicações para a Formação e Trabalho Docente. Dessa forma, o problema de pesquisa delimita-se em responder: Quais desdobramentos ocorrem nas relações de trabalho entre estagiários e CMEIs nesses Municípios, nos anos de 2018 a 2021? Qual a incidência de estagiários remunerados nesses espaços? Quais as implicações dessa atuação para a formação e valorização profissional docente? O objetivo é desvelar como vêm ocorrendo, em nível regional, a inserção e o trabalho dos estagiários remunerados nos espaços dos CMEIs, e as implicações inerentes em sua formação e valorização enquanto futuro profissional docente. Considera-se que o estágio remunerado é uma das possibilidades de percurso formativo inicial docente e oportunidade de ingresso à prática de muitos professores. Para isso, recorre-se a metodologia fundamentada em Sánchez Gamboa (2007), seguindo uma abordagem crítico-dialética que permite conceber a realidade e a história numa perspectiva de movimento contínuo e analisar os dados coletados em sua totalidade. Utiliza-se como pesquisa o estudo bibliográfico e documental, além da realização de coleta de dados por meio de formulários respondidos pelas Secretarias Municipais de Educação (SMEs). As fontes recorridas como sustentação pautam-se nas teses e dissertações disponíveis no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), como recorte temporal os anos de 2008 a 2019. Além das discussões de Pimenta (2011), Freitas (1996) e Saviani (2009), que discorrem sobre o contexto histórico brasileiro, desvelando a constituição do estágio e a formação educacional e de professores. Para fundamentar e identificar conceitos e aspectos que envolvem o trabalho, a formação docente e o estágio não obrigatório, destacam-se Antunes (2009), revelando a preocupação com o novo modelo de trabalhadores, Frigotto (2016, 1999) e Marx (2009), na discussão do trabalho sobre a constituição e as relações do homem com a sociedade, Pimenta (2011), Pimenta e Lima (2012), que discutem o estágio como necessário à construção da identidade e saberes docentes, e, Kuhlmann Júnior (1998) e Oliveira (2012), na abordagem sobre a Educação Infantil. Os resultados apontam para a escassez de produções sobre a temática, e que os estagiários remunerados representam um número expressivo dentro dos espaços de Educação Infantil das redes municipais de educação ocasionando uma preocupante terceirização e desqualificação do trabalho docente. Ademais, esta dissertação evidencia como necessária a reflexão sobre a concepção de estágio não obrigatório como processo formativo essencial, vinculado ao projeto pedagógico dos cursos de pedagogia.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Estágio Remunerado. Estágio Não Obrigatório. Trabalho docente.

PRETTO, Maria Edineia Sousa Vargas. **The non-mandatory paid internship: unfoldings for education and teaching work in childhood education.** 2021. 146 f. Master's thesis – Master's Program in Education, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2021.

This thesis is linked to the research line in Culture, Educational Processes and Teacher Education, of the Postgraduate Studies Program in Education at the master's level, from Francisco Beltrão (PPGEFB), by the Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). It investigates and discusses the interrelationships among initial education, teaching work and the non-mandatory paid internship in the field of Childhood Education in the Municipal Childhood Education Centers (CMEIs) of the seven municipalities belonging to the Regional Educational Center (NRE) from Dois Vizinhos-PR. The goal of this research is the Non-Compulsory Paid Internship and the Implications for Education and Teaching Work. Thus, the research problem is limited to answering: What unfoldings occur in the working relationships between interns and CMEIs in these cities from 2018 to 2021? What is the incidence of paid interns in these spaces? What are the implications of this action for the education and professional development of teachers? The objective is to reveal how, at regional level, the insertion and work of paid interns at CMEIs have been occurring, and the implications inherent in their education and appreciation as future teaching professionals. It is considered that the paid internship is one of the possibilities of an initial teacher education course and an opportunity for many teachers to enter the practice. For this, a methodology based on Sánchez Gamboa (2007), following a critical-dialectical approach allows us to conceive reality and history in a perspective of continuous movement and analyze the collected data in their entirety. The bibliographic and documentary study is used as research, in addition to data collection through forms answered by the Municipal Departments of Education (SMEs). The sources used as support are based on theses and dissertations available in the database of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel. (CAPES) and the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), as a time frame, the years from 2008 to 2019. In addition to the discussions of Pimenta (2011), Freitas (1996) and Saviani (2009), who discuss the Brazilian historical context, revealing the constitution of the internship and the educational and teacher training. To support and identify concepts and aspects that involve work, teacher education and training, and non-mandatory internships, we highlight Antunes (2009), revealing the concern with the new model of workers, Frigotto (2016, 1999) and Marx (2009) in the discussion on constitution and relationships of man with society, Pimenta (2011), Pimenta and Lima (2012), who discuss the internship as necessary for the construction of identity and teaching knowledge, and, Kuhlmann Júnior (1998) and Oliveira (2012), on Childhood Education approach. The results point to the scarcity of productions on the subject, and that paid interns represent an expressive number within the spaces of childhood education of municipal education networks, causing a worrying outsourcing and disqualification of teaching work. Furthermore, this thesis highlights the need to reflect on the concept of non-mandatory internship as an essential educational process, linked to the pedagogical project of pedagogy courses.

**Key words:** Teacher Education and Training. Paid Internship. Non-Mandatory Internship. Teaching work.

## LISTA DE FIGURAS E GRÁFICOS

Figura 1 – Instâncias envolvidas no processo de estágio na Lei nº 11.788/2008.....	40
Figura 2 – Municípios de abrangência do NRE de Dois Vizinhos-PR.....	75
Figura 3 – Número de matrículas em Boa Esperança do Iguaçu no ano de 2020.....	76
Figura 4 – Do número de matrículas em Cruzeiro do Iguaçu no ano de 2020.....	77
Figura 5 – Estabelecimentos de ensino do Município de Dois Vizinhos – 2020.....	79
Figura 6 – Do número de matrículas em Dois Vizinhos no ano de 2020.....	79
Figura 7 – Do número de matrículas em Nova Esperança do Sudoeste no ano de 2020.....	80
Figura 8 – Do número de matrículas em Nova Prata do Iguaçu no ano de 2020.....	81
Figura 9 – Do número de matrículas em Salto do Lontra no ano de 2020.....	81
Figura 10 – Do número de matrículas em São Jorge D'Oeste no ano de 2020.....	82
Gráfico 1 – Quantidade de CMEIs nos Municípios pertencentes ao NRE de Dois Vizinhos nos anos de 2018 a 2021.....	93
Gráfico 2 – Quantidade de profissionais do magistério e estagiários remunerados nos Municípios do NRE de Dois Vizinhos em 2019.....	99

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Elementos em destaques na Lei n.º 11.788/2008 .....	35
Quadro 2 – Função e atividades desempenhadas pelos estagiários nos Municípios do NRE de Dois Vizinhos-PR - 2018 a 2021 .....	97
Quadro 3 – Respostas sobre formas de acompanhamento e orientações aos estagiários na Unidade Concedente desenvolvida pelas instituições de ensino formadoras nos Municípios do NRE de Dois Vizinhos - 2018 a 2021.....	103
Quadro 4 – Respostas sobre a existência de acompanhamento e o profissional responsável nos CMEIs (concedente) dos municípios do NRE de Dois Vizinhos – 2018 a 2021 .....	104
Quadro 5 – Diferenciação nos valores concedidos pelos municípios do NRE de Dois Vizinhos, no ano de 2021 aos estagiários de acordo com o nível em formação .....	110
Quadro 6 – Agência de Integração responsável pela contratação dos estagiários nos Municípios do NRE de Dois Vizinhos-PR - 2020 e 2021 .....	111
Quadro 7 – Conhecimento das SMEs quanto às atribuições do AI no processo de aperfeiçoamento do estagiário .....	112
Quadro 8 – Processo de seleção dos estagiários remunerados pelas SMEs do NRE de Dois Vizinhos-PR – 2018 a 2021.....	113

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dos dados de 2019 e 2021 que caracterizam as mesmas dimensões em cada Município – NRE de Dois Vizinhos-PR .....	76
Tabela 2 – Quantitativo de crianças matriculadas nos CMEIs nos Municípios pertencentes ao NRE de Dois Vizinhos – 2018 a 2021 .....	82
Tabela 3 – Percentual de crianças que frequentam a escola/creche nos Municípios do NRE de Dois Vizinhos - 2019 e 2020 .....	95
Tabela 4 – Quantidade de docentes e crianças na Educação Infantil nos espaços do CMEIs dos Municípios do NRE de Dois Vizinhos - 2019.....	98
Tabela 5 – Quantidade de profissionais do magistério e estagiários remunerados dos municípios do NRE de Dois Vizinhos - 2019 - Comparativo com o número permitido de contratações	100
Tabela 6 – Quantidade de estagiários remunerados que atuam ou atuaram na Educação Infantil, ofertada nos espaços do CMEIs dos Municípios do NRE de Dois Vizinhos – 2018 a 2021 .	101
Tabela 7 – Valor das Bolsas de Complementação Educacional aos estagiários com carga horária semanal de 20 e 30 horas nos Municípios NRE de Dois Vizinhos – 2018 a 2021.....	106
Tabela 8 – Representação da economia gerada aos Municípios do NRE de Dois Vizinhos, na contratação de estagiários remunerados – 2020 .....	107

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABdC	Associação Brasileira de Currículo
ABALF	Associação Brasileira de Alfabetização
ABRAPEC	Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDES	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CEE	Conselho Estadual de Educação
CF	Constituição Federal
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
COE	Comissão Orientadora de Estágio
DCN	Diretriz Curricular Nacional
DCNCP	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DOU	Diário Oficial da União
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EPI	Equipamento de Proteção Individual
FORPIBID	Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do PIBID
FORUMDIR	Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NRE	Núcleo Regional de Educação
PBEFD	Programa Bolsa Estágio Formação Docente
PIB	Produto Interno Bruto
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGEFB	Programa de Pós-Graduação em Educação de Francisco Beltrão
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
RP	Residência Pedagógica Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio
SBEM	Sociedade Brasileira de Educação Matemática
SBEEnBio	Sociedade Brasileira de Ensino de Biologia
SBEEnQ	Sociedade Brasileira de Ensino de Química
SEED	Secretaria da Educação e do Esporte
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SME	Secretaria Municipal de Educação
SUDOTEC	Associação para o Desenvolvimento Tecnológico e Industrial do Sudoeste do Paraná
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
<b>1 O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO REMUNERADO NO BRASIL: ELEMENTOS HISTÓRICOS, LEGAIS E CIENTÍFICOS.....</b>	<b>21</b>
1.1 A trajetória histórica do estágio no Brasil.....	22
1.2 O estágio não obrigatório remunerado na Lei n.º 11.788/2008.....	34
1.3 Pesquisas em educação: o estágio não obrigatório remunerado no contexto das dissertações e teses nacionais .....	44
<b>2 DIMENSÕES TEÓRICAS E PRÁTICAS QUE ORIENTAM OS ESTÁGIOS ENQUANTO PROCESSO FORMATIVO .....</b>	<b>56</b>
2.1 Estágio remunerado formação e trabalho docente .....	56
2.2 Estágio e docência: construção do ser profissional docente.....	64
2.3 O estágio como ato educativo no contexto das DCNS no curso de Pedagogia .....	68
<b>3 O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO REMUNERADO E AS RELAÇÕES DE TRABALHO PERMEADAS NOS CMEIS DOS MUNICÍPIOS PERTENCENTES AO NRE DE DOIS VIZINHOS.....</b>	<b>74</b>
3.1 Situando o território do campo da pesquisa.....	74
3.2 Atendimento à Educação Infantil.....	83
3.3 Estágios remunerados no NRE de Dois Vizinhos.....	96
3.4 Relação trabalhista, remuneração e direitos.....	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	117
REFERÊNCIAS .....	123
APÊNDICES .....	130
APÊNDICE 1 – Dos resultados das pesquisas na CAPES e BDTD – 2008 a 2019..	131
APÊNDICE 2 – Delineamento do quadro das produções coletadas na CAPES e BDTD .....	132
APÊNDICE 3 – Critérios utilizados na seleção e contratação de estagiários remunerados.....	138
APÊNDICE 4 – Atuação de estagiário remunerado, cursista em área diversa à de Educação, conhecimento, acesso aos contratos e acompanhamento .....	139
APÊNDICE 5 – Ano do último concurso público, instalações das concedentes e conhecimento se a parte concedente (CMEIs) envia relatórios a IE .....	140

<b>ANEXOS .....</b>	<b>141</b>
<b>ANEXO 1 – Ofício enviado às Secretarias Municipais de Educação.....</b>	<b>142</b>
<b>ANEXO 2 – Formulário de pesquisa utilizado para coleta de dados .....</b>	<b>143</b>

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa vincula-se ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Francisco Beltrão (PPGEFB) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) e apresenta a temática da formação de professores e o estágio não obrigatório remunerado. Por considerar o estágio enquanto processo formativo do estudante de Pedagogia, destacam-se os desdobramentos sobre a formação inicial e trabalho docente, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), n.º 9394/1996, e Lei Federal do Estágio, n.º 11.788/2008.

A formação de professores tem sido uma temática profusamente debatida por especialistas em educação. Ao discutir as questões afetas ao processo de desenvolvimento profissional dos sujeitos, inseridos no contexto educacional, não há como deixar de atentar-se para algo que vem se tornado muito evidente: a presença de estagiários remunerados nas escolas de educação básica, em especial na Educação Infantil. Tem ficado evidenciado neste cenário que a grande maioria é formada por estudantes dos cursos de graduação em Pedagogia, os quais muitas vezes assumem funções diversas, sem a clareza de suas atribuições e dos condicionantes nelas permeadas.

Por estar inserida na rede municipal de educação de Boa Esperança do Iguazu-PR, tenho presenciado a existência de vários questionamentos relativos à presença de estagiários remunerados, o que motiva buscar compreender os seus desdobramentos no processo formativo, em especial nas instituições de Educação Infantil, nas quais empiricamente observa-se uma maior concentração destes futuros profissionais docentes.

Quanto à formação para atuar com a infância, o respaldo nas legislações que a normatizam, destaca-se inicialmente a LDBEN n.º 9394/1996, que estabelece a exigência mínima de formação para atuação docente na educação básica. Essa lei sofreu modificações a partir das leis n.º 12.014/2009 e n.º 12.796/2013. A Lei n.º 12.014/2009 traz, em sua redação, a alteração do artigo 61 da Lei n.º 9394/1996.

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na Educação Infantil e nos ensinos fundamental e médio [...]. (BRASIL, 2009a, p. 1)

Vale acentuar que a Lei n.º 12.796/2013 reafirma a exigência de formação para atuação:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 2013, s.p.)

No entanto, a inserção dos estagiários nas escolas e nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) por meio das contratações para atuarem nestes espaços tem sido marcada por inúmeras incógnitas que merecem destaque nas pesquisas a fim de compreender melhor este campo.

Considerando ainda que, por vezes, esses estagiários adentram as instituições educativas sem um acompanhamento ou monitoramento, que evidenciem de maneira autêntica quais atribuições/funções deverão ser assumidas e quais caminhos percorrer para que se torne eficaz a sua formação inicial, questiona-se: Como ocorrem as relações de trabalho entre estagiários e CMEIs? Qual a incidência de estagiários remunerados nos CMEIs dos Municípios do Núcleo Regional de Educação (NRE) de Dois Vizinhos-PR?<sup>1</sup> Quais as implicações da atuação de estagiários remunerados na Educação Infantil para a formação e valorização profissional docente?

Tais questões foram propulsoras para explicitar esse contexto no qual o estagiário remunerado encontra-se inserido, elucubrando que o estágio deveria servir de elemento instigador em seu processo formativo/educativo, permeado pela relação entre teoria e prática.

Tais inquietações foram mobilizadas no contexto de atuação profissional na área educacional, em especial na Educação Infantil, espaço que concentra um número considerável de estagiárias acadêmicas dos cursos de Pedagogia, no NRE em questão. Nesse sentido, a pesquisa tem como finalidade desvelar como vêm ocorrendo, em nível regional, a inserção e o trabalho dos estagiários remunerados nos espaços dos CMEIs e as implicações inerentes em sua formação e valorização enquanto futuro profissional docente.

A proposta de investigação estabeleceu como premissa central a necessidade de compreender e explicar os objetos e fenômenos a serem investigados, tais quais eles se

---

<sup>1</sup> Os Municípios que pertencem ao NRE de Dois Vizinhos são os seguintes: Boa Esperança do Iguaçu, Cruzeiro do Iguaçu, Dois Vizinhos, Nova Esperança do Sudoeste, Nova Prata do Iguaçu, Salto do Lontra e São Jorge d'Oeste.

manifestam na prática social. Para tanto, a pesquisa buscou identificar como tem ocorrido a inserção dos estagiários remunerados nos espaços dos CMEIs do NRE de Dois Vizinhos e como tem se configurado esse processo enquanto práxis<sup>2</sup>, ou seja, como atividade de transformação, permeada pelo conhecimento teórico e prático, explicitando as contradições entre formação e trabalho.

Diante disso, há um pressuposto de análise em questão, a dimensão epistemológica do conhecimento científico, que permite à humanidade sistematizar um conjunto de postulados acerca de como é possível conhecer a realidade natural e social. Nesse movimento, está integrada à dimensão ontológica dessa mesma realidade aquela que permite explicitar o que ela é verdadeiramente, constituindo-se histórica e socialmente por meio da própria atividade prática, realizada pelo conjunto das pessoas (NETTO, 2011).

Ao observar a crescente inserção dos estagiários remunerados nos espaços escolares, em especial no atendimento à Educação Infantil, por atuar na Secretaria Municipal de Educação e vislumbrar esse inquietante cenário, fez com que se mobilizasse por um percurso de busca e compreensão, a fim de evidenciar essa configuração, bem como identificar a maneira como o estágio não obrigatório se faz presente no âmbito das pesquisas, que são realizadas na área da educação no Brasil.

Assim sendo, dado esse quadro de naturalização da prática da docência, desenvolvida por um estudante sem a formação para o exercício do que lhe é exigido, destaca-se a relevância científica em desvelar esta realidade e ainda alicerçar-se nas produções científicas consolidadas, sendo essas consideravelmente escassas, conforme busca realizada.

Partindo, portanto, da compreensão de que o estágio se apresenta como uma das possibilidades de percurso formativo inicial docente, e ainda muitas vezes se caracteriza enquanto oportunidade de ingresso à prática de muitos professores, há que se considerar de grande magnitude as contribuições que poderiam ser referendadas a partir das pesquisas e produções.

Para tanto, considerando a temática e a necessidade de identificar pesquisas científicas que contribuam para elucidar as implicações do estágio não obrigatório remunerado na formação e no trabalho docente, realizou-se um levantamento tomando como referência a pesquisa do tipo “estado da arte”, organizados os resultados em quadros, dispostos no Apêndice

---

<sup>2</sup> Pimenta (2011), ao tratar do conceito de práxis, assevera que é a atitude (teórico-prática) humana de transformação da natureza e da sociedade e que não basta conhecer e interpretar o mundo (teórico), é preciso transformá-lo (práxis).

1, no qual foi possível obter a efetivação de um balanço das produções sobre a temática dessa investigação. Os dados obtidos abordam questões afetas ao estágio não obrigatório e/ou remunerado, evidenciando elementos acerca das produções e discussões em torno da temática, que trouxeram contribuições para com a organização e análise na pesquisa. O delineamento das referidas produções compõem parte do primeiro capítulo e sua sistematização encontra-se exposta em quadro, no Apêndice 2.

Na perspectiva de analisar o estágio não obrigatório remunerado e suas relações com a formação de professores, utilizou-se como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica sobre a formação de professores e o **estágio não obrigatório remunerado**. Em busca das produções sobre o objeto, foi realizado um levantamento no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), identificando as produções realizadas durante o período de 2008, ano em que foi promulgada a Lei Federal do Estágio, n.º 11.788, a 2019.

Diante da escassez de produções, constatada em levantamento de pesquisas (Apêndices 1 e 2), e da invisibilidade em que o tratamento direcionado ao estágio não obrigatório, em especial ao remunerado, tem se apresentado, identificou-se a ausência de um arcabouço teórico que aborde essa temática, principalmente em sua relação direta com a formação docente. Assim, faz-se urgente que esse campo seja compreendido e explorado, para que esse velamento não se fortaleça pela ausência de debates acerca dessa modalidade de estágio, que tem se configurado na inserção laboral de diversos estudantes.

Quanto à relevância pessoal, ao desenvolver este estudo, é solidificada na medida em que há a possibilidade de pensar nos embates que as inserções, desses estagiários remunerados, têm desencadeado dentro dos espaços educativos e que têm se efetivado muito próximo à minha atuação como profissional da educação.

Atuo na Secretaria Municipal de Educação (SME) e essa motivação pessoal, e certamente de outros profissionais da educação que se encontram integrados, direta ou indiretamente no meio educacional, impulsionou a buscar respostas para compreender esse contexto, a fim de melhor contribuir no aprimoramento das instituições que acolhem e/ou se apropriam da força de trabalho desses estagiários. Dessa forma, foi possível avançar num movimento de reflexão para aprimorar a concepção de que as instituições, tanto as concedentes quanto as formadoras, podem se apresentar como espaços eficientes no processo formativo dos

estagiários. E ainda que esses sejam de constante crescimento e preparação profissional para o trabalho educativo nos ambientes da Educação Infantil.

A Educação Infantil, sendo a primeira etapa da educação básica, é fundamental no desenvolvimento integral da criança em todos os aspectos: físico, psicológico, intelectual e social. Cuidar e educar essa criança requerem profissionais docentes que atendam a essas especificidades, as quais devem ser permeadas por um processo formativo inicial de qualidade, ancorado em aprofundamento dos fundamentos teóricos, epistemológicos e metodológicos, integrantes do fenômeno educativo.

Como forma de aproximação ao campo de pesquisa, considerou-se a abordagem crítico-dialética, na qual a realidade e a história se apresentam na perspectiva de movimento contínuo, da sociedade como um todo, dinâmico e contraditório, que reverberam sobre a prática dos sujeitos envolvidos, no fenômeno estudado e na transformação deste. Essa realidade é compreendida, ainda, em sua totalidade e concreticidade, à qual pode mudar ou ser mudada por meio da ação dos sujeitos.

Para poder compreender essas mudanças, necessitamos de uma massa grande de informações e uma extensão maior delas, pois para compreender as inter-relações sociais e as dinâmicas de tempos longos é preciso recuperar dados que permitam ver o movimento histórico, a gênese e a transformação dos fenômenos. (SÁNCHEZ GAMBOA, 2007, p. 116)

Os procedimentos metodológicos pautam-se em pesquisa bibliográfica, cotejada à análise de documentos e dados obtidos mediante aplicação de formulários direcionados às Secretarias Municipais de Educação (SMEs) dos Municípios do NRE de Dois Vizinhos.

Quanto à metodologia adotada para a realização do estudo, optou-se pela pesquisa qualitativa, de cunho teórico-bibliográfico e análise documental; e ainda, com uma abordagem quantitativa, consolidada por meio da coleta e análise das informações dos dados obtidos a campo. Os procedimentos metodológicos que pressupõem a pesquisa bibliográfica consistiram em conhecer as diferentes contribuições científicas disponíveis sobre o tema. As fontes utilizadas foram os documentos oficiais, constituídos pela legislação que dispõe sobre o estágio, os contratos celebrados entre as agências, a universidade e os campos de estágio, bem como em referenciais bibliográficos como livros, artigos, dissertações, teses e demais materiais que permitiram conhecer as contribuições científicas sobre a temática. Com a delimitação do estudo e coleta de dados, procedeu-se ao levantamento de informações referentes aos CMEIs do NRE de Dois Vizinhos, compreendendo o período de 2018 a 2021, considerando: quantidade do

número de estagiários remunerados, de docentes efetivos ou contratados, de alunos atendidos e a definição das categorias de conteúdo a serem analisadas; análise e discussão a partir das fontes teóricas, documentos e dados coletados; e a interpretação e elaboração do texto final.

A análise dos documentos sobre os estágios remunerados se fez necessária para compreender os aspectos legais e as relações implicadas no processo formativo. Segundo Lüdke e André (1986, p. 38), a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, tanto na complementação das informações, obtidas por outras técnicas, quanto desvelando aspectos novos do tema ou problema.

Para a pesquisa de campo, foram coletadas informações junto às SMEs dos sete Municípios jurisdicionados ao NRE de Dois Vizinhos-PR, com o objetivo de identificar o quantitativo de estagiários contratados e de professores efetivos atuando na Educação Infantil, e, também, obter dados referentes à forma de contratação desses estagiários, valores da remuneração paga, a carga horária, as formas de acompanhamento dos estagiários no desempenho da função e atividades executadas nos espaços dos CMEIs.

Considerando para o estudo o referencial teórico sobre estágio não obrigatório e formação inicial docente, articulado à análise dos resultados dos documentos e dados aferidos junto às SME, a possibilidade em compreender o processo formativo e o trabalho docente é que se propôs essa pesquisa. As análises foram sustentadas pelas contribuições teóricas de Antunes (2009), autor que traz para o bojo do debate a preocupação com o novo modelo de trabalhadores o que vem resultando na precarização do trabalho e o desemprego; Pimenta (2011) e Pimenta e Lima (2012), na discussão do estágio como necessário à construção da identidade e saberes docentes, bem como no apontamento para a relevância dos conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade; e Contreras (2002), na abordagem da concepção do professor como intelectual crítico.

Assim sendo, a pesquisa encontra-se estruturada em três capítulos. O primeiro traz para a abordagem o estágio não obrigatório remunerado no Brasil e seus elementos históricos, legais e científicos e tem por objetivo específico discutir e apresentar a história do estágio remunerado e as relações permeadas na formação e no trabalho do profissional docente. Para tanto, realizou-se o estudo com base em referenciais teóricos e bibliográficos a fim de conduzir a discussão em torno do estágio remunerado no contexto histórico brasileiro, bem como nas normativas que lhe conferem os aspectos legais, evidenciando como ele tem se apresentado nas pesquisas acadêmicas no contexto da formação e trabalho docente. Recorreu-se, portanto, às contribuições

de Romanelli (2014), no delinear da discussão sobre a história da educação e o contexto histórico, que dão conta dos primeiros marcos legais sobre o estágio no Brasil, bem como a Antunes (2006), Oliveira (2009) e Romanowski (2012), pesquisadores que trazem elementos para a reflexão de como a sociedade se encontrava política e economicamente nesse contexto.

No segundo capítulo, buscou-se a compreensão por meio das contribuições dos escritos de pesquisadores que corroboram para o debate sobre as questões das relações entre o estágio e docência, evidenciando como esses elementos têm despontado na solidificação do processo formativo e na constituição do ser profissional docente. A partir da análise dos documentos voltados à formação docente no Brasil, buscou-se também abarcar as dimensões teóricas e práticas acerca dos estágios correlacionados ao processo formativo e suas aproximações com a concepção curricular dos cursos de formação docente. Para elucidar a discussão do capítulo, remeteu-se às contribuições de Frigotto (2016, 1999), que discorre sobre a teoria do capital humano e a escola como reprodutora dos ideais das classes dominantes; de Marx (2009), na discussão sobre o trabalho sobre a constituição e as relações do homem com a sociedade; e de Antunes (2009), no apontamento para as contradições do mundo do trabalho, marcado pela exploração e expropriação da força humana. Em Pimenta (2011) e Pimenta e Lima (2012), encontraram-se aportes em seus escritos para a reflexão sobre formação, estágio e docência enquanto processo formativo em sua indissociação teórica e prática.

No capítulo 3, discutiu-se a problemática referente à inserção dos estagiários remunerados, tendo como base os dados evidenciados no levantamento realizado junto às SMEs, conforme sistematização caracterizada em quadros apresentados no delinear das abordagens. Buscou-se identificar e compreender a incidência do estágio não obrigatório remunerado e as relações nele permeadas nos CMEIs dos Municípios localizados na Região Sudoeste do Paraná e pertencentes ao NRE de Dois Vizinhos.

Como marco inicial deste capítulo, a fim de situar o espaço delimitado da pesquisa, apresentaram-se as características pontuais de cada Município envolvido na pesquisa, como forma de caracterizar esse território. Posteriormente, fez-se uma incursão sobre concepções e elementos que compõem o atendimento à Educação Infantil no Brasil; o estágio remunerado tendo como lócus os Municípios do NRE de Dois Vizinhos; e as relações de trabalho remuneração e direitos. Ancorando-se nos escritos de Kuhlmann Júnior (1998) e trazendo inicialmente a concepção de criança e o caráter assistencialista em que historicamente consistiam os primeiros atendimentos, buscou-se, nos documentos relativos à Educação Infantil

no Brasil, a compreensão de como se organizam formalmente o trabalho e os espaços que acolhem a demanda dessa etapa de ensino. As contribuições de Freitas (1996), Antunes (2000), Saviani (2009), Hypólito (2011) e Oliveira (2020), elucidam a discussão sobre o trabalho, a formação e as relações permeadas neste contexto, permitindo relacioná-las com a realidade que circunda a inserção dos estagiários nos Municípios pesquisados. Destaca-se, portanto, que essa realidade tem sido marcada por excessos, expropriação da força de trabalho, desvalorização do trabalho docente e pela falta de compromisso social com a qualidade educacional.

## 1 O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO REMUNERADO NO BRASIL: ELEMENTOS HISTÓRICOS, LEGAIS E CIENTÍFICOS

O contexto educacional brasileiro é marcado por inúmeras problemáticas que exigem reflexões constantes. Considerando o conjunto de condicionantes que podem influenciar direta ou indiretamente a sua qualidade, vale direcionarmos uma análise criteriosa a todos os agentes deste entorno.

Visando compreender o contexto em que os estagiários se encontram, desvelando, em especial, o estágio não obrigatório remunerado e suas relações na formação de professores no Brasil, avançando nas discussões e ampliando as possibilidades de novas pesquisas e produções acerca dessa temática, buscaram-se aportes nos pesquisadores que discorrem sobre esse movimento e na legislação atual, pautando-se nos elementos que norteiam essa modalidade ora configurada.

Inicialmente, é necessário destacar que esse formato de estágio, objeto dessa pesquisa, não é a única modalidade existente na literatura brasileira, bem como nas normativas que lhe atribuem o caráter legal em sua consolidação.

A legislação vigente do estágio no Brasil, a Lei n.º 11.788/2008, definiu duas modalidades de estágio, sendo elas: 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. No entanto, o **estágio remunerado** pode ser considerado uma particularidade do estágio não obrigatório. O estudante que optar por dedicar um tempo para a realização de um estágio receberá, da empresa ou instituição contratante, a concessão de bolsa ou outra forma de contraprestação que venha ser acordada, bem como de auxílio-transporte.

Entende-se, por conseguinte, que o estágio obrigatório ou não pode ser considerado para fins de cumprimento da carga horária prevista nas diretrizes curriculares dos cursos aos quais os educandos estão vinculados. Denominar-se-á “estágio remunerado”, no contexto desta pesquisa, toda atividade educativa escolar supervisionada, sendo esse regulamentado pela Lei n.º 11.788/2008, e vinculado à concessão de bolsa ao estagiário.

Ao destacar, na atualidade, a presença naturalizada dos estagiários remunerados, atuando nos espaços dos CMEIs, do NRE de Dois Vizinhos, especialmente estudantes dos cursos de graduação em Pedagogia e na perspectiva de compreender como tem se apresentado essa modalidade de estágio no contexto histórico no Brasil e suas relações com a formação e o trabalho docente, consolida-se o objetivo do presente capítulo.

## 1.1 A trajetória histórica do estágio no Brasil

Na história da educação brasileira, o estágio tem se mostrado um instrumento relevante nas relações entre estudantes em formação, instituições de ensino, empresas e agentes de integração. Embora obedecendo à lógica do progresso e da legislação educacional, seus conceitos foram sendo alterados no decorrer do tempo e nos momentos históricos. Desse modo, busca-se mostrar quais mudanças e desafios têm ocorrido desde sua constituição.

Na década de 1920, período pós-Primeira Grande Guerra, em que a sociedade brasileira passava por um processo de urbanização e industrialização, um processo de mudanças na educação é vislumbrado. Entre estas mudanças estão as reformas no ensino primário, encabeçadas por educadores de grande magnitude, como Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, dentre outros. Esses movimentos culminaram no *Manifesto*, de 1932, onde se idealizava um projeto de educação nacional, pautado na criação de um sistema de ensino público, laico e gratuito para todos (PALMA FILHO, 2005).

Esse quadro de efervescência ideológica alavancou importantes discussões e, com isso, trouxe mudanças no campo educacional. Foi em 1931 que se criaram o Ministério da Educação e as secretarias estaduais de educação por meio do Decreto n.º 19.850/1931 e, em 1932, surgiu o *Manifesto dos pioneiros da educação nova*, com o objetivo de tornar o ensino público, o que era pretendido pelo Movimento Renovador.

Romanelli (2014, p. 147-148), ao se referir a esse evento histórico, aponta:

O manifesto sugere em que deve consistir a ação do Estado, reivindicando a laicidade do ensino público, a gratuidade, a obrigatoriedade e a coeducação. Reconhecendo pertencer ao cidadão o direito vital à educação e ao Estado o dever de assegurá-la e assegurá-la de forma que ela seja igual e, portanto, única, para todos quantos procurarem a escola pública, é evidente que esse direito só possa ser assegurado a todas as camadas sociais se a escola for gratuita.

Ressalta-se que o Movimento da Escola Nova, iniciado no final do século XVIII na Europa e nos Estados Unidos, encontra no Brasil educadores que partilham do mesmo ideário, sendo eles Anísio Teixeira e Lourenço Filho (ROMANOWSKI, 2012). Este movimento foi incorporado em especial pelas escolas normais e, com as reformas de ensino e a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), ampliou-se a difusão das proposições desse movimento.

Todavia, um projeto de sociedade voltado à educação pública e gratuita estava distante de se concretizar, pois o Estado estava pouco interessado em oportunizar às classes populares esse tipo de educação, expresso na Constituição de 1937, o caráter dual de educação, sendo que, para a burguesia estava reservado o ensino público ou particular, e aos trabalhadores destinava-se o ensino profissionalizante (GHIRALDELLI, 1994).

A sociedade brasileira vivenciava nesse período um processo de aceleração na economia brasileira, que perdurara até a década de 1980, fase de fortalecimento da industrialização com o aumento da renda *per capita* da população. No Governo Provisório de Getúlio Vargas (1930-1934), houve um papel ativo do estado no mecanismo de industrialização no país, protegendo a indústria nacional via substituição de importações por um processo de exportação de manufaturas. Foi também nesse governo que o titular do Ministério de Educação e Saúde, Francisco Campos, decreta uma série de reformas no âmbito da educação, conhecidas por Reformas Francisco Campos. Dallabrida (2009), ao tratar da Reforma Francisco Campos, compreende que essa teve como intenção, entre outras, a reestruturação do ensino secundário para adequá-lo à obra da modernização nacional.

Considerando que a Reforma Francisco Campos foi a primeira ação planejada visando uma organização nacional, especialmente no que se refere ao ensino secundário, o industrial e à organização do sistema universitário, o que se evidencia por meio das contribuições de Romanelli (2014) é que não havia um interesse substancial na construção de um sistema nacional de educação pública. Todavia, a mencionada reforma nada propõe em relação ao ensino primário e à educação popular, limitando-se à educação superior e ao secundário, atendendo às novas exigências educacionais com a pretensão de adotar o modelo econômico do nacional-desenvolvimentismo.

A intensificação do capitalismo industrial no Brasil, que a Revolução de 30 acabou por representar, determina conseqüentemente o aparecimento de novas exigências educacionais. Se antes, na estrutura oligárquica, as necessidades de

instrução não eram sentidas, nem pela população nem pelos poderes constituídos (pelo menos em termos de propósitos reais), a nova situação implantada na década de 30 veio modificar profundamente o quadro das aspirações sociais, em matéria de educação, e, em função disso, a ação do próprio Estado. (ROMANELLI, 2014, p. 59)

Palma Filho (2005) destaca que a partir de 1942 o ministro da Educação Gustavo Capanema dá início à publicação de vários decretos-lei, entre os quais estando a Lei Orgânica do Ensino Industrial, a Lei Orgânica do Ensino Secundário, a Lei Orgânica do Ensino Comercial. Ele também cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Com o golpe militar que derrubou Vargas (1945), houve a publicação de mais marcos regulatórios que incidem na criação das Leis Orgânica do Ensino Primário, do Ensino Normal e do Ensino Agrícola, bem como é criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Esse último legitima a intenção do governo em estruturar o ensino técnico profissional.

Os primeiros registros que tratam do estágio acontecem na década de 1940 e ocorrem nesse cenário, configurado de expansão industrial em que há uma preocupação elevada em preparar os indivíduos para o setor. Assim, mais especificamente em 1942, por meio do Decreto-Lei n.º 4.073, foi instituída a Lei Orgânica do Ensino Industrial, estabelecendo as bases de organização e de regime do ensino industrial, e nela a atividade do estágio é deliberada como um período de trabalho desenvolvido pelo aluno, no controle de um docente e no espaço da indústria.

Art. 47. Consistirá o estágio em um período de trabalho, realizado por aluno, sob o controle da competente autoridade docente, em estabelecimento industrial. Parágrafo único. Articular-se-á a direção dos estabelecimentos de ensino com os estabelecimentos industriais cujo trabalho se relacione com os seus cursos, para o fim de assegurar aos alunos a possibilidade de realizar estágios, sejam estes ou não obrigatórios. (BRASIL, 1942, s.p.)

No entanto, essa lei traz em seu bojo menção referente ao estágio, apenas neste Artigo, e de forma pouco detalhada, atendendo ao caráter específico para o trabalho, o que leva à compreensão de que esse não tinha, em sua proposição, a especificidade proposta na atualidade, ou seja, a finalidade de agregação em seu processo educativo, e ainda não propunha em sua disposição nenhuma oficialização de compromisso entre os pares responsáveis.

Especificamente sobre o estágio curricular na formação docente, Pimenta (2011), ao escrever sobre a Lei Orgânica do Ensino Normal, que normatizava os cursos de formação de professores, enfatiza que essa passa a ser padronizada a partir de 1946 para todo o território

brasileiro, uma vez que, desde que fora criada em 1833, cada estado possuía legislação própria e o estágio, por sua vez, acabava também se apresentando de maneira diferenciada. Destarte, por meio do Decreto-Lei n.º 8530/1946 se tem um currículo único para toda federação, trazendo elementos orientadores da prática do estágio em seu Capítulo IV, que trata dos programas e da orientação geral do ensino:

Art. 14. Atender-se-á na composição e na execução dos programas aos seguintes pontos: [...] c) nas aulas de metodologia deverá ser feita a explicação sistemática dos programas de ensino primário, seus objetivos, articulação da matéria, indicação dos processos e formas de ensino, e ainda a revisão do conteúdo desses programas, quando necessário; 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, s.p.)

Em 1961, foi promulgada, em 20 de dezembro, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n.º 4024/1961, legislação que define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição Federal (CF). Romanelli (2014) elucida que esse período se caracterizou pelo reinício das lutas ideológicas de esquerda e de direita em torno do projeto de lei, surgindo de forma atuante no cenário nacional. Contudo, na lei é possível identificar a menção ao estágio apenas em um único artigo, traduzido como requisito para a formação dos orientadores de educação do ensino primário.

Art. 64. Os orientadores de educação do ensino primário serão formados nos institutos de educação em curso especial a que terão acesso os diplomados em escolas normais de grau colegial e em institutos de educação, com estágio mínimo de três anos no magistério primário. (BRASIL, 1961, s.p.)

Neste sentido, esse artigo merece destaque por se referir ao tempo de estágio de no mínimo três anos, uma vez que, diferentemente do estágio curricular supervisionado, que, conforme definido por lei<sup>3</sup>, deve ser desenvolvido a partir do início da segunda metade do curso, bem como ao se tratar do estágio não obrigatório remunerado, o qual também traz como tempo máximo a ser desenvolvido de apenas dois anos.

A década de 1960 é marcada por fatores históricos de grandes impactos. Na área educacional do país, com o ideário de organizar o ensino ajustado ao novo quadro político, configurado pelo golpe militar e como mecanismo para dinamizar a própria ordem

---

<sup>3</sup> Resolução CNE/CP 1/2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

socioeconômica, ajusta-se a LDBEN 4.024/1961. Atendendo à ideologia desenvolvimentista adotada pelo governo, segundo Saviani (2009), configurou-se a vinculação da educação pública aos interesses e necessidades do mercado, o que se efetivou na reforma universitária sancionada pela Lei n.º 5.540/1968, que trouxe nova estrutura para o ensino superior.

No cenário da economia brasileira, nesse período se evidencia um crescimento acelerado movido pelo processo de industrialização, ainda mais acentuado, como evidenciado por Pimenta (2011, p. 33): “[...] o ápice do processo de industrialização ocorrerá mais tarde, nos anos de 60, proporcionado tanto pelo desenvolvimento da indústria nacional como pelos incentivos do capital estrangeiro, favorecendo a expansão da escolaridade básica e profissionalizante”.

Em meio aos percalços da ditadura civil militar, período de repressão e perseguição aos intelectuais, artistas e líderes com interesses nacionais diversos ao regime ditatorial, momento em que as universidades possuíam um papel-chave na formação das elites intelectuais, políticas e econômicas do país, foi instituído o estágio escolar nas faculdades e escolas técnicas pelo Ministério do Trabalho e Previdência Social, por meio da Portaria n.º 1.002/1967. Em seus artigos, assim fica definido:

Art. 1º. Fica instituída nas empresas a categoria de estagiário a ser integrada por alunos oriundos das Faculdades ou Escolas Técnicas de nível colegial. Art. 2º – As empresas poderão admitir 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 constarão. a) a duração e o objeto da bolsa que deverão coincidir com programas estabelecidos pelas Faculdades ou Escolas Técnicas; b) o valor da bolsa, oferecida pela empresa c) a obrigação da empresa de fazer, para os bolsistas, seguro de acidentes pessoais ocorridos no local de estágio; d) o horário do estágio; Art. 3º – Os estagiários contratados através de Bolsas de Complementação Educacional não terão, para quaisquer efeitos, vínculo empregatício com a empresa, cabendo a estas apenas o pagamento da Bolsa, durante o período de estágio. Art. 4º – Caberá às Faculdades ou Escolas Técnicas o encaminhamento dos bolsistas às empresas, mediante entendimento prévio, não podendo ser cobrada nenhuma taxa pela execução de tal serviço, tanto das empresas como dos bolsistas. Art. 5º – O Estagiário não poderá permanecer na empresa, na qualidade de bolsista, por período superior àquele constante no contrato de Bolsa de Complementação Educacional, por ele firmado com a empresa. (BRASIL, 1967, p. 1)

Nessa nova normativa, é possível identificar um maior detalhamento de como o estágio passaria a ser configurado, assumindo um caráter de complemento educacional, ou seja, que agregaria no aperfeiçoamento dos estudos e ainda, com algumas obrigações à empresa, como a

de firmar contrato com definição de período de tempo em que o bolsista poderia permanecer, bem como a estipulação do valor da bolsa oferecida e seguro contra acidentes pessoais. Porém, a impressão que se tem é que o foco continua voltado aos interesses da empresa, assim como estava postulado na Lei Orgânica do Ensino Industrial.

Por outro lado, se a educação antes do período ditatorial, mobilizada por um movimento de universalização e democratização, na prática não conseguiu consolidá-las, nesse período é possível que tenha se distanciado ainda mais desse ideal, uma vez que se pautou na repressão, na privatização do ensino, visivelmente identificada nos documentos por meio de um ensino profissionalizante, de vertente tecnicista cuja intencionalidade é o preparo de mão de obra para que, dessa forma, atendesse às necessidades do mercado. 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 o lucro aos dominantes.

Na década de 1970, é promulgada a LDBEN, n.º 5.692/1971, lei que “foi um dos instrumentos que a ditadura militar acionou para reordenação da sociedade civil e manutenção da ordem”, em especial como forma de “refrear os movimentos sociais que demandavam o acesso ao ensino superior” (PIMENTA, 2011, p. 56). Como postulado na referida lei, houve o direcionamento para a profissionalização compulsória no ensino de 2º grau, o que veio acarretar também, entre outros retrocessos na educação, um “profundo estrago na formação de professores” (PIMENTA, 2011, p. 56), uma vez que a lei ignorou os apontamentos diagnosticados<sup>4</sup> anteriores a ela.

Esse período é considerado um marco do pensamento tecnicista, que exerceu fortes influências nos caminhos e propostas na área educacional, postulando uma ideologia falsa de que os problemas educacionais seriam solucionados por meio de “boas e tecnicamente corretas propostas de ensino” (FREITAS, 1996, p. 14).

É nesse contexto que o estágio desponta na Lei n.º 5.692/1971, sendo evidenciado, ao contemplar a profissionalização na escola secundária, como complementar à formação dos estudantes. É um foco potencial do quadro instaurado nesse cenário, ao qual a referida lei se reporta o tempo todo. Dessa maneira, a legislação não deixa de atender o viés formativo, as demandas do mercado de trabalho, a expropriação da força de trabalho dos estagiários.

---

<sup>4</sup> Pimenta (2011) aponta que a Lei n.º 5.692/71 não captou as necessidades primordiais que o sistema escolar vinha apresentando como a consolidação de um processo de ampliação quantitativa da escolarização básica e sua melhoria qualitativa, e ainda uma política de formação de professores e suas condições de trabalho.

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, s.p.)

Essa mesma lei foi responsável pelas alterações na nomenclatura dos ensinos primário e médio, bem como instituiu a habilitação para o magistério, o que, ao se reduzir a formação de professores a uma habilitação dispersa, condiciona a se ter um quadro de precariedade bastante preocupante (SAVIANI, 2009).

Em decorrência, a lei n. 5.692/1971 (Brasil, 1971) modificou os ensinos primário e médio, alterando sua denominação respectivamente para primeiro grau e segundo grau. Nessa nova estrutura, desapareceram as Escolas Normais. Em seu lugar foi instituída a habilitação específica de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau (HEM). (SAVIANI, 2009, p. 147)

Em 1977, aponta a primeira normativa que trata do estágio, embora sendo com detalhamento sucinto. A Lei n.º 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 que o estágio pudesse ser efetivado ocorreria na medida em que 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. Destaca-se ainda o viés prático como princípio condicionante para a efetivação do ato de estagiar.

Art. 1º. As pessoas jurídicas de Direito Privado, os órgãos de Administração Pública e as Instituições de Ensino podem aceitar, como estagiários, os alunos regularmente matriculados em cursos vinculados ao ensino público e particular. § 1º Os alunos a que se refere o caput deste artigo devem, comprovadamente, estar frequentando cursos de educação superior, de ensino médio, de educação profissional de nível médio ou superior ou escolas de educação especial. § 2º o estágio somente poderá verificar-se em unidades que tenham condições de proporcionar experiência prática na linha de formação do estagiário, devendo o aluno estar em condições de realizar o estágio, segundo o disposto na regulamentação da presente lei. § 3º Os estágios devem propiciar a complementação do ensino e da aprendizagem e ser planejados, executados, acompanhados e avaliados em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares. (BRASIL, 1977, s.p.)

Porém, essa lei se revelou inadequada frente às mudanças na gestão da força de trabalho e nos processos produtivos, em especial a partir do período em que o país buscou uma maior inserção na economia mundial (PALMEIRA SOBRINHO, 2008).

As modificações ditadas pelo receituário neoliberal afetaram o comportamento dos empregados e das empresas. Estas optaram por um modelo mais enxuto de gestão de pessoal, ao passo que os trabalhadores, em considerável parcela, depararam-se com a obsolescência de suas competências. Esse processo de transformações coincidiu ainda com a alta rotatividade de pessoal, o aumento da competitividade, a corrida desenfreada pelo lucro, a obsessiva exigência de qualificação profissional feita pelo mercado aos trabalhadores e a luta por inovações e por novos produtos que permitissem a expansão das relações capitalistas para novos nichos de exploração. (PALMEIRA SOBRINHO, 2008, p. 2)

Destarte, a referida lei vai ser regulamentada por meio do Decreto n.º 87.497 somente cinco anos depois, em 1982, e traz elementos pertinentes ao estágio curricular, como transcrito no Artigo 2º:

Art. 2º. Considera-se estágio curricular, para os efeitos deste Decreto, as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizada na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade e coordenação da instituição de ensino. (BRASIL, 1982, s.p.)

Desse modo, Colombo e Ballão (2014) apontam consideráveis inadequações em relação ao contido, uma vez que, sob o manto da palavra “estágio”, as empresas acabavam driblando a legislação trabalhista, desvinculando a atividade de estágio dos interesses educacionais, e ainda traduzindo-se na falta de comprometimento de responsabilidades à escola e ao setor econômico em relação aos objetivos do estágio.

A regulamentação dada pelo Decreto n.º 87.497/82 complementava essas normas afirmando que também seria estágio a “aprendizagem social, profissional e cultural”. Com isso, a ampla interpretação desses termos, associada a outros aspectos legais, considerava como estágio a atividade assim assumida pelo próprio estudante, sem a participação da escola, e era realizado “sob forma de ação comunitária”, que estava isenta de celebração de “termos de compromisso”, gerando o trabalho precarizado e distante dos fins educativos. (COLOMBO; BALLÃO, 2014, p. 6)

Nesse período ocorrem algumas reformas para o ensino superior e o ensino de 1º e 2º graus, bem como a iniciação para o trabalho no 1º grau, o que traz alguns embates:

No bojo do movimento estava o reestabelecimento do processo de governo democrático no Brasil. O movimento de professores articula-se com o conjunto das lutas da sociedade brasileira e decorre de uma série de protestos que reivindicavam melhorias de condição de trabalho e salário. A reformulação dos cursos normais de nível médio, a extinção das licenciaturas

curtas, uma nova organização dos cursos de nível superior de licenciaturas e de pedagogia foram alvo de debates e pesquisas. (ROMANOWSKI, 2012, p. 32-33)

A privatização de grandes estatais brasileiras, ocorrida entre as décadas de 1960 a 1980, fez com que houvesse uma intensificação da política neoliberal interna, apesar de caminhar para a intencionalidade da revitalização do capital, o que se intensifica, na verdade, é o aumento na precarização da classe trabalhadora, tendo em vista que o modelo neoliberal, desde o início, vinha de encontro aos interesses da esfera pública. Conforme Antunes (2006, p. 101),

O neoliberalismo e a reestruturação produtiva da era da acumulação flexível, dotadas de forte caráter destrutivo, têm acarretado, entre tantos aspectos nefastos, um monumental desemprego, uma enorme precarização do trabalho e uma degradação crescente, na relação metabólica entre homem e natureza, conduzida pela lógica societal voltada prioritariamente para a produção de mercadorias, que destrói o meio ambiente em escala globalizada.

A desestruturação vivenciada no universo do trabalho, iniciada na década de 1980 e se prolongando para os anos 1990, reflexo das taxas de desemprego, e as péssimas condições de trabalho e salários indignos atingem toda a sociedade brasileira, principalmente a juventude que não consegue acesso ao mercado de trabalho nesta lógica neoliberal. Mesquita (2011) aponta que essa ideia neoliberal de flexibilizar as relações de trabalho encontrou um público extremamente fragilizado, a juventude, que acaba se vendo inserida precocemente dentro de um mercado de trabalho totalmente desfavorável à garantia de direitos trabalhistas. Por sua vez, torna-se um campo de farta utilização do estágio como forma de contratação dessa mão de obra.

Para Romanowski (2012), o cenário em que a sociedade brasileira se encontrava acaba amplificando as relações contraditórias dentro dos espaços educativos, o que é desenhado da seguinte forma:

A partir da década de 1990, com a reestruturação da sociedade, com a globalização da economia, a expansão acelerada das novas tecnologias, o enfraquecimento do estado de bem-estar social, as incertezas econômicas, a precarização do emprego com a possibilidade de demissão e a fragilização da organização dos trabalhadores, houve, em decorrência, a instabilidade da vida nas cidades e no campo, ampliando os conflitos e as contradições no interior da escola. (ROMANOWSKI, 2012, p. 33)

Nessa mesma década, especificamente em 1994, com a Lei n.º 8.859<sup>5</sup>, tem-se um diferencial assim contemplado em relação à modalidade de estágio, ou seja, a extensão aos alunos de ensino especial o direito à participação como estagiários em atividades inerentes. Designa que pessoas jurídicas de direito privado, os órgãos de administração pública e as instituições de ensino poderiam aceitar como estagiários os alunos regularmente matriculados em cursos vinculados ao ensino público e particular (BRASIL, 1994).

O Brasil vivencia, no decorrer desse período, em sua economia considerável estabilidade que resulta em reformas, tendo em vista o processo de modernização. Oliveira (2009, p. 199) descreve esse contexto:

O governo FHC (1995-2002), marcado pela estabilidade econômica alcançada através do Plano Real, promoveu importante reforma do Estado brasileiro no sentido de sua racionalização e modernização. Tal reforma que implicou, sobretudo, na privatização de empresas públicas, trouxe como importante elemento iniciativas de desregulamentação da Administração Federal e, conseqüentemente, da administração pública, instaurando um modelo de gestão das políticas sociais assentado na descentralização. Esse modelo trouxe conseqüências consideráveis para a educação.

Atrelada a essa reforma, muitas outras surgiram, entre elas a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que vem na contramão dos direitos já conquistados, uma vez que se prioriza, apenas, o ensino fundamental nesta política de financiamento da educação brasileira. Andrade (2009) dispõe que a criação do FUNDEF e outras políticas de redistribuição de recursos, de competências e responsabilidades entre os entes federados, ao que se refere ao campo educacional, só ocorrem por meio de uma Emenda Constitucional, a emenda n.º 14/1996. Com isso, amplia-se o direito à educação, do nascimento à conclusão do ensino médio.

Destaca-se, nesse período, no âmbito da legislação a LDBEN n.º 9394/1996, operando no sentido de representar algum marco de conquista, especialmente ao se referir à exigência de nível superior para atuação de professores na educação básica. Esse divisor certamente desencadeia como necessária a valorização profissional, que tem como caminho o estabelecimento da docência como base da formação, e a escola como sendo um local de aprendizagem e construção de conhecimento profissional. Nesse sentido, o estágio desponta tendo em vista a necessidade da associação entre teoria e prática, tanto na formação inicial

---

<sup>5</sup> A Lei n.º 8.859/1994 modifica dispositivos da Lei n.º 6.494/1977, estendendo aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio (BRASIL, 1994).

quanto na continuada, e expressa preocupação com a práxis profissional.

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades. (BRASIL, 1996, p. 20)

Outrossim, vale destacar que essa redação sofre alteração em 2009 por meio da Lei n.º 12.014, na definição dos fundamentos que compõem a formação dos profissionais da educação, passando a fazer menção sobre o termo literal “estágio”, ao tratar da conjugação entre teoria e prática:

Art. 61. [...] 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; III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (BRASIL, 2009a, p. 1)

Negando a dicotomia existente na relação entre teoria e prática que sempre trouxeram elementos para o debate no contexto das formações, é possível que o fundamento a ser destacado, que trata da associação entre ambas, acaba por configurar os estágios curriculares enquanto núcleos articuladores da formação docente. Pimenta e Lima (2012), ao introduzirem a discussão sobre a superação da dicotomia entre teoria e prática, asseveram que o estágio, ao contrário do que se propunha, não é atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida como atividade de transformação da realidade. Dessa maneira, o estágio não obrigatório remunerado também pode ser concebido com grande potencial de possibilidades concretas neste movimento de associação entre teorias e práticas, uma vez que o estudante se encontra inserido no campo de trabalho e, a partir do conhecimento teórico, poderá elaborar novas configurações da realidade prática vivenciada.

Retomando a reflexão sobre os períodos históricos que perpassam as leis que tratam do estágio e a formação de docentes no Brasil, Freitas e Joner (2018), ao analisarem o contexto da década de 2000, vislumbram as transformações de ordem político-ideológicas. Este período, em que assume a presidência da República Luís Inácio Lula da Silva, mais especificamente em

2003, é marcado por uma “nova forma de governar e de fazer política, focado no pensamento social democrata, que resgata traços intervencionistas e de aumento do tamanho do Estado” (FREITAS; JONER, 2018, p. 11), e acabam exercendo influências significativas que impactam na economia.

Verificou-se que, desde o início de gestão petista até 2010, a economia brasileira apresentou períodos de prosperidade, com bons níveis de crescimento, inflação controlada e saldo positivo na balança comercial. Não obstante, a situação econômica começa a se alterar e apresentar fragilidades a partir de 2011, estando, na atualidade, dentre as que menos crescem quando comparada aos demais países da América Latina e, também, quando confrontada dentre as que compõem os BRICs. (FREITAS; JONER, 2018, p. 11)

Nesta nova ordem, há um governo com um pensamento social democrata, ou seja, que busca priorizar as reformas sociais para redistribuir renda por meio de acesso a serviços públicos gratuitos, tais como saúde, segurança, educação e previdência, bem como uma política econômica que contemple as populações mais desassistidas.

Nesse mesmo período é que a Lei Federal de Estágio no Brasil se consolida, trazendo algumas mudanças relevantes em sua concepção, entre elas e que interessa no estudo em questão diz respeito ao estágio não obrigatório remunerado e que, pela primeira vez, é contemplado. A Lei n.º 11.788/2008 é aprovada pelo Congresso Nacional e entra em vigor a partir de 25 de setembro do referido ano. Nela, configuram-se a modalidade de estágio enquanto possibilidade de inserção na prática e de percurso formativo, a preparação para o trabalho produtivo, o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e a contextualização curricular.

Embora após décadas, desde que os primeiros eventos institucionais, sejam eles decretos, portarias, pareceres e leis, tentam moldar o estágio atendendo a demanda histórica desses tempos e espaços de atuação, não se vislumbra uma política eficiente em que esteja de fato atrelada a um projeto de formação mais ampla do estudante. Como afirmam Colombo e Ballão (2014, p. 175),

Seis décadas (1940-2000) de publicações de instrumentos regulatórios sobre o estágio não foram suficientes para que este, na prática, fosse considerado um elemento de formação plena do estudante, pois até o início da década de 2010 imperou “a ideia fragmentária de estágio, presente de forma difusa nas políticas educacionais”.

Contudo, desde seus primeiros marcos regulatórios, que tratam do estágio, tem se avançado ao passo que cada um deles foi apontando. Porém, não é possível identificar se na prática são elementos basilares para se transformarem em mecanismos eficazes na formação plena do estudante. Neste sentido, faz-se necessária a incursão pela lei de 2008, que se encontra em vigor, a fim de apontar os elementos que elucidam a prática do estágio.

## **1.2 O estágio não obrigatório remunerado na Lei n.º 11.788/2008**

Na perspectiva de compreender o contexto legal em que se consolida o estágio, buscam-se, nesse momento, aportes na legislação atual direcionada a esta modalidade ora configurada. A regulamentação do estágio, apesar de ser uma condição já existente há um tempo considerável, como já destacado, ocorreu mais detalhadamente apenas em 2008, quando a nova Lei de Estágio foi promulgada, sob o n.º 11.788. Nela, os requisitos indicados para que estágio possa ser efetivado ocorre na medida em que o aluno esteja frequentando determinados cursos, inclusive o ensino médio. No entanto, o foco desta pesquisa é educação superior em nível de graduação.

Embora o estágio se apresente nos cursos de graduação como um componente curricular de extrema relevância na formação do estudante por oportunizar novas vivências, relacionando conceitos teóricos e práticos no campo ao qual se pretende efetivar a atuação profissional, faz-se necessário analisar a legislação atual para melhor compreendê-la em suas disposições regulatórias. Sendo assim, buscou-se revisitar as normativas precedentes para compreender possíveis contradições, avanços ou retrocessos.

Destacam-se, na legislação atual, elementos novos cujas alterações sobressaem de forma mais clara sobre a função do estágio, como ferramenta formativa, estabelecendo relações com os conceitos aplicados na prática profissional. Tais elementos que merecem realce. Eles assim se apresentam:

Quadro 1 – Elementos em destaques na Lei n.º 11.788/2008

DISPOSIÇÃO NA LEI	ASPECTO DESTACADO
Art. 2º	O estágio poderá ser obrigatório ou não obrigatório, mesmo não obrigatório, agora tem tratamento igual e devem estar vinculados ao projeto pedagógico da escola, inclusive no ensino médio.
Art.7º, III e IV	Atribuição específica à instituição de ensino de celebrar termo de compromisso com o educando e com a parte concedente. O estagiário tem ainda de ser supervisionado por um professor orientador da instituição de ensino e por um supervisor da parte concedente. No mínimo a cada seis meses, um relatório das atividades do estágio tem de ser apresentado à instituição de ensino.
Art. 9º	Autoriza que profissionais liberais de nível superior possam contratar estagiários.
Art.10, I e II, § 1º	Estudantes da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, da modalidade profissional da Educação de Jovens e Adultos, só podem ser contratados para a carga horária de quatro horas diárias de trabalho ou 20 semanais. Já os estudantes do ensino superior, da educação profissional de nível médio e do ensino médio regular podem trabalhar até seis horas diárias ou 30 horas semanais. Para os estudantes matriculados em cursos que alternem aulas teóricas e práticas, o estágio será de 40 horas semanais.
Art.10, § 2º	Nos períodos de avaliação, o estagiário tem direito à redução da carga horária pela metade.
Art.13, § 1º e 2º	Os estagiários que tenham contrato com duração igual ou superior a um ano têm direito a 30 dias de recesso, preferencialmente durante as férias escolares; no caso do estágio ter duração inferior a um ano, os dias de recesso serão concedidos de maneira proporcional; o recesso deverá ser remunerado quando o estagiário receber bolsa ou outra forma de contraprestação.
Art. 14	Aplicação da legislação relacionada à saúde e segurança no trabalho, de responsabilidade da concedente do estágio.
Art.15, § 1º	Manter estagiários em desconformidade com a legislação será caracterizada como vínculo de emprego para todos os fins da legislação trabalhista e previdenciária. A instituição privada ou pública que reincidir na irregularidade ficará impedida de receber estagiários por dois anos.
Art.17, I, II, III e IV	Limites para o número de estudantes de nível médio estagiando nas empresas. Os estabelecimentos que têm de um a cinco empregados poderão recrutar apenas um estagiário; de seis a dez, até dois; de onze a vinte e cinco empregados, até cinco estagiários; e acima de 25, até 20% de alunos estagiários.
Art.19, § 3º	O estágio deve durar no máximo dois anos na mesma parte concedente, exceto quando se tratar de estagiário portador de deficiência.

Fonte: Organizado pela autora a partir da Lei n.º 11.788/2008.

A Lei n.º 11.788/2008, publicada no Diário Oficial da União (DOU) em 26 de setembro de 2008, traz em seu preâmbulo o seguinte enunciado:

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. (BRASIL, 2008, p. 1)

Ao se fazer a análise da referida lei e compará-la com os outros marcos regulatórios mencionados na disposição, é possível identificar que são trazidos elementos inaugurais referentes ao estágio. Destacam-se logo algumas diferenciações pertinentes e relevantes, ao que se refere à responsabilidade das partes contratantes e possíveis penalidades em relação ao descumprimento do contido no termo de compromisso.

No Capítulo I que trata da Definição, Classificação e Relações de Estágio, traz a conceituação de estágio enquanto ato educativo supervisionado, que tem por finalidade preparar o indivíduo (educando) por meio do aprendizado de competências inerentes à formação, como cidadão e trabalhador, integrado ao percurso formativo e contemplado no plano do curso.

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 freqüentando 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. § 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando. § 2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho. (BRASIL, 2008, p. 1)

Observa-se que a legislação atual inclui uma modalidade que não fora contemplada na lei de 1977, que se trata dos anos finais do ensino fundamental para educação de jovens e adultos. Neste ponto, talvez pudéssemos abrir parênteses para observar o contido no segundo parágrafo do Artigo 1º, que nos chama a atenção no objetivo do estágio. Consequentemente, resta um questionamento acerca de qual seria a atividade profissional contemplada nessas etapas de ensino. Outro elemento que pode ser problematizado diz respeito à caracterização dos estudantes que estiverem frequentando o ensino regular em instituições de ensino superior, não especificando se tratar apenas de graduação, dando abertura para aos estudantes de programas de pós-graduação. O que parece contraditório, uma vez que se subentende que o indivíduo já possua uma formação, que em tese lhe garantiu o aprendizado de competências próprias da atividade profissional.

Contudo, a pesquisa revela que, embora de forma pouco expressiva, há Município que procede a contratação de estagiários cursistas de programas de pós-graduação *lato sensu*,

como é o caso de Nova Esperança do Sudoeste que, ao se reportar à forma como é realizado o processo de seleção dos estagiários, informa que a acadêmica deve estar cursando faculdade ou pós-graduação e apresentar declaração de matrícula. Portanto, este contexto também traduz uma relação de expropriação da força de trabalho, daquele que já realizou um investimento pessoal, material e imaterial e, mesmo assim, não consegue assegurar-se no mercado de trabalho com o recebimento de um salário digno e condizente com o desempenho das atribuições.

É possível identificar, no Artigo 2º da lei atual, um elemento inovador, ao qual remete a diferenciação de duas modalidades de estágio: **estágio obrigatório**, ou seja, quando a carga horária de estágio for requisito curricular para aprovação e obtenção de diploma; este, por sua vez, já configurado no contexto das escolas e das instituições formadoras; e o **estágio não obrigatório**, aquele desenvolvido como atividade opcional a ser acrescida à carga horária curricular obrigatória. Importa neste sentido apontar que a discussão desta pesquisa se dirige justamente a esse elemento inovador, que é o estágio não obrigatório, esse por sua vez remunerado e desenvolvido por estudantes de graduação nos CMEIs.

Art. 2º. O estágio poderá ser obrigatório ou não-obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso. § 1º Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma. § 2º Estágio não-obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória. § 3º As atividades de extensão, de monitorias e de iniciação científica na educação superior, desenvolvidas pelo estudante, somente poderão ser equiparadas ao estágio em caso de previsão no projeto pedagógico do curso. (BRASIL, 2008, p. 1)

Com a identificação de duas modalidades, acaba-se também por diferenciar o grau de competências e obrigações em cada uma, quanto às responsabilidades a serem assumidas pelas partes envolvidas no estágio. Pode-se evidenciar esta relação no Artigo 9º, que trata em seu parágrafo único, assim disposto:

No caso de estágio obrigatório, a responsabilidade pela contratação de seguro de que trata o inciso IV deste caput deste artigo (IV – contratar em favor do estagiário seguro contra acidentes pessoais, cuja apólice seja compatível com valores de mercado, conforme fique estabelecido no termo de compromisso) poderá, alternadamente, ser assumida pela instituição de ensino. (BRASIL, 2008, p. 4)

Entretanto, isso não ocorre com o estágio não obrigatório, quando a responsabilidade da contratação de seguro e encargos decorrentes será sempre de responsabilidade da empresa concedente, conforme o contido no Artigo 12, segundo o qual, na hipótese de estágio não obrigatório, o pagamento de bolsa ou outra forma de contraprestação ao estagiário será compulsório, assim direciona também a concessão de auxílio-transporte. No caso de estágio obrigatório, tanto a bolsa como o auxílio-transporte serão sempre facultativos.

O último parágrafo do Artigo 2º em exame dispõe que as atividades de extensão, de monitoria e de iniciação científica, na educação superior, só poderão ser equiparadas ao estágio em caso de previsão no projeto pedagógico do curso. A legislação anterior<sup>6</sup> trazia, no entanto, outra disposição sem que necessariamente houvesse relação com o contido no projeto do curso ou a efetividade de sua existência.

Neste ponto é possível compreender, com a nova lei, a intenção de legitimar a vinculação do estágio ao contido no projeto pedagógico do curso no ensino superior. Isto faz com que se cumpram e se estabeleçam relações do estágio com as atividades de extensão, de monitoria e de iniciação científica, além de associá-lo aos conhecimentos e perfil do curso na área de formação do estagiário.

Ao observar o contido no Artigo 3º, é possível elencar algumas ponderações relevantes no tocante ao acarretamento de vínculo empregatício, caso alguns dos aspectos contidos neste artigo não forem considerados. Nesse sentido, a lei avança considerando que haverá a necessidade de direcionar um olhar mais cuidadoso, tanto a ser observado em relação ao estágio obrigatório quanto ao não obrigatório, este último sendo um foco de maior atenção, tendo em vista ser objeto dessa pesquisa.

Vale destacar que a concedente do estágio passará a se responsabilizar pelo cumprimento de todos os dispositivos contidos nos incisos correspondentes a este artigo, sob pena de acarretar à empresa ou entidade a concessão de direito trabalhistas ao estagiário.

Art. 3º. O estágio, tanto na hipótese do § 1º do art. 2º desta Lei quanto na prevista no § 2º do mesmo dispositivo, não cria vínculo empregatício de qualquer natureza, observados os seguintes requisitos: I – matrícula e frequência regular do educando em curso de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e nos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos e

---

<sup>6</sup> Em seu Artigo 2º, a Lei n.º 6.494/77 destaca que o estágio independentemente do aspecto profissionalizante, direto e específico, poderá assumir a forma de atividade de extensão mediante a participação do estudante em empreendimentos ou projetos de interesse social (BRASIL, 1977).

atestados pela instituição de ensino; II – celebração de termo de compromisso entre o educando, a parte concedente do estágio e a instituição de ensino; III – compatibilidade entre as atividades desenvolvidas no estágio e aquelas previstas no termo de compromisso. § 1º O estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente, comprovado por vistos nos relatórios referidos no inciso IV do caput do art. 7º desta Lei e por menção de aprovação final. § 2º O descumprimento de qualquer dos incisos deste artigo ou de qualquer obrigação contida no termo de compromisso caracteriza vínculo de emprego do educando com a parte concedente do estágio para todos os fins da legislação trabalhista e previdenciária. (BRASIL, 2008, p. 2)

Diferentemente da legislação anterior<sup>7</sup>, faz-se necessário que o estagiário esteja matriculado e frequentando regularmente os cursos, assim especificados neste artigo. É preciso também estar vinculado a uma condição indispensável, que é a celebração do termo de compromisso entre o educando, a parte concedente do estágio e a instituição de ensino.

Outro elemento bem marcante contido na lei atual, nesse artigo em questão, refere-se ao requisito III que trata da compatibilidade entre as atividades desenvolvidas no estágio e aquelas previstas no termo de compromisso. Este elemento traz uma vinculação significativa entre o conhecimento formal e suas relações no contexto do estágio, que devem ser pensadas, planejadas, sistematizadas no plano do curso e expressas no termo de compromisso firmado. Reforça-se o caráter essencial do estágio como princípio educativo e sua relação entre teoria e prática. Porém, ao se tratar do estágio remunerado, o termo de compromisso firmado com as concedentes e agentes de integração revela que o contido em suas cláusulas é bastante restrito, trazendo apenas aquilo que é determinado e especificado na Lei dos Estágios, deixando abertura para que cada instituição que recebe o estagiário o direcione à realização de atividades incompatíveis com as finalidades do ato de estagiar.

Embora apareça no Artigo 5º, há notória responsabilização, no caso dos agentes de integração públicos ou privados, os quais por meio jurídico podem ser contratados por instituições e partes concedentes de estágio, quando fizerem a indicação de estagiários à realização de atividades não compatíveis, ou ainda forem omissos na vigilância e acompanhamento do estagiário em seu processo de aperfeiçoamento:

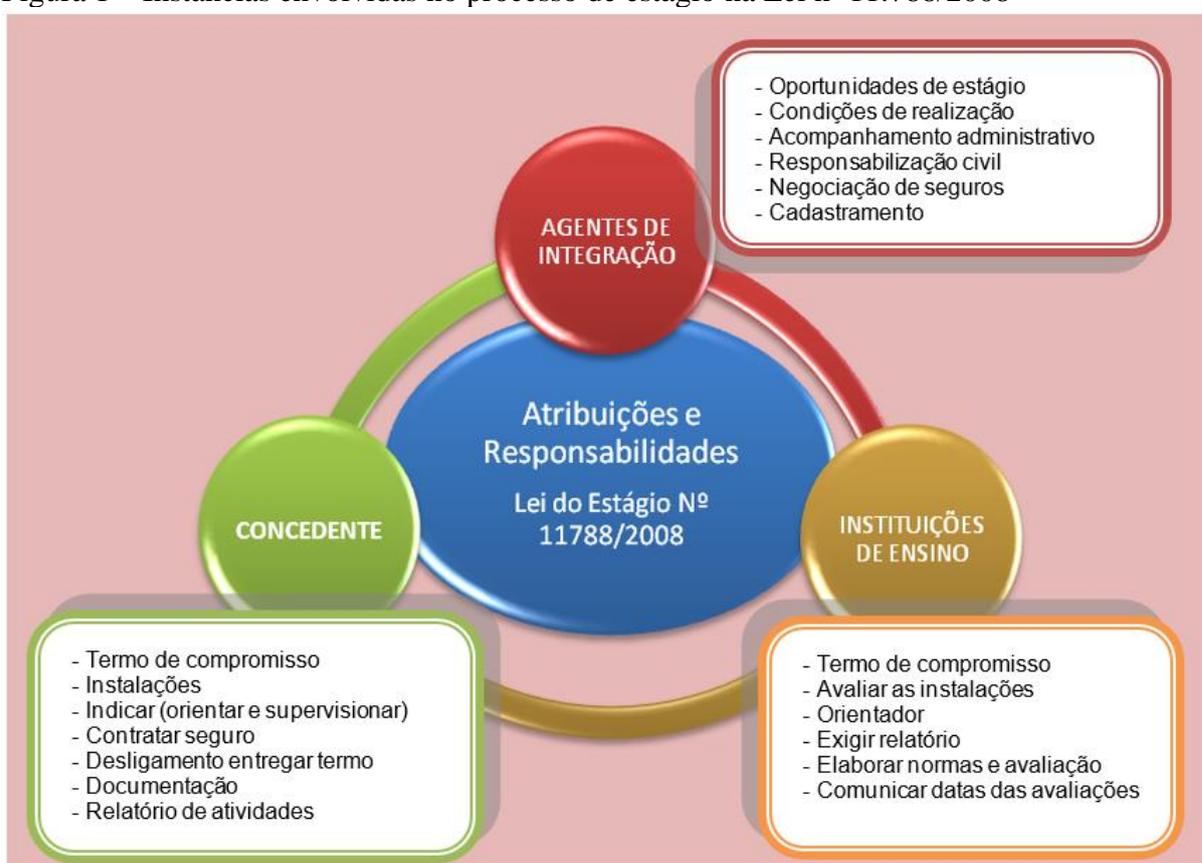
Art. 5º. As instituições de ensino e as partes cedentes de estágio podem, a seu critério, recorrer a serviços de agentes de integração públicos e privados,

---

<sup>7</sup> Na legislação anterior, a Lei n.º 6.494/77, não reclamava a necessidade formal de um atestado de matrícula e muito menos de frequência do estagiário, emitido este pela instituição formadora, sendo necessário apenas um termo de compromisso entre o aluno e a concedente (BRASIL, 1977).

mediante condições acordadas em instrumento jurídico apropriado, devendo ser observada, no caso de contratação com recursos públicos, a legislação que estabelece as normas gerais de licitação. § 1º Cabe aos agentes de integração, como auxiliares no processo de aperfeiçoamento do instituto do estágio: I – identificar oportunidades de estágio; II – ajustar suas condições de realização; III – fazer o acompanhamento administrativo; IV – encaminhar negociação de seguros contra acidentes pessoais; V – cadastrar os estudantes. § 2º É vedada a cobrança de qualquer valor dos estudantes, a título de remuneração pelos serviços referidos nos incisos deste artigo. § 3º Os agentes de integração serão responsabilizados civilmente se indicarem estagiários para a realização de atividades não compatíveis com a programação curricular estabelecida para cada curso, assim como estagiários matriculados em cursos ou instituições para as quais não há previsão de estágio curricular. (BRASIL, 2008, p. 2-3)

Figura 1 – Instâncias envolvidas no processo de estágio na Lei nº 11.788/2008



Fonte: Elaborado pela autora com base na Lei n.º 11.788/2008.

Nesses aspectos, constante no artigo descrito, no contexto real existe um distanciamento entre essas três esferas envolvidas no processo. Em especial, no que concerne ao estágio remunerado, cada qual preocupa-se apenas com a especificidade de suas atribuições desconsiderando, muitas vezes, o potencial formativo do estágio de maneira integrada.

O Artigo 7º apresenta também elementos que inovam. Eles definem as obrigações da

instituição de ensino para com os alunos que desenvolverão estágio, entre elas a necessidade de celebrar o termo de compromisso com o aluno e a parte concedente do estágio. Tal termo se reveste de condicionantes, desde a adequação da proposta pedagógica do curso ao calendário escolar. Isso denota certa preocupação em não haver incompatibilidade com os horários de estudo e o desenvolvimento das atividades de estágio. Outra atenção refere-se à responsabilidade da instituição com as condições das instalações da concedente e sua adequação à formação cultural e profissional do estagiário.

Art. 7º. São obrigações das instituições de ensino, em relação aos estágios de seus educandos: I – celebrar termo de compromisso com o educando [...] 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; II– avaliar as instalações da parte concedente do estágio e sua adequação à formação cultural e profissional do educando; III– indicar professor orientador, da área a ser desenvolvida no estágio, como responsável pelo acompanhamento e avaliação das atividades do estagiário; IV– exigir do educando a apresentação periódica, em prazo não superior a 6 (seis) meses, de relatório das atividades; V– zelar pelo cumprimento do termo de compromisso, reorientando o estagiário para outro local em caso de descumprimento de suas normas; VI– elaborar normas complementares e instrumentos de avaliação dos estágios de seus educandos; VII– comunicar à parte concedente do estágio, no início do período letivo, as datas de realização de avaliações escolares ou acadêmicas. (BRASIL, 2008, p. 3)

Outro aspecto em que se parece inovar, ao menos deixa mais explícito, é a necessidade da indicação de um professor orientador da área na qual o estágio será desenvolvido. Isso denota a compreensão da necessidade de apropriação teórico-metodológica por parte dos profissionais orientadores de estágio, para que assim possam melhor contribuir, acompanhar e avaliar o desempenho do estagiário na realização das atividades.

A instituição de ensino, além de indicar o professor orientador e comunicar a parte concedente as datas de avaliações escolares e acadêmicas, já no início do período letivo deverá exigir que o educando periodicamente comprove a realização das atividades por meio de relatórios. Ele também não poderá negligenciar em relação ao contido no termo de compromisso e, em caso de descumprimento por parte do estagiário, precisará ser encaminhado para outro local.

O Artigo 9º indica que as pessoas jurídicas 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, devidamente registrados em seus respectivos conselhos de fiscalização profissional, podem oferecer estágio. Todavia, precisam cumprir com determinadas obrigações que devem estar expressas no termo de compromisso, entre elas a de ofertar instalações que possam oportunizar ao estagiário atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, além de proceder à indicação de um funcionário com experiência na área compatível. Vale ressaltar que esses aspectos despontam como elementos de grande relevância, desde que atendidos no contato com a prática social e profissional.

A Lei n.º 11.788/2008 não faz uso da palavra remuneração. Contudo, em seu Artigo 12, menciona que o estagiário poderá receber bolsa ou outra forma de contraprestação que venha a ser acordada, sendo compulsória a sua concessão, bem como a do auxílio-transporte, no caso do estágio não obrigatório. Ressalva-se que o termo “estágio remunerado” foi utilizado nessa pesquisa por entender que a referida lei indica o pagamento de bolsa, auxílio, e até mesmo a eventual concessão de benefícios relacionados ao transporte, alimentação e saúde. Considerando ainda que ao ser contratado o estudante, por meio das agências de integração, as mantenedoras das concedentes acabam por remunerá-lo com valores monetários específicos.

Ao tratar da composição da jornada de atividade de estágio em seu Artigo 10, não se faz referência à expressão trabalho, como se é possível visualizar:

Art. 10. A jornada de atividade em estágio será definida de comum acordo entre a instituição de ensino, a parte concedente e o aluno estagiário ou seu representante legal, devendo constar do termo de compromisso ser compatível com as atividades escolares e não ultrapassar: I 4 (quatro) horas diárias e 20 (vinte) horas semanais, no caso de estudantes de educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional de educação de jovens e adultos; II 6 (seis) horas diárias e 30 (trinta) horas semanais, no caso de estudantes do ensino superior, da educação profissional de nível médio e do ensino médio regular. § 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. § 2º Se a instituição de ensino adotar verificações de aprendizagem periódicas ou finais, nos períodos de avaliação, a carga horária do estágio será reduzida pelo menos à metade, segundo estipulado no termo de compromisso, para garantir o bom desempenho do estudante. (BRASIL, 2008, p. 4-5)

A obrigação de concessão de recesso anual ao estagiário pela parte cedente, assegurada no Artigo 13, também se configura como elemento novo, uma vez que até a presente lei as legislações não obrigavam a parte cedente a conceder recesso ao estagiário, tampouco havia

obrigação desse recesso recair preferencialmente em período de férias escolares.

Outro ponto significativo diz respeito à aplicação da legislação relacionada à saúde e segurança no trabalho ao estagiário pela parte cedente, contemplada no Artigo 14. Porém, observa-se pouca clareza, uma vez que não há a indicação distinta de quais se refere, considerando que neste contexto existe uma infinidade de leis trabalhistas que assim dispõem. Embora a lei não trate o estagiário na condição de empregado, resguarda-se a aplicação de medidas de proteção e prevenção contra acidentes e doenças do trabalho no mesmo nível dos demais indivíduos que trabalham neste ambiente.

A lei é incisiva ao trazer com destaque o fato de que manter estagiários em desconformidade com ela poderá caracterizar vínculo de emprego com a parte concedente, para todos os fins da legislação trabalhista e previdenciária. Conforme assim se apresenta:

Art. 15. A manutenção de estagiários em desconformidade com esta Lei caracteriza vínculo de emprego do educando com a parte concedente do estágio para todos os fins da legislação trabalhista e previdenciária. § 1º A instituição privada ou pública que reincidir na irregularidade de que trata este artigo ficará impedida de receber estagiários por 2 (dois) anos, contados da data da decisão definitiva do processo administrativo correspondente. § 2º A penalidade de que trata o § 1º limita-se à filial ou agência em que for cometida a irregularidade. (BRASIL, 2008, p. 5-6)

Em seu Artigo 17, a lei ainda apresenta um ponto de ambiguidade entre estágio enquanto prática educativa e o trabalho, onde é instituído o número máximo de estagiários em relação ao quadro de pessoal das entidades concedentes de estágio. Nele, são fixadas as seguintes proporções:

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. § 1º Para efeito desta Lei, considera-se quadro de pessoal o conjunto de trabalhadores empregados existentes no estabelecimento do estágio [...]. (BRASIL, 2008, p. 6)

Ao estabelecer essas proporcionalidades entre o número de empregados e estagiários, verifica-se uma positividade no sentido de impedir que muitas concedentes se utilizem em demasia da força de trabalho dos estagiários e, no contraponto, deixem de contratar profissionais de forma permanente. Este procedimento, em que se substitui o trabalho dos docentes, poderá condicionar a precarização e a desvalorização desses profissionais. Essa deterioração aqui evidenciada é uma das questões que serão tratadas em capítulos seguintes.

Por outro lado, tem sido notória a compreensão de como o estágio foi sendo incorporado aos componentes curriculares e à formação dos docentes. Tal proposição condiciona a buscar, por meio da apropriação do contido na legislação atual, e posteriormente fazer incursão sobre as pesquisas realizadas voltadas a essa temática, no contexto da produção científica brasileira.

### **1.3 Pesquisas em educação: o estágio não obrigatório remunerado no contexto das dissertações e teses nacionais**

O estágio dentro dos espaços escolares pode ser compreendido como o processo formativo-educativo dos futuros profissionais da educação, por meio da observação, percepção em torno da prática educativa, acompanhada por outro profissional formado e com experiência.

Ao buscar referenciais que abordam a temática de estágio, encontrou-se uma vasta produção voltada ao objeto do estágio curricular obrigatório, este considerado como componente curricular e com organização própria. O estágio não obrigatório se apresenta no contexto das formações acadêmicas de forma opcional, inserindo-se dentro dos espaços educativos com a finalidade de promover o acesso ao conhecimento via experiência, ou com a finalidade de cunho financeiro, no provento de recursos para dar continuidade aos estudos.

Enquanto educadora de Educação Infantil e ensino fundamental da rede municipal de ensino há aproximadamente 28 anos, com atuação na SME nos últimos quatro anos, tenho presenciado que muitos estudantes de Pedagogia têm optado pelo estágio não obrigatório remunerado, na maioria das vezes desempenhando, nos CMEIs, a função de auxiliar das atividades, efetivando apenas a realização daquilo que lhes é conferido. Assim, essa vivência, por ser essencial nesse processo, deveria ser de cunho formativo, em que o estudante, juntamente com o professor regente, o supervisor e o orientador da instituição formadora, pudesse estabelecer a relação dos conhecimentos acadêmicos com os saberes provenientes da prática.

Nesse campo, 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.

Considerando a problemática e a necessidade de identificar pesquisas científicas que contribuam para elucidar as implicações dos estágios não obrigatórios remunerados na formação e trabalho docente, realizou-se um levantamento tomando como referência a pesquisa do tipo “estado da arte” na qual foi possível obter a efetivação de um balanço das pesquisas sobre a temática desta investigação. Com efeito, o estudo pode significar uma contribuição importante para a constituição do campo em questão, tendo como referência o banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), compreendendo o período de 2008 a 2019.

Os dados apresentados abordam questões afetas ao estágio não obrigatório e/ou remunerado, evidenciando elementos acerca das produções e discussões em torno da temática que trazem contribuições para com a organização e análise na pesquisa.

Visualizou-se neste recorte temporal, que teve como parâmetro inicial o ano de criação da nova Lei Federal de Estágio, que poucos trabalhos foram produzidos, sendo duas teses e sete dissertações e que, em sua grande maioria, se repetem em ambos os portais, ou seja, os que se encontram na CAPES também aparecem na Biblioteca Digital, sendo que neste último o número de publicações se eleva, embora minimamente.

Com relação aos estudos específicos da temática do estágio não obrigatório, evidencia-se que esses também apontam para o quadro de carência na produção de pesquisas. Ao buscar a compreensão dos aspectos das pesquisas já realizadas para identificar os pontos comuns, os embates e as relações com a formação inicial docente, destacando os focos de estudo e as contribuições trazidas por elas na área da investigação, identificou-se que esse número inicial reduziu-se a seis obras. No entanto, todas elas foram contempladas nesse estudo, bem como apontadas nos apêndices 1 e 2, diante da relevância, ao abordarem questões gerais e determinantes para compreensão dessa modalidade de estágio.

A pesquisa de Neves (2019) investigou o estágio não obrigatório como um dos elementos de (des)valorização da carreira docente e atratividade para os cursos que conduzem à docência, especificamente o curso de Pedagogia. Considerou que o estágio, enquanto ato educativo, muitas vezes é desvirtuado, aproximando-se da esfera laboral, uma vez que os

estudantes estão sendo colocados para atender a demanda dos alunos, suprimindo as lacunas do quadro docente dos Municípios, e essa situação vem causando impactos não só na qualidade da educação oferecida para a população, mas também para a desvalorização da carreira docente.

Para tanto, o estudo de Neves (2019) se apresenta com o propósito de contextualizar a articulação das políticas de formação inicial de professores, em especial o curso de Pedagogia, identificando as continuidades e rupturas nas leis e decretos que conferem o direito dos estudantes estagiários desta modalidade de estágio não obrigatório, nos moldes das novas demandas e configurações do mundo do trabalho. A pesquisa consistiu ainda na identificação e sistematização das produções já realizadas no meio acadêmico sobre o estágio não obrigatório e o curso de Pedagogia, bem como no levantamento de dados, contextualizando a contratação dos estagiários e os impactos (des)caminho da valorização docente.

Ao se reportar à flexibilização das leis trabalhistas, evidencia-se que elas abrem caminhos para a contratação de estagiários, ao invés daquilo que seria o adequado, ou seja, a de profissionais habilitados da área específica. Isso vem ocorrendo, considerando muitas vezes as situações enfrentadas pelos estudantes, que necessitam vender sua força de trabalho, numa lógica imposta pela sociedade capitalista, para que dessa forma consigam obter recursos e garantir condições mínimas para darem continuidade aos estudos.

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. Assim, devido às especificidades de outras esferas laborais, optam pelo estágio não obrigatório como forma de se manter estudando. (NEVES, 2019, p. 142)

A autora, ao delimitar a análise dos dados das entrevistas realizadas com indivíduos envolvidos nos processos de contratação dos estagiários remunerados, revela que o estágio não obrigatório é compreendido de forma particular pelos elementos envolvidos no processo de contratação. Ou seja, o estágio, enquanto ato educativo, muitas vezes se distancia ou é desvirtuado dessa intenção, aproximando-se conseqüentemente da esfera laboral devido à forma como tem se apresentado a alocação dos estudantes no atendimento de demanda dos alunos para suprir as lacunas do quadro docente dos Municípios, o que ocasiona impactos na qualidade da educação e contribui significativamente para a desvalorização da carreira docente.

Assim, no que se refere à valorização, foi possível observar, na perspectiva do maior interessado nesse processo, que é o estudante, revelada mediante as

entrevistas e os dados levantados, que a experiência do estágio não obrigatório é gratificante, e que muitos procuram como forma de afirmação no curso de Pedagogia. Contudo, registram que suas funções superam o aspecto formativo e adentram para o viés laboral, mediante responsabilidades complexas, como assumir a turma sozinho por um determinado período de tempo. (NEVES, 2019, p. 135)

Ademais, a pesquisa conclui que a partir do contexto das políticas educacionais em que o estágio não obrigatório está configurado, este se apresenta direcionado ao processo de precarização do trabalho docente, uma vez que a Lei n.º 11.788/2008 tem se mostrado muito mais como uma política trabalhista, por dar legitimidade à inserção dos estagiários na esfera laboral, do que como ato educativo. Neves (2019) afirma que isso ocorre, visto que o viés educativo do estágio não obrigatório é suprimido devido a incongruências na carreira docente.

Silva (2016) investigou os estágios não obrigatórios nos cursos de graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Teve como finalidade evidenciar a organização e o acompanhamento nos cursos de graduação, contemplando para a referida pesquisa os cursos de Engenharia, Administração e Enfermagem, dos quais procurou analisar o processo do estágio não obrigatório na perspectiva das normas em vigor. A pesquisa mostrou que muitos desafios enfrentados pelos professores orientadores, coordenadores de curso e componentes das Comissões Orientadoras de Estágio (COEs) dificultam ou inviabilizam o acompanhamento efetivo das atividades do estágio não obrigatório nos cursos.

A autora, ao tratar da questão afeta ao estágio não obrigatório como uma atividade acadêmica que é desenvolvida em situações reais no ambiente de trabalho, reporta-se ao papel da instituição de ensino, a qual tem a incumbência de acompanhar as atividades do estágio e orientar o estudante, para que de fato o estágio se efetive como um ato educativo, e que esse se apresente como oportunidade de vivência do estudante no ambiente laboral.

O estágio é uma atividade acadêmica que associa a teoria estudada no curso de graduação e a prática do estudante em experiências num possível campo de trabalho. Por isso, as ações de acompanhamento do estudante pelo professor orientador [...] e a supervisão do Profissional que o acompanha no local do estágio são importantes e necessárias para manter o caráter pedagógico da relação teoria e prática. (SILVA, 2016, p. 35-36)

Considerando que as atividades do estágio necessitam ter relação com os elementos teóricos apropriados no curso de graduação, é fundamental ao estudante contar com uma orientação de profissionais que estão tanto no ambiente acadêmico quanto no ambiente de trabalho. No entanto, Silva (2016) conclui que essa parceria entre professor orientador e

supervisor do estágio não acontece efetivamente, posto que muitos cursos não possuem uma organização que evidencie o conhecer as concedentes, ou seja, os locais onde se efetivam as atividades de estágio.

Entretanto, nessa pesquisa verifica-se que o estágio não obrigatório oportuniza o aprendizado aos estudantes, em razão de que pode ser desempenhado por um período muitas vezes superior que no estágio obrigatório, além de ser uma escolha feita pelo estudante, sem a exigência de que este seja integrado à carga horária obrigatória para a conclusão do curso (SILVA, 2016). Evidencia-se ainda que essa modalidade de estágio pode oportunizar a aprendizagem prática, pois o futuro profissional deverá estabelecer relações dentro da profissão com seus pares, como também com profissionais de outras áreas.

Lobo (2018) parte do pressuposto de que o estágio pode reconfigurar as vidas acadêmica e social dos estudantes e problematiza o impacto do estágio remunerado na formação dos estudantes de baixa renda. Identifica que o estágio não obrigatório implica significativamente na formação profissional dos acadêmicos. Embora os estudantes consigam vislumbrar o estágio como potencializador na relação com o conteúdo em sala de aula, de certo modo facilitando a abstração dos conhecimentos, ele compreende que houve uma queda no rendimento acadêmico, fato associado ao cansaço físico e emocional e à falta de tempo para os estudos.

Ao analisar os requisitos profissionais e sociais, a pesquisa trouxe apontamentos pertinentes ao constatar que o estágio remunerado oportuniza o estabelecimento de redes de contatos para inserção no mercado de trabalho.

Os estagiários apontam essa rede como muito importante para uma possível chance de empregabilidade no futuro. Os estagiários passam a ter contato direto com grandes empresas, executivos e políticos, fazendo com que seu nome se torne conhecido no mundo empresarial e que seu trabalho seja observado. Foi possível observar que estagiários que prestam serviços em instituições particulares têm grande chance de contratação, pois, ao término do seu estágio, caso tenham desempenhado um bom trabalho, tendem a ser contratados. Inclusive, a pesquisa apontou que 82,8% dos acadêmicos que estão inseridos no estágio têm perspectiva ou gostariam de ser contratados ao término de seu contrato. (LOBO, 2018, p. 91)

Todavia, o autor destaca como ponto negativo a questão da pressão no ambiente do estágio, com cobranças como se o estagiário fosse um profissional da área. Tal pressão imposta o atinge pela falta de preparo emocional e este condicionante acaba por vezes afetando seu psicológico e o desenvolvimento acadêmico, bem como a vida pessoal do estudante. Porém, apresenta marcas positivas que apontam para o viés da relevância do estágio não obrigatório,

as quais se destacam: a experiência em sua futura área de formação, anterior à conclusão da graduação; a rede de contatos com profissional de sua área de formação; a geração de renda; a relação entre teoria e prática; e a inserção em um novo ciclo social.

A pesquisa de Costa (2016) investigou como o estágio não obrigatório contribui para o percurso formativo inicial docente de graduandas dos cursos de Pedagogia, que atuam na etapa da Educação Infantil, evidenciando as relações e interlocuções da docência na Educação Infantil durante o estágio. A autora prescreve a complexa imagem claro/escuro que há na formação no âmbito do estágio não obrigatório, tecendo seu estudo referente ao estágio não obrigatório no contexto da Educação Infantil, do curso de Pedagogia, por meio da metáfora da pintura, utilizando o conceito de artesão intelectual de Wright Mills.

O estágio não obrigatório pode ser considerado uma problemática de pesquisa complexa devido à pouca produção acadêmico-científica de estudos sobre o objeto em questão, na área educacional, perspectiva já constatada em pesquisa recente (COSTA, 2016). A autora destaca que a formação inicial de professores, no contexto atual brasileiro, está vinculada a padrões de qualidade educacional.

O que percebi mediante esta investigação é que a formação se inscreve, hodiernamente, em um processo complexo, dinâmico, onde a escolha em se formar possui papel fundamental. Ao lado dessas características, constatei a existência de uma preocupação para que sejam aplicados modelos formativos docentes que busquem atender as demandas educacionais da contemporaneidade. Todavia, foram observadas algumas lacunas, especialmente, relacionadas a uma reflexão crítica sobre o próprio processo formativo inicial. (COSTA, 2016, p. 153)

No entanto, a autora baseia-se nos escritos de Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004), para afirmar que é necessário considerar a visão crítica como uma atitude, num viés mais amplo, como forma de se aproximar, reformular e recriar a realidade.

Para esses autores, em consonância com outros que me apoio para tecitura desta pesquisa, é de que essa transformação da realidade educativa perpassa pela melhoria do exercício da docência e traz em seu bojo uma relação dialética entre a sala de aula, a escola e a sociedade, pois, “o professor não é mais um técnico que executa os procedimentos vindos de uma racionalidade técnica, e sim sujeito construtor da sua profissão”. (COSTA, 2016, p. 153-154)

Outro contraponto constatado por Costa (2016) é que, mesmo havendo um termo de compromisso entre os pares envolvidos, ficou evidente que não há uma coordenação e

orientação em relação às instituições de ensino. Ou seja, quem assina este termo não se faz presente para acompanhar *in loco* o que o estudante estará desenvolvendo, nem a secretaria de educação promove alguma ação.

É importante reiterar que, durante o período o qual estive de forma recorrente no lócus da pesquisa (entre agosto a dezembro de 2015) não presenciei uma visita ou qualquer contato entre as estagiárias e a coordenação ou orientação das instituições de ensino, bem como não constatei qualquer atividade promovida pela Secretaria de Educação do Município junto às estagiárias. (COSTA, 2016, p. 154)

A autora alerta para a complexidade em que insere a relação teoria/prática por parte dos atores envolvidos, sendo eles: as estagiárias, instituições de ensino e a parte concedente do estágio. Tais considerações são evidenciadas como um dos resultados de sua pesquisa:

Contudo, um dos resultados desta pesquisa se assenta na percepção de que embora exista um amplo debate sobre a importância da teoria e prática na formação, o que se observa na realidade é uma falta de clareza no tocante a correlação entre conhecimento e ação. (COSTA, 2016, p. 155)

Costa (2016) elenca alguns pontos que merecem destaque na conjuntura do estágio não obrigatório. São eles: significativo número de contratos firmados em um período de tempo consideravelmente curto; o entendimento presente na legislação vigente da necessidade de atividades práticas no processo de formação docente; o interesse por parte das estagiárias em estarem inseridas na prática via o estágio não obrigatório. Este último é tido como elemento basilar no trilhar o caminho da formação.

A tese de Prates (2016) apresenta a problematização das questões relacionadas à formação docente, realizada no estágio não obrigatório, a partir de uma comunidade de prática, cuja intenção estava pautada em compreender o processo de formação docente no estágio não obrigatório, para apontar indicadores da articulação desse estágio com os cursos de licenciaturas. Seus resultados possibilitam repensar os projetos educativos de maneira articulada por todos os envolvidos nos processos de estágio.

A pesquisadora tomou inicialmente como referência a pesquisa do tipo “estado da arte”, obtendo um balanço das pesquisas sobre o tema da investigação proposta, o que significou uma contribuição importante na constituição do campo da formação inicial.

Prates (2016) evidencia que as produções identificadas apontam críticas ao estágio, revelam sua potencialidade, destacam suas contradições internas e apresentam sugestões. As

principais críticas elucidadas se referem à separação entre teoria e prática e à forma mecânica e dissociada como são apresentadas algumas supostas relações; à falta de assistência aos alunos em seus estágios; à desvalorização docente presente nos contextos da universidade e da escola; à influência do ensino tradicional; à desconsideração do estágio como relevante para o processo de formação; à ausência de padrão mínimo quanto às suas formas de organização e de acompanhamento do estágio; à falta de um entendimento do papel e do significado do estágio por parte das instituições formadoras; e à fragilidade das práticas do estágio em seu caráter formativo. Porém, alguns estudos configuram o estágio enquanto processo de construção da identidade profissional, bem como elemento favorável para a experiência formativa.

Ao finalizar seu trabalho, ressalta a importância do estágio não obrigatório na formação dos futuros profissionais docentes:

Considero necessária a valorização do estágio não obrigatório enquanto possibilidade de formação docente, contribuindo, portanto, para a articulação desse estágio com os cursos de licenciatura, promovendo a aprendizagem dos estagiários e ampliando a formação nos cursos de licenciatura. (PRATES, 2016, p. 161)

A dissertação de Brito (2013) aponta as relações do estágio remunerado com os processos de formação, profissionalização e precarização do trabalho docente, sendo que para este contexto buscou aportes na Lei n.º 11.788/2008, que regulamenta o estágio. O autor identificou uma fragmentação do trabalho e um aligeiramento da formação que tem atribuído para a educação o valor de ser mercadoria. Revela que as pesquisas sobre profissionalização e precarização do trabalho docente vêm demonstrando que os mesmos fatores que profissionalizam o trabalho docente favorecem sua precarização e, desta forma, a dinâmica do estágio remunerado pode ser mais um desses motivos.

Após ampliar o debate e a compreensão do objeto de pesquisa, aponta uma das contradições sobre o estágio:

Os indicativos sugerem que embora a lei regulamente a prática do estágio de como ato educativo vinculado ao processo de formação, o que se percebe na verdade é uma legitimação da atuação, no mercado de trabalho, de profissionais ainda em formação. (BRITO, 2013, p. 103)

Com base nas pesquisas da época, Brito (2013) identificou algumas problemáticas acerca da precarização do trabalho docente, que merecem ser evidenciadas. Entre elas estariam: o perceptível aligeiramento e fragmentação da formação; a culpabilização ao professor pelas

situações em que o aluno não aprende; e o deslocamento do sentido de docência, passando aos olhos da sociedade como produto de mercado e isso têm exigido do educador novas aptidões que corresponda àquilo que se espera dele. Para tanto, a sociedade, ao conceber a educação como produto, procede a novas cobranças, como assim elucida a autora:

[...] exigindo do professor cada vez mais flexibilidade, versatilidade e, o exercício de funções que exigem saberes e competências distintas daquilo para o que sua formação inicial o preparou; o discurso de culpabilização do professor pelos problemas de aprendizagens típicos principalmente das escolas públicas sem a consideração de questões como os baixos salários, as péssimas condições de trabalho, problemas na formação acabam por deixar o professor como protagonista das mazelas do ensino público tudo isso contribuindo para a precarização do trabalho docente. (BRITO, 2013, p. 104)

Em sua pesquisa, Fin (2015) discute as contribuições do Programa Bolsa Estágio Formação Docente (PBEFD) na aprendizagem da docência de futuros professores da educação básica do estado do Espírito Santo. Trata-se de um estágio remunerado e não obrigatório, que tem como principal finalidade a de estreitar as relações entre teoria e prática, de modo a associar os conhecimentos dos conteúdos com os conhecimentos didáticos e metodológicos necessários ao professor da educação básica. Evidenciou-se, com a referida pesquisa, se tratar de uma experiência significativa de aprendizagem da docência, não apenas aos estagiários, mas também aos professores das escolas, pois o estágio se concretizou em situação potencial de aprendizagem compartilhada.

A pesquisadora partilha o pressuposto de que a experiência de estar no contexto escolar, vivenciando tudo o que nele se concretiza, incluindo com acentuada nuance as relações interpessoais, é onde se “estabelecem os espaços de diálogos, os espaços de formação compartilhada”. Dessa forma, essa estreiteza escolar é uma das mediações necessárias para a formação dentro do ambiente escolar.

Fin (2015) aponta a positividade da interlocução estabelecida entre aquele que está desenvolvendo o estágio e o professor regente. Assim sendo, é visto como um componente com grande capacidade no desenvolvimento pessoal, profissional e, desta forma, potencializador de aprendizagem da docência. Ainda em relação a essa interlocução estabelecida, a autora destaca aquela que se dá entre diferentes gerações nesse processo de formação docente, o que permite a interação, envolvendo os conhecimentos pedagógicos adquiridos.

Durante a pesquisa é possível reconhecer que houve a articulação entre teoria e prática nas análises realizadas como base nos depoimentos dos estagiários e nos documentos legais do

PBEFD. Mas, conforme a autora elucida, isso não é uma garantia de que as experiências do estágio permitiram a articulação com as disciplinas do curso de formação, a qual subsidiária, de fato, a construção dos saberes docentes.

Uma possibilidade a considerar é que não há registros de envolvimento das instituições de origem dos cursos de formação, os depoimentos indiciam que, em sala de aula, no curso de formação, os estagiários encontram momentos para compartilhar as dúvidas e as experiências vividas na escola-campo, uma tentativa de articular o que se estuda na universidade com o que se vive na escola-campo. (FIN, 2015, p. 135)

Em sua pesquisa de mestrado, Machry (2014) analisa o processo de estágio curricular não obrigatório, realizado em uma instituição de ensino superior, direcionando sua pesquisa para dois públicos alvos, sendo eles alunos estagiários e professores orientadores. A análise apontou cinco categorias: a primeira apresenta a importância do estágio para a formação; a segunda destaca o processo de acompanhamento do estágio; a terceira traz sugestões de melhorias para o processo de estágio; a quarta elenca a avaliação do setor Unisinos Carreiras; por fim, a quinta analisa o novo sistema de estágios.

Convém salientar que essa pesquisa apresenta alguns resultados que merecem destaque, identificando a existência de determinados problemas de ordem administrativa e pedagógica na condução do processo de estágio não obrigatório. Aponta, sobretudo, um distanciamento na relação entre aluno e professor orientador, visto que os alunos acabam realizando a prática profissional, sem estabelecerem uma aproximação com a instituição de ensino, com o propósito de significá-la, qualificá-la, o que contribuiria para a construção do conhecimento (MACHRY, 2014). Outro aspecto observado é que o aluno tem dificuldade em perceber que a instituição de ensino tem um papel formativo na modalidade de estágio curricular não obrigatório, que deveria ser um espaço de aprendizagem para o estudante.

A pesquisa, ao buscar elementos para conceituar o estágio, atribui-lhe a concepção de relevância enquanto espaço de reflexão, bem como percurso no qual se inicia a construção da identidade profissional do estudante, que se consolidará no desenvolvimento das bases da sua profissão. Nesse contexto, significa pensar o estágio como espaço de aproximação com a realidade do mercado de trabalho e a atividade teórica. Confere ainda que o estágio deve oferecer a prática da reflexão, tornando possível a transformação da realidade.

O estágio precisa tornar-se um movimento completo de prática-teoria-prática, para que ocorra um processo dinâmico, em que se conheça a realidade e,

posteriormente, a prática permita a transformação desta realidade, mediante elementos fornecidos das teorizações. (MACHRY, 2014, p. 26)

A tese de Leal (2019) analisa o PBEFD voltada ao estágio não obrigatório na formação inicial de professores, problematizando suas potencialidades e lacunas para o desenvolvimento profissional, tendo em vista a integração entre teoria e prática. Indica como resultado a existência de um distanciamento entre o que é previsto nos documentos do programa e o que é realizado, bem como a falta de envolvimento das instituições de ensino superior como instituição formadora e o inexistente acompanhamento das atividades desenvolvidas no estágio, prejudicando assim a integração e o processo de desenvolvimento profissional docente.

Em seu percurso de pesquisadora, Leal (2019) evidencia aspectos pertinentes que de certa forma despontam no sentido de equacionar a relação dos estágios na formação inicial docente, o que aponta como avanços significativos. São eles:

A valorização da dimensão prática, com aumento da carga horária destinada a esses componentes no currículo de cursos de licenciatura, em especial a partir das Diretrizes Curriculares (BRASIL, 2002, 2015); o reconhecimento da escola como lócus de formação; a concepção de estágio como ação educativa e supervisionada no ambiente de trabalho, devendo ser incorporado ao projeto pedagógico de curso e integrado ao itinerário formativo do estudante (BRASIL, 2008); a importância da parceria entre IES e instâncias governamentais na formação docente, estabelecida, inclusive, por meio de convênios. (LEAL, 2019, p. 19)

Nas buscas por produções que tratem do estágio não obrigatório, a autora faz menção à dificuldade de encontrar referencial teórico para as análises do presente objeto, o que fez com que optasse pela aproximação às discussões acerca do estágio obrigatório. Embora reconheça que ambos possuem naturezas diferentes, os estágios obrigatório e não obrigatório têm como finalidade aproximar os estudantes de licenciaturas à realidade profissional das escolas e prover elementos relevantes para a aprendizagem profissional dos saberes necessários à docência.

Finaliza trazendo uma questão central acerca da relevância do estudo nos espaços acadêmicos, no sentido de que este venha a contribuir para as reflexões sobre políticas de estágio, haja vista seu viés voltado à formação teórica-prática dos envolvidos, pois esse é considerado um elemento propício à inserção na realidade da profissão docente. Porém, faz-se necessário o embate para que haja de fato a transformação pessoal, profissional e social.

A profissão docente na atualidade carece desta transformação. Ainda, espera-se que o estágio não obrigatório seja visto em sua importância, pois, assim como o obrigatório, precisa de acompanhamento sistemático e “reflexão-ação-

reflexão” para que o futuro docente construa sua profissionalidade. (LEAL, 2019, p. 219)

A autora reafirma a colaboração com o desenvolvimento profissional no âmbito da formação inicial. Pois essa se assenta na análise crítica de sua prática. Assim sendo, a responsabilidade ética, política e profissional desse futuro docente impõe o dever de se preparar, capacitar, se formar antes mesmo de entrar no mundo do trabalho.

É possível compreender, após análise da legislação atual, bem como nas contribuições perquiridas nas pesquisas encontradas, que o estágio não obrigatório perpassa por duas categorias relevantes: a do trabalho e a da categoria formativa, uma vez que é concebido enquanto ato educativo, em que teoria e prática devem se complementar e estabelecer conexões. E que desde seus primeiros marcos legais o estágio desponta como um importante instrumento nos processos de formação dos estudantes, em que se consolidam teoria e prática. Destarte, um marco de referência, que aborda aspectos inaugurais em termos de normatização, tem sido a lei atual n.º 11.788/2008.

Visualizou-se, após a incursão nos aspectos históricos, legais e conceituais sobre o estágio não obrigatório remunerado, que ele é uma modalidade diferenciada do estágio obrigatório e diferente da categoria emprego na área em que a atividade é desenvolvida.

Como pode-se observar esse processo, cuja intenção deve ser formativa necessita ser melhor explorada. Desse modo, o capítulo seguinte busca estabelecer relações do estágio enquanto processo formativo, com o conceito de trabalho enquanto atividade consciente, de aplicação das capacidades humanas para propiciar o domínio da natureza, sendo ele responsável pela própria condição humana.

## **2 DIMENSÕES TEÓRICAS E PRÁTICAS QUE ORIENTAM OS ESTÁGIOS ENQUANTO PROCESSO FORMATIVO**

É necessário reconhecer que os aspectos que circunscrevem o estágio correlacionam-se com a formação inicial docente e suas relações com o trabalho, sobretudo ao observar o estágio como possibilidade de itinerário formativo. Portanto, este capítulo apresenta os conceitos e aspectos que envolvem o trabalho, a formação docente e o estágio não obrigatório como elementos integrantes a esse processo formativo.

Retomamos como sustentação a definição que a Lei n.º 11.788/2008 atribui ao estágio, sendo esse um ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa preparar para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando regularmente cursos em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial ou dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. Também descreve que o estágio, além de constituir o percurso formativo do educando, visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho (BRASIL, 2008).

Para tanto, os aportes que concebem o delinear da compreensão das dimensões teóricas e práticas acerca do estágio enquanto processo formativo e suas aproximações com a concepção curricular dos cursos de formação docente serão elencados para melhor elucidar a configuração dos estágios remunerados nos Municípios integrantes do NRE de Dois Vizinhos-PR.

### **2.1 Estágio remunerado, formação e trabalho docente**

Frente às transformações do mundo contemporâneo, sendo elas históricas, sociais, políticas e econômicas, a escola tem sido colocada em constante inquietação e profundas interrogações acerca de seu papel na sociedade, em que se exige um novo perfil de trabalhador, capaz de se reinventar a cada nova demanda do mercado. Trata-se de um trabalhador com certas características condizentes à lógica capitalista, ou seja, criativo, competente, flexível, dinâmico, polivalente.

Sendo a educação um processo presente na história das sociedades, esta não ocorre de forma idêntica em todos os espaços, tempos e lugares. Encontra-se, porém, vinculada a um projeto societário, com objetivos e funções nem sempre explícitos em sua intencionalidade e fins.

Percebe-se, nos últimos tempos, a presença da teoria do capital humano, compreendida como o estoque de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e níveis de saúde que potencializam a força de trabalho das diferentes nações e da integração dos indivíduos à vida produtiva. A veiculação dessa teoria é empregada como discurso salvador das mazelas sociais, em que a educação passa a ser creditada como capaz de produzir o desenvolvimento econômico de uma sociedade e a superação da pobreza e dos problemas sociais. Frigotto (2016, p. 2) enfatiza que a definição de capital humano seria “o montante de investimento que uma nação ou indivíduos fazem na expectativa de retornos adicionais futuros”. O autor escreve:

A noção de “capital humano”, que se afirma na literatura econômica na década de 1950, e, mais tarde, nas décadas de 1960 e 1970, no campo educacional [...] trata-se de uma noção que os intelectuais da burguesia mundial produziram para explicar o fenômeno da desigualdade entre as nações e indivíduos ou grupos sociais, sem desvendar os fundamentos reais que produzem esta desigualdade. (FRIGOTTO, 2016, p. 1)

Contudo, o Banco Mundial, ao tratar do Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial<sup>8</sup> de 2018 referente à aprendizagem na educação global, evidencia uma ótica positiva, destacando a relevância no investimento em capital humano. Enfatiza a máxima de que a promoção ao acesso universal a serviços sociais de alta qualidade, por meio de sistemas responsáveis para educação, saúde e proteção social, produz resultados, em especial na população mais vulnerável do mundo.

No entanto, é necessário certo cuidado com a referida teoria, tendo em vista que ela se constitui como elemento ideológico da classe dominante para mascarar o verdadeiro sentido do capital, que numa relação construída social e historicamente é marcada potencialmente pela exploração e expropriação da força de trabalho (FRIGOTTO, 1999). A escola como elemento constituidor de um processo social, que se enquadra numa concepção de mundo, o qual está em consonância com as ideias da classe dominante de uma sociedade, tende a reproduzir uma formação que atenda aos interesses das demandas do capital.

---

<sup>8</sup> Comunicado à imprensa de 26 de setembro de 2017 do The World Bank, intitulado “Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial de 2018”. Propõe uma medição mais precisa e ação com base na evidência. Texto discutido na disciplina do PPGEFB pelo professor José Luiz Zanella. Disponível em: <https://www.worldbank.org/en/home>. Acesso em: 20 set. 2021.

Na perspectiva das classes dominantes, historicamente, a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital. (FRIGOTTO, 1999, p. 26)

Num contexto mais amplo, a escola precisa estruturar uma formação que atenda ao mercado de trabalho baseada no desenvolvimento de habilidades e competências para que o estudante prepare-se para ser futuramente um trabalhador polivalente. E ainda saiba desempenhar várias funções ao mesmo tempo, tenha condições de resolver os problemas emergidos nos processos de trabalho, com criatividade, dinamicidade e cooperação, bem como seja capaz de buscar novos conhecimentos, uma vez que novas dinâmicas de produção surgem constantemente. Nessa lógica, a escola deve desenvolver conhecimentos, capacidades e qualidades para o exercício autônomo e crítico, tendo em vista esta nova configuração de trabalho, marcada também pela informalidade, empreendedorismo e competitividade. Exige-se articular o saber para o mundo do trabalho e o saber para o mundo das relações sociais.

Diante disso, cabe refletir sobre o conceito de trabalho, compreendido em Marx (2009) como categoria central e ontológica na vida do ser humano e na constituição do ser social, materializando-se na relação homem/natureza e sendo condição constante na vida e sociabilidade deste. Nas relações do homem com a forma de produção capitalista, tem condicionado o trabalho numa conformação contrária à da socialização e humanização, preponderando a de trabalho forçado e alienado. Nessa perspectiva, é possível pensar a configuração dos estágios enquanto elemento que serve às demandas da sociedade capitalista, utilizando-se da expropriação da força de trabalho na realização das mais variadas formas de trabalho.

Nesse viés, é possível evidenciar que a legislação atual do estágio, por meio da Lei 11.788/2008, que também regulamenta a modalidade de estágio não obrigatório, está em consonância e estruturada com este modelo de mundo do trabalho, marcado pela precariedade no espaço de labor, onde se atende a situações ligadas aos interesses da conjuntura neoliberal, política e econômica desse determinado momento social e histórico.

Com efeito, percebe-se na mencionada lei que ela delega ao estágio não obrigatório o caráter formativo, o que significa uma relação dialética entre prática e teoria. Entretanto, na configuração da sociedade atual, soblevam interesses antagônicos dos governantes, elites pensantes, movimentos sociais, que acabam mobilizando embates de perspectivas neoliberais.

Isto gera impactos relevantes, em especial na formação de docentes, por meio de políticas educacionais que atendem a esse modelo.

Marx (2009), em *O Capital*, ao transitar teoricamente pelo universo de explicação do processo de trabalho, apresenta alguns conceitos que perpassam o mundo do trabalho e que na atualidade levam a pensar a organização da sociedade capitalista e suas implicações na vida dos indivíduos. Descreve o processo de trabalho em si, as matérias-primas e como funciona. O trabalho constitui o ser humano e o diferencia dos demais animais; o trabalho o conduz ao desenvolvimento da segunda natureza na relação com o meio, transformando-a.

Ao diferenciar o trabalho do homem com o dos demais animais, que também o realizam, o distingue pela capacidade do ser humano conseguir idealizar mentalmente o trabalho antes de ser realizado, orientando-se para um fim. O homem “realiza seu objetivo na matéria natural” (MARX, 2009, p. 124), isto lhe dá um senso de finalidade, segundo a natureza da determinação do ser humano. E esse é um ser produtor de trabalho, sendo hoje para suprir uma determinada necessidade. Mas, na medida em que o tempo histórico se dá, as necessidades vão avançando e sua capacidade de perceber, através da observação do meio, leva o homem a inventar, criar e transformar novos produtos.

O trabalho, segundo Marx (2009), é muito importante para a constituição do homem. Contudo, o trabalhador trabalha sobre o controle do capitalista, dono dos meios de produção, o burguês, o empresário, a quem pertence a força de seu trabalho. Essa é uma relação antagônica, pois os interesses de ambos divergem, na medida em que o proprietário quer produzir riquezas, e o que produz trabalho, deseja melhores condições de trabalho, melhores salários.

Perante o exposto e da estreita relação entre educação e mundo do trabalho, cabe um paralelo entre a educação humanista<sup>9</sup>, que tem por finalidade a emancipação intelectual, e, por referência ideal, um homem completo, para o qual o trabalho não é a ocupação exclusiva da vida. No contraponto, a educação nesse contexto atual visa à formação do “trabalhador” cuja existência parece se reduzir a utilizar conhecimentos operacionais no exercício de uma profissão especializada ou de uma atividade julgada socialmente útil.

Antunes (2009), ao fazer sua análise da era que a humanidade vivencia, marcada pela informatização, enfatiza que este momento tem sido, ao mesmo passo, cerceado pela

---

<sup>9</sup> O termo “educação humanista” é empregado para designar diversas teorias e práticas engajadas na visão de mundo e código de ética do humanismo; ou seja, designa a proposta de aprimoramento do desenvolvimento, bem-estar e dignidade como objetivo último de todo pensamento e ação humanos – acima dos ideais e valores religiosos, ideológicos ou nacionais (ALONI, 2011).

informalização do trabalho. O autor apresenta algumas evidências a despeito desse universo do capital:

Há, então, outra contradição que se evidencia quando o olhar se volta para a (des) sociabilidade contemporânea no mundo do capital mundializado e financeirizado: quanto maior é a incidência do ideário e da pragmática na chamada “empresa moderna”, quanto mais racionalizado é o seu *modus operandi*, quanto mais as empresas laboram na implantação das “competências”, da chamada “qualificação”, da gestão do “conhecimento”, mais intensos parecem tornar-se os níveis de degradação do trabalho (agora, no sentido da perda de liames e da erosão da regulamentação e da contratação) para uma parcela enorme de trabalhadores(as). (ANTUNES, 2009, p. 250)

O pesquisador ressalta que no topo encontram-se os trabalhadores ultraqualificados e, na base, seguem avançando a precarização e o desemprego estruturais, e que este, que hoje se apresenta extremamente qualificado, talvez num futuro muito breve possa ser o desempregado ou o precarizado, e que ambos se apresentam em expansão mundial no universo do capital. Desse modo, ele situa que as mudanças ocorridas no capitalismo demonstram uma tendência irreversível de informalizar, precarizar, terceirizar e subcontratar mão de obra trabalhadora, desmantelando direitos e ampliando o número de desempregados.

Essa nova morfologia do trabalho abrange os mais distintos modos de ser da informalidade, ampliando o universo do trabalho invisibilizado, ao mesmo tempo que potencializa novos mecanismos geradores de valor, ainda que sob a aparência do não valor, utilizando-se de novos e velhos mecanismos de intensificação (quando não autoexploração) do trabalho. (ANTUNES, 2009, p. 78)

Todavia, nesse universo buscam-se produzir à futura geração indivíduos empreendedores, flexíveis, eficientes, produtivos, performáticos, garantindo seu envolvimento, a sedução, o compromisso com novos comportamentos, atitudes, valores, ideias, conhecimentos e saberes. Eis a importância dos treinamentos, dos cursos de capacitação e formação continuada, tão difundidos e defendidos enquanto perspectiva da necessidade de investir nas pessoas, sem a real preocupação com uma formação inicial mais sólida<sup>10</sup>.

Os saberes práticos devem ser privilegiados, bem como a centralidade nas competências e habilidades requeridas para poder se tornar empreendedor de si, capital humano atraente, desenvolvendo a resiliência para enfrentar as incertezas e inseguranças da competitividade e

---

<sup>10</sup> A reflexão apresentada tem como referência os escritos de Marx (2009) e Antunes (2009) e foi elaborada na disciplina de Trabalho e Educação do PPGEFB, Unioeste, ministrada pelo professor José Luiz Zanella.

concorrência do mundo globalizado, onde sobressai quem sabe se adequar, inovar, reinventar constantemente, estando disposto a tudo para vencer na vida e ter o lugar de destaque.

Diante dessa e demais complexidades e contradições, uma particularidade que chama a atenção é a forma como o estágio não obrigatório vem se constituindo, considerando que este mecanismo de inserção do jovem no mercado de trabalho, mediante o viés teórico-prático, está cada vez mais presente no cotidiano das instituições de ensino, em especial da Educação Infantil e nos cursos de formação de professores.

Partindo, portanto, de uma visão do conjunto para compreender o estágio como um tempo destinado ao processo formativo, é possível reconhecer que, apesar da formação oferecida em sala de aula ser essencial, só ela não basta para qualificar os estudantes para o exercício de sua profissão. Faz-se necessário haver uma inserção na realidade do cotidiano escolar para que se possam sistematizar experiências, socializar saberes, interagir com as práticas desenvolvidas nesses espaços, o que sem dúvida é proporcionado por este movimento de realização de estágio.

Pimenta (2011) apresenta algumas inquiuições a propósito do que seria o estágio, para que dessa forma se possa avançar e pensar como ele é concebido na formação docente. A autora apresenta alguns questionamentos direcionados à ela: “O que é estágio? Um rito de iniciação profissional? Uma estratégia de profissionalização? Conhecimento da realidade? Momento de colocar na prática a teoria recebida? Um treinamento?” (PIMENTA, 2011, p. 14).

Dessa maneira, a pesquisadora nos faz percorrer um caminho de busca, a fim de pensar as diversas perspectivas que circundam a intencionalidade do estágio na formação docente. É possível identificar a complexidade abrangente nesse movimento quanto à função como um todo. Pimenta e Lima (2012, p. 61) enfatizam, elucidando o estágio “como campo de conhecimento e eixo curricular central nos cursos de formação de professores”, conseqüentemente, imprescindível “à construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional docente” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 61). Sendo assim, como oportunidades vitais de ressignificação e significação da prática educativa, com base na fundamentação teórica acadêmica.

Ao valorar a necessidade de vinculação entre teoria e prática, Pimenta (2011) atenta para o cuidado a ser direcionado, ao acreditar que apenas a reflexão na prática e sobre a prática será suficiente para o encaminhamento adequado de todos os problemas enfrentados no fazer pedagógico.

Destarte, os documentos que tratam da formação inicial dos cursos de formação pedagógica destacam a relevância da apropriação dos elementos que perpassam a constituição da escola. Em especial, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia apontam a centralidade dessa formação em seu Artigo 3º:

I – O conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania; II – a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional; III – a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino. (BRASIL, 2006, p. 1)

Nesse contexto, da formação do licenciado em Pedagogia fica evidente a vinculação dos elementos imprescindíveis ao processo formativo, e o estágio enquanto pesquisa pode ser uma estratégia eficaz na consolidação destes. Pimenta e Lima (2012) discutem a importância da pesquisa no estágio, destacando que ela possibilita a ampliação e análise dos contextos, nos quais os estagiários estão inseridos, e ainda a compreensão e problematização daquilo que observam da realidade.

Contudo, cabe também trazer para o debate a questão da práxis como elemento fulcral na formação inicial docente, na qual se estabelece uma relação próxima com o estágio não obrigatório, modalidade em que a prática se apresenta permeada pela teoria e se constitui como possibilidade de percurso formativo. Composto esse direcionamento, em que a aproximação da teoria e da prática conduz os indivíduos à reflexão, Sánchez Vázquez (2007) se apropria das ideias marxistas para inferir este conceito:

Com Marx, o problema da práxis como atividade humana transformadora da natureza e da sociedade passa para o primeiro plano. A filosofia se torna consciência, fundamento teórico e seu instrumento. A relação entre teoria é para Marx teórica e prática; prática na medida em que a teoria, como guia da ação, molda a atividade do homem, particularmente a atividade revolucionária; teórica, na medida em que esta relação é consciente. (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007, p. 109)

Essa reflexão é fundamental ao futuro educador que se encontra em processo de formação, assim como em qualquer profissão, pois permite a aproximação da realidade em que decorre o exercício das funções. Não se trata da redução de técnicas, e sim de buscar romper a dicotomia, em que teoria e prática são, de certo modo, tratadas isoladamente, sem possibilidades de reflexão entre ambas.

Pimenta (2011), ao trazer para o debate o conceito de prática, afirma que a deterioração

do estágio no bojo da deterioração da habilitação do magistério, identificado por meio de pesquisas, induz à conclusão de que a formação de educadores apresenta carências substanciais, tanto de teoria quanto de prática, sendo assim não preparam teórica e praticamente para o exercício profissional. Desse modo, enfatiza que os cursos não assumem de maneira autêntica a formação de um profissional, para atuar na prática social.

Neste sentido, Pimenta e Lima (2012) apontam críticas em relação aos currículos de formação:

Na verdade, os currículos de formação têm-se constituído em um aglomerado de disciplinas isoladas entre si, sem qualquer explicitação de seus nexos com a realidade que lhes deu origem. Assim, nem sequer pode denominá-las teorias, pois são apenas saberes disciplinares em cursos de formação, que em geral estão completamente desvinculados do campo de atuação profissional dos futuros formandos. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 33)

Apesar das críticas e contradições a respeito dos currículos de formação, é possível refletir acerca do estágio que se revela como uma prepositiva ideal, possibilitando o contato com a experiência *in loco* e, sobretudo, com a experiência também de um profissional formado na área, o que se permite como ressalva considerar que esse já deva possuir saberes e domínio das competências necessárias ao desenvolvimento das funções e atribuições inerentes à sua profissão. Todavia, o estágio não poderá ser reduzido apenas às situações de observação ou imitação de modelos. Faz-se necessário que vire um espaço em que o estagiário possa proceder à análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino é processado (PIMENTA; LIMA, 2012).

Ao discutir a questão da identidade docente, em que não há como negar que o estágio é um espaço que permite analisar e compreender as posturas assumidas pelos professores e que poderão ser aceitas, negadas ou até mesmo, questionadas, é fundamental pensar a profissão e a profissionalidade docente. Pimenta e Lima (2012) se referem a essa construção que permeará o modo de estar no mundo e no trabalho, e enfatizam que o estágio é de fato um local de reflexão sobre essa construção e fortalecimento da identidade docente.

A identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. No entanto, é no processo de sua formação que são consolidadas as opções e intenções da profissão que o curso se propõe legitimar. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 62)

A identidade vai sendo construída com referência nas experiências compartilhadas e oportunizadas, bem como com a história pessoal de cada indivíduo, na coletividade em sociedade. Neste ponto, a formação docente precisa atentar-se à reflexão sobre o estágio como lugar de construção da identidade profissional docente, que será possível por meio de alguns procedimentos essenciais a serem integrados. É o que apontam as autoras:

Os estudos sobre profissão docente, qualificação, carreira profissional, possibilidades de emprego, aliados a ética profissional, competência e compromisso, deverão integrar o campo de conhecimentos trabalhados no estágio por meio de procedimentos de pesquisa, que tenha por objetivo a construção de identidade docente. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 62)

Todavia, essa construção está ligada às condições de trabalho e ao reconhecimento e valorização que uma sociedade confere a esses profissionais educadores. Com isso, é notória a relevância da significação social da profissão para que essa identidade se fortaleça. A compreensão é a de que a identidade é que define um modo de ser no mundo, num dado momento, cultura e história e para tanto merece ser levada em consideração nos processos de formação e profissionalização dos docentes (GATTI, 1996).

## **2.2 Estágio e docência: construção do ser profissional docente**

Diante do arcabouço teórico referente ao estágio, encontra-se uma polarização acerca de sua caracterização, a qual o relaciona por vezes como uma extensão reduzida aos conhecimentos teóricos a serem aplicados na prática, e em determinados momentos, se resume como espaço de contato da prática, circunscrito a uma experiência sem relação profunda com a teoria ou reflexão da realidade. Este espaço possibilita a aproximação entre a formação inicial e o campo de atuação docente, conhecimento da realidade profissional do ensinar, entre outras.

Todavia, a efetivação do estágio traz o sentido da sua relevância, do estagiário e a inserção no campo do trabalho, em questão nesta pesquisa, à docência. No entanto, essa inserção muitas vezes se limita à reprodução de práticas observadas ou modelos internalizados no decorrer dos estágios.

Neste sentido, Pimenta e Lima (2012), ao discutirem e apontarem caminhos para as questões de estágio, desde sempre assinaladas pela problemática relação entre teoria e prática, apontam críticas em relação aos currículos de formação, em especial a de que os saberes disciplinares em “geral estão desvinculados do campo de atuação profissional dos futuros

formandos” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 33). Em seguida, as autoras destacam as diferentes concepções de estágio. Entre elas estão: a prática como imitação de modelos, a prática como instrumentalização técnica, a aproximação da realidade e atividade teórica, e o estágio como pesquisa e a pesquisa no estágio.

Ao abordarem a concepção de prática como imitação de modelos, elas enfatizam que o exercício de qualquer profissão é prático e, deste modo, a docência não deixa de ser prática e que se aprende a profissão por meio da imitação, da reprodução e também, pela reelaboração de modelos existentes e conceituados, bem como por meio destes elabora seu próprio modo de ser a partir da análise crítica. Contudo, as autoras afirmam que isso não é garantia que se forme um bom professor.

Em que pese a importância dessa forma de aprender, ela não é suficiente e apresenta alguns limites. Nem sempre o aluno dispõe de elementos para essa ponderação crítica e apenas transpor os modelos em situações para as quais não são adequados. Por outro lado, o conceito de bom professor é polissêmico, possível de interpretações diferentes e até mesmo divergentes. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 35)

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. Essa concepção de formação de professor não valoriza a sua formação intelectual, uma vez que condiciona o conformismo e é conservadora de hábitos, valores, comportamentos, já legitimados (PIMENTA; LIMA, 2012), e o estágio nessa mesma dinâmica seria apenas uma reprodução dessa prática.

O estágio então, nesta perspectiva, reduz-se a observar os professores em aula e imitar esses modelos sem proceder a uma análise crítica fundamentada e legitimada na realidade social em que o ensino se processa. Assim, a observação se limita à sala de aula, sem análise do contexto escolar, e espera-se do estagiário a elaboração e execução de “aulas modelos”. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 36)

Dessa maneira, as pesquisadoras sustentam que a não valorização da formação intelectual, ou seja, que a prioridade dessa forma de concepção, concebe a redução das atividades da docência a apenas um fazer que obterá sucesso quanto mais se aproximar dos modelos observados.

Ao se aproximar das discussões acerca da constituição do professor como intelectual crítico<sup>11</sup>, Contreras (2002) traz elementos que despontam para o contraposto da racionalidade técnica, característica marcante da década de 1970, especialmente no Brasil. As questões que emergem a partir dos professores enquanto profissionais reflexivos, e a valorização e o desenvolvimento de seus saberes, compreendendo-os como sujeitos e intelectuais com capacidade de produção do conhecimento e partícipes nas decisões e na própria gestão escolar, bem como dos sistemas, fazem com que a escola possa se tornar democrática.

A centralidade nos professores traduziu-se na valorização de seu pensar, do seu sentir, de suas crenças e seus valores como aspectos importantes para compreender o seu fazer, não apenas na sala de aula, pois professores não se limitam a executar currículos, senão que também elaboram, os definem, os interpretam. (CONTRERAS, 2002, p. 12-13)

Sendo assim, acredita-se que somente quando os educadores puderem imprimir na docência, ou seja, nos conteúdos, avaliação e toda prática docente, a reflexão crítica sobre suas aspirações, experiências, visão de mundo, é que a autonomia docente poderia ser compreendida como qualidade educacional.

Entendida a educação como uma mediação para a humanização do homem e para a transformação da realidade, Contreras (2002) ainda sustenta que o professor deva se constituir como um intelectual crítico, que busca compreender a totalidade na qual se insere o seu trabalho e os fatores determinantes da realidade social em que atua.

A figura do intelectual crítico é portanto a de um profissional que participa ativamente do esforço para descobrir o oculto, para desentranhar a origem histórica e social do que se apresenta como “natural”, para conseguir captar e mostrar os processos pelos quais a prática de ensino fica presa em pretensões, relações e experiências do duvidoso ato educativo. (CONTRERAS, 2002, p. 183)

Todavia, esse processo parece bastante complexo e que traz vários questionamentos sobre a formação desse profissional, que, além de desenvolver toda essa condição intelectual de sujeito ativo e crítico, tenha o compromisso também de identificar as formas pelas quais os

---

<sup>11</sup> Para o professor intelectual crítico, o compromisso com a comunidade não se resume a um ideal de servir à sociedade, mas como uma convicção de que a tentativa de transformar o ensino em uma prática mais justa, democrática e crítica possa resultar em iguais pretensões para a toda a sociedade. Nessa concepção, o professor tem obrigação moral de construir um ensino “dirigido à emancipação individual e social, guiada pelos valores de racionalidade, justiça e satisfação” (CONTRERAS, 2002, p. 192), para a formação de cidadãos críticos e ativos, com ideais de liberdade, igualdade e democracia.

valores ideológicos dominantes exercem influência em sua ação docente, bem como sua própria análise e compreensão do ensino, ao que diz respeito às finalidades educativas e função social.

Pimenta e Ghedin (2002), ao trazerem para a discussão uma análise crítica sobre o conceito do professor reflexivo ao intelectual crítico, desprendem certa preocupação quanto ao risco dessa perspectiva não ficar restrita apenas no plano do discurso, pelo fato de não estar sustentada na análise das condições concreta das escolas, ou seja, das mediações possíveis para sua efetivação. É necessário compreender a escola em sua heterogeneidade, e os professores como agentes ativos. Complementam, dizendo:

Por isso se faz necessário analisar como estes podem manejar processos de interação entre seus interesses e conflitos que a escola representa, para melhor entender que possibilidades a reflexão crítica pode ter no contexto escolar. Por um lado, as finalidades educativas apresentam um discurso de preparar para a vida adulta com capacidade crítica em uma sociedade plural. Por outro, o trabalho docente e a vida da escola se estruturam para negar estas finalidades. (PIMENTA; GHEDIN, 2002, p. 32-33)

Ao valorar a docência como atividade intelectual, crítica e reflexiva, reconhece-se nesse profissional a sua capacidade para decidir, para confrontar suas ações cotidianas com as teorias, pesquisando e produzindo novos saberes teóricos, bem como refletindo sobre a prática de ensinar.

Assim as transformações das práticas docentes só se efetivam à medida que o professor amplia a consciência sobre a própria prática, a de sala de aula e a da escola como um todo, o que pressupõe os conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 14)

Nesse sentido, faz-se necessário pensar o trabalho docente que se condiciona aos pré-requisitos que requerem o conjunto de saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, além de reconhecer e considerar as experiências como fator de crescimento, compreensão teórica e criatividade para se portar frente às situações contraditórias, ambíguas, injustas, presentes nas práticas de ensino e aprendizagem, constituídas nos espaços escolares e fora deles. Pimenta e Lima (2012) enfocam ainda que faz parte da natureza das ações docentes proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando as formas de pensar, sentir e agir e de produzir e distribuir na sociedade esses conhecimentos.

Acrescenta-se a relevância da formação enquanto elemento promotor do conjunto de condições para o desempenho das atividades inerentes à docência. Assim sendo, é

imprescindível buscar a compreensão de como a formação inicial docente se apresenta nas diretrizes dos cursos de formação de docentes da Educação Infantil e a relação entre teoria e prática, intrinsecamente intencionalizada na prática do estágio enquanto princípio formativo.

### **2.3 O estágio como ato educativo no contexto das DCNs no curso de Pedagogia**

As atuais discussões no âmbito da formação docente vêm aos poucos problematizando a temática do estágio, porém com maior enfoque a este enquanto componente curricular, na perspectiva dos mais diversos contextos. A formação inicial docente em nível superior, para Educação Infantil, ocorre em curso de Licenciatura em Pedagogia, no qual o futuro profissional docente deverá se apropriar do conjunto de saberes que compete à educação, necessários a sustentação de uma atuação competente no exercício da docência. Destarte, faz-se necessário problematizar o estágio remunerado sob a ótica do processo formativo, a fim de estabelecer conexões entre os elementos norteadores.

A LDBEN, Lei n.º 9394/1996, no Art. 82, estabelece a exigência do estágio supervisionado nas licenciaturas, consolidando com a Lei Federal n.º 11.788/2008, que trouxe avanços em relação aos princípios do estágio, na formação para o trabalho, nas competências das instituições formadoras e das instituições que recebem os estudantes, como discutido no capítulo anterior. Esta lei institui o estágio como elemento obrigatório no currículo dos cursos de graduação, contemplando que os sistemas de ensino estabelecerão as normas da realização de estágio em sua jurisdição, observada à lei federal sobre essa disposição.

Contudo, a partir da promulgação desta lei, observa-se um novo direcionamento, ou seja, o deslocamento do lócus da formação de professores no Brasil, passando para o ensino superior, que será concluído em um tempo consideravelmente curto, para abarcar o conjunto de saberes necessários à prática docente. Esse quadro acaba desencadeando uma explosão nas matrículas e aumentando extremamente a responsabilidade dos cursos de Pedagogia, que até então não tinham como objetivo predominante a formação para a docência<sup>12</sup>, assumindo ainda essa função em paralelo à formação dos especialistas e gestores educacionais. Assim

---

<sup>12</sup> LDB de 1971, Lei n.º 5.692/1971, Art. 29. A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do país, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos. Art. 30. Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério: a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau (BRASIL, 1971).

apresentam os artigos 62 e 63, os quais dispõem:

Art. 62 A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. Art. 63 Os Institutos Superiores de Educação manterão: I. cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a Educação Infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental; II. programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica; III. programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. (BRASIL, 1996, p. 20)

Porém, o Artigo 62 acaba sofrendo algumas alterações mediante novas redações recebidas por meio da Lei n.º 12.796/2013, uma vez que o Ensino Fundamental passa a ter nove anos, e não mais oito anos.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e **nos 5 (cinco)** primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 2013, p. 1, grifo nosso)

Em 2017, com a regulação da Lei n.º 13.415, é retirada da redação a referência aos espaços onde essa formação deveria ocorrer. São suprimidos os termos que se referiam ao lócus de formação, que eram, até então, as universidades e os institutos superiores de educação. Esse artigo passa a ser mais sucinto, porém com notória ambiguidade.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 2017b, s.p.)

Gatti e Nunes (2009), ao desenvolverem estudos sobre a formação de professores para o ensino fundamental e Educação Infantil no contexto brasileiro, buscam analisar esse processo formativo ancorados no que se apresenta como prepositiva nas disciplinas e conteúdos dos cursos de licenciatura em pedagogia das instituições formadoras, tanto particulares quanto públicas. Inicialmente, apresentam um panorama institucional da distribuição das matrículas nos cursos de pedagogia nos anos de 2001, 2004 e 2006, evidenciando com os dados a notória

ampliação do número desses e de novas matrículas. Destacam o seguinte:

Uma explicação possível é a de que o grande aumento de cursos e matrículas verificado no início da década foi devido à prescrição, pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394/96), de que a formação docente para toda a educação básica deverá ser feita em nível superior. (GATTI; NUNES, 2009, p. 13)

As pesquisadoras revelam, após analisarem as ementas e os componentes das grades curriculares, alguns apontamentos que merecem destaque no referente aos processos de formação inicial docente e a vinculação do estágio como componente curricular. Entre eles está que não há especificação de como os estágios curriculares são realizados, supervisionados e acompanhados, de tal forma não há evidências de como esses se constituem em espaços privilegiados para a aprendizagem das práticas docentes e que na grande parte dos cursos, apenas se especifica a quantidade de horas necessárias para esse componente curricular.

No contexto do movimento da implementação da LDBEN n.º 9394/1996, é que se organizam os cursos de licenciatura. Desta maneira, para que as questões voltadas à formação de professores para a educação básica fossem definidas e norteadas, estabelecendo portanto as finalidades, instituem-se em 2002, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica<sup>13</sup>, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena. Esse documento passa a configurar toda a organização das instituições de ensino superior e, em seu Artigo 1º, assim se apresenta:

Art. 1º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL, 2002, p. 1)

Esse documento se mostrou expressivo na organização curricular em que cada instituição deverá observar, em relação às formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, como o preparo para o ensino visando à aprendizagem do aluno; o acolhimento e o trato da diversidade; o exercício de atividades de enriquecimento cultural; o aprimoramento em práticas investigativas; a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares; o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores; o

---

<sup>13</sup> Instituída por meio da Resolução CNE/CP n.º 1/2002.

desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe (BRASIL, 2002).

Posteriormente, em 2006, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCNCP), as quais determinam que a formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, nos cursos de ensino médio, na modalidade normal, e em cursos de educação profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, (BRASIL, 2006), deverá ser feita especialmente no curso de Pedagogia.

O curso de Pedagogia, conforme a Resolução n.º 1/2006, que instituiu as diretrizes definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país, organiza-se em três grandes eixos centrais: docência, gestão e produção de conhecimento. Conquanto, a docência deixa de ser prática docente em sala de aula e passa a ser caracterizada por pressuposto de maior abrangência, ou seja, compreendida como:

[...] ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2006, p. 6)

O processo formativo inicial do futuro profissional docente, assim estruturado nas referidas diretrizes, se apresenta permeado pela aproximação dos conceitos teóricos e práticos, configurando direta e indiretamente a relevância e intencionalidade dos estágios nos cursos de graduação.

§ 2º O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, propiciará: I – o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas; II – a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o lingüístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural. Art. 3º O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética. Parágrafo único. Para a formação do licenciado em Pedagogia é central: I – o

conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania; II – a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional; III – a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino. (BRASIL, 2006, p. 6)

As DCNCP tratam do estágio curricular, definindo apenas a carga horária destinada e exclusiva para dedicação a essa atividade, e ainda como deverá ser realizado, a fim de garantir o contato da experiência de exercício profissional.

IV – estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências: a) na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente; [...] e) na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos; f) em reuniões de formação pedagógica. (BRASIL, 2006, p. 5)

Em sentido amplo, pode-se apontar que nos projetos políticos pedagógicos (PPPs) o direcionamento contido se refere ao estágio curricular. Porém, considerando o número expressivo de estudantes de Pedagogia que realizam estágio não obrigatório remunerado nos CMEIs e em escolas de anos iniciais do ensino fundamental, é necessário pensar as propostas decorrentes desse curso. É preciso considerar, todavia, que ambos os estágios despontam como elemento formativo e, na prática, o estágio remunerado é separado do obrigatório, não sendo convalidado na carga obrigatória do curso.

Após algumas aproximações à ideia de que o projeto societário de uma nação capitalista, carrega determinados elementos que impactam na educação, com vistas a interesses por vezes antagônicos à perspectiva da qualidade educacional, foi possível compreender que a Lei do Estágio não escapa aos olhos desta lógica neoliberal. Destacou-se ainda neste capítulo o reconhecimento da relevância do estágio remunerado enquanto processo formativo educativo, por permitir socializar e sistematizar experiências e saberes e ser essencial na constituição da identidade do ser docente.

No último capítulo da pesquisa, buscou-se, por meio dos dados obtidos junto às SMEs, elementos a fim de identificar a real incidência do estágio não obrigatório remunerado, nos CMEIs dos Municípios localizados na Região Sudoeste do Paraná e pertencentes ao NRE de Dois Vizinhos, bem como compreender as relações permeadas nos processos do estágio não obrigatório remunerado. Inicialmente, caracterizou-se o território envolvido na pesquisa e, em

seguida, estabeleceu-se relações com as concepções de Educação Infantil e dos elementos que compõem esse atendimento no território brasileiro.

### **3 O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO REMUNERADO E AS RELAÇÕES DE TRABALHO PERMEADAS NOS CMEIS DOS MUNICÍPIOS PERTENCENTES AO NRE DE DOIS VIZINHOS**

Com base na interpretação e problematização dos dados obtidos junto às secretarias municipais de educação, buscou-se relacioná-los com os pressupostos teóricos e normativos para desvelar o estágio não obrigatório remunerado enquanto realidade concreta nos espaços dos CMEIs de cada Município, a fim de compreender esse contexto e as relações existentes.

Foram revisitados continuamente os capítulos anteriores, para que os dados resultantes deste levantamento, organizado e apresentado em quadros de unidade de análise e gráficos, pudessem evidenciar inferências quanto à interpretação dos mesmos, compondo elementos para a compreensão do objeto de estudo.

Neste sentido, o presente capítulo inicialmente apresenta uma caracterização territorial com a abordagem dos aspectos pontuais de cada Município envolvido na pesquisa. Posteriormente, se faz uma incursão sobre as concepções e os elementos que compõem o atendimento à Educação Infantil, sobre o estágio remunerado tendo como lócus os Municípios do NRE de Dois Vizinhos e sobre as relações de trabalho, remuneração e direitos.

#### **3.1 Situando o território do campo da pesquisa**

O interesse por esse lócus de pesquisa surge pela necessidade da discussão de uma problemática que ocorre não somente nos Municípios pertencentes ao NRE de Dois Vizinhos, mas certamente em muitos outros, que é a inserção de estagiários remunerados nos espaços de Educação Infantil. Sendo assim, esta seção busca caracterizar o lócus em que o levantamento de dados foi realizado, como possibilidade de situar e destacar elementos relevantes quanto à constituição deles em seus aspectos geográfico, socioeconômico, populacional e educacional.

O NRE de Dois Vizinhos tem sob sua jurisdição sete Municípios, localizados na Região Sudoeste do Terceiro Planalto Paranaense, a aproximadamente 500 quilômetros da capital, Curitiba, conforme a Figura 2:

Figura 2 – Municípios de abrangência do NRE de Dois Vizinhos-PR



Fonte: Site oficial NRE de Dois Vizinhos.

Todos estes Municípios possuem uma economia bastante semelhante, pela localização geográfica e pelas condições do clima da região, que se torna propícia para o cultivo de determinados produtos e que alavanca a economia local uma vez, que a suas bases econômicas são marcadas pela produção agrícola e a pecuária. Destacam-se, em vista disto, as atividades voltadas à produção de bovinocultura, suinocultura, avicultura, apicultura, psicultura, ovinocultura e o cultivo da cultura do milho, soja, trigo, feijão, cana de açúcar, fumo, hortaliças e frutas. (IPARDES, 2020)

Os rios que cruzam a grande maioria desses Municípios fazem parte da bacia hidrográfica do Rio Iguaçu, sendo essa de grande relevância na região em especial aos Municípios banhados por suas águas<sup>14</sup>, tendo em vista seu potencial turístico, de lazer e entretenimento, pela formação de praias artificiais em decorrência da construção da Usina Hidroelétrica de Salto Caxias, em 1999, e Salto Osório, em 1975.

A Tabela 1 apresenta elementos que buscam as principais características dos Municípios quanto às dimensões comuns a todos eles. Ela traz a área territorial, o número de habitantes, considerando a população estimada para 2021, a densidade demográfica de habitantes por km<sup>2</sup> e o Produto Interno Bruto (PIB) *per capita*, tendo como referência o ano de 2019, segundo informações do IBGE.

<sup>14</sup> Os Municípios de Boa Esperança do Iguaçu, Cruzeiro do Iguaçu, Nova Prata do Iguaçu e São Jorge d'Oeste são banhados pelas águas do Rio Iguaçu e todos possuem praias artificiais.

Tabela 1 – Dos dados de 2019 e 2021 que caracterizam as mesmas dimensões em cada Município - NRE de Dois Vizinhos-PR

MUNICÍPIOS NRE de Dois Vizinhos	Extensão Territorial /km <sup>2</sup> - 2021	População Estimada para 2021/habitantes	Densidade Demográfica/ habitantes por km <sup>2</sup> -2021	Produto Interno Bruto (PIB-2019) per capita/R\$
Boa Esperança do Iguaçu	150,990	2.437	16,14	35.254,00
Cruzeiro do Iguaçu	161,493	4.229	26,41	27.000,68
Dois Vizinhos	419,017	41.424	98,76	41.240,19
Nova Esperança do Sudoeste	207,219	5.014	24,20	22.386,84
Nova Prata do Iguaçu	348,945	10.540	30,21	30.312,93
Salto do Lontra	312,444	14.957	47,87	25.169,77
São Jorge D'Oeste	378,708	9.005	23,78	31.711,18

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do IBGE e IPARDES.

O Município de Boa Esperança do Iguaçu é o menor em extensão territorial e populacional, embora possua o segundo maior PIB entre os sete Municípios. Em 2020, o referido Município contava com as seguintes instituições educacionais: uma Escola Municipal, um Centro Municipal de Educação Infantil, um Colégio Estadual e uma Escola de Educação Básica na Modalidade de Educação Especial, essa é uma instituição especializada que oferta atendimento às pessoas com necessidades especiais. Ao todo, as instituições atenderam 549 alunos (IPARDES, 2021a).

Figura 3 – Número de matrículas em Boa Esperança do Iguaçu no ano de 2020

MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 2020					
MODALIDADE DE ENSINO	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR	TOTAL
Educação infantil	-	-	148	2	150
Creche	-	-	76	1	77
Pré-escolar	-	-	72	1	73
Ensino fundamental	-	124	155	5	284
Ensino médio	-	115	-	-	115
Educação profissional	-	-	-	-	-
Educação especial - classes exclusivas	-	-	-	7	7
Educação de jovens e adultos (EJA)	-	-	-	-	-
Ensino fundamental	-	-	-	-	-
Ensino médio	-	-	-	-	-
<b>TOTAL</b>	-	239	303	7	549

FONTE: MEC/INEP

Fonte: Caderno IPARDES (2021a).

Os dados que aparecem como dependência administrativa particular, totalizando<sup>15</sup> sete alunos, sendo que dois estavam matriculados na modalidade de Educação Infantil, um deles a etapa creche e o outro do pré-escolar, referem-se aos alunos atendidos na Escola de Educação Básica Raio de Luz, que atende a modalidade de educação especial mantida pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

O Município de Cruzeiro do Iguaçu faz parte da Região Pró-Caxias, região dos nove Municípios que sofreram alagamento devido à construção da Usina de Salto Caxias. Fazem parte do Pró-Caxias os Municípios de Boa Esperança do Iguaçu, Cruzeiro do Iguaçu, Salto do Lontra, Nova Prata do Iguaçu, São Jorge d'Oeste, Quedas do Iguaçu, Três Barras do Paraná, Bela Vista da Aparecida e Capitão Leônidas Marques. Em relação à área educacional, o Município conta com quatro escolas municipais, sendo uma delas com atendimento na modalidade de educação integral e dois colégios estaduais, atendendo em 2020 a demanda de um total de 982 matrículas da educação básica (MEC/INEP, 2020).

Figura 4 – Do número de matrículas em Cruzeiro do Iguaçu no ano de 2020

MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 2020					
MODALIDADE DE ENSINO	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR	TOTAL
Educação infantil	-	-	252	-	252
Creche	-	-	137	-	137
Pré-escolar	-	-	115	-	115
Ensino fundamental	-	262	293	4	559
Ensino médio	-	139	-	-	139
Educação profissional	-	-	-	-	-
Educação especial - classes exclusivas	-	-	4	31	35
Educação de jovens e adultos (EJA)	-	-	5	27	32
Ensino fundamental	-	-	5	27	32
Ensino médio	-	-	-	-	-
<b>TOTAL</b>	-	<b>401</b>	<b>550</b>	<b>31</b>	<b>982</b>

FONTE: MEC/INEP

Fonte: Caderno IPARDES (2021a).

Já o Município de Dois Vizinhos é o maior em extensão territorial e populacional entre os demais, além de possuir o maior PIB *per capita*. O Município teve um crescimento notório

<sup>15</sup> No total de matrículas na Educação Básica registrado nas tabelas apresentadas nos Cadernos do IPARDES deve ser analisado o quantitativo contido na última linha na horizontal, pois são identificadas as matrículas, primeiramente na modalidade e, posteriormente, na etapa em que ela está vinculada. Portanto, se for realizada a soma total em cada coluna, em determinado momento, os dados poderão não ser os mesmos que aparecem como total.

em seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) na última década. Os dados apontam que ele ocupa a 11ª posição do *ranking* estadual em relação ao IDH e está na 265ª posição no *ranking* nacional (PORTAL DOIS VIZINHOS, 2021).

Sua economia se destaca dos demais Municípios nos setores de agronegócio, indústria, comércio, prestação de serviços e tecnologia. É reconhecido como polo estadual em metal-mecânica e confecções. O Município é considerado o maior produtor de aves do estado do Paraná, obtendo o maior complexo agroindustrial alimentício da América Latina e, por isso, é conhecido como a Capital Nacional do Frango. Conta com a segunda maior empresa do país em produção de ovos férteis. A bovinocultura de corte, a bovinocultura de leite, a suinocultura e a produção de grãos são responsáveis também pela movimentação da economia (PORTAL DOIS VIZINHOS, 2021).

As empresas duovizinhenses de vestuário se destacam no território nacional e movimentam o comércio local e de toda região com a oferta dos produtos. No ramo de desenvolvimento de *softwares*, o Município também tem sido referência nacional. Para suprir a demanda de profissionais capacitados na área, em 2004 foi constituída a Associação para o Desenvolvimento Tecnológico e Industrial do Sudoeste do Paraná (SUDOTEC), tendo como objetivo o desenvolvimento tecnológico, principalmente voltado aos *softwares* na região. (PORTAL DOIS VIZINHOS, 2021).

Com base nos aspectos econômicos e sociais, é possível verificar que Dois Vizinhos está em expansão, o que certamente interfere diretamente nas questões relativas ao acesso à Educação Infantil e, assim sendo, aos CMEIs, devido ao seu crescimento populacional.

Desta maneira, a Figura 4 descreve o quantitativo dos estabelecimentos de ensino que atendem a educação básica de Dois Vizinhos, relevantes na visualização e compreensão do contexto atual.

Figura 5 – Estabelecimentos de ensino do Município de Dois Vizinhos – 2020

ESTABELECIMENTOS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA SEGUNDO A MODALIDADE E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 2020					
MODALIDADE DE ENSINO	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR	TOTAL
Educação infantil	-	-	21	5	26
Creche	-	-	8	5	13
Pré-escolar	-	-	17	5	22
Ensino fundamental	-	10	13	2	25
Ensino médio	-	7	-	2	9
Educação profissional	-	2	-	1	3
Educação especial - classes exclusivas	-	-	1	1	2
Educação de jovens e adultos (EJA)	-	1	-	2	3
Ensino fundamental	-	1	-	1	2
Ensino médio	-	1	-	1	2
<b>TOTAL</b>	-	<b>11</b>	<b>22</b>	<b>7</b>	<b>40</b>

FONTE: MEC/INEP

Fonte: Caderno IPARDES (2021a).

A figura da tabela acima demonstra que a maioria das instituições de ensino são de responsabilidade do Município e que, a cargo do setor público estadual, estão onze delas e apenas sete de responsabilidade do setor privado. Em relação às matrículas no ensino regular, o Município teve, em 2020, um total de 2.531 alunos matriculados na Educação Infantil, entre redes de ensino municipais e particulares, conforme a figura 6:

Figura 6 – Do número de matrículas em Dois Vizinhos no ano de 2020

MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 2020					
MODALIDADE DE ENSINO	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR	TOTAL
Educação infantil	-	-	2.066	465	2.531
Creche	-	-	977	319	1.296
Pré-escolar	-	-	1.089	146	1.235
Ensino fundamental	-	2.104	2.313	407	4.824
Ensino médio	-	1.500	-	213	1.713
Educação profissional	-	482	-	198	680
Educação especial - classes exclusivas	-	-	5	118	123
Educação de jovens e adultos (EJA)	-	570	-	129	699
Ensino fundamental	-	309	-	76	385
Ensino médio	-	261	-	53	314
<b>TOTAL</b>	-	<b>4.264</b>	<b>4.379</b>	<b>1.412</b>	<b>10.055</b>

FONTE: MEC/INEP

Fonte: Caderno IPARDES (2021a).

Quanto ao atendimento municipal, nota-se a prevalência das matrículas do ensino fundamental em detrimento da Educação Infantil. Um dado que se destaca é o predomínio do atendimento público em relação ao privado, o que mostra o alcance e a importância das políticas públicas para o acesso de crianças e adolescentes no ambiente escolar, bem como a relevância

da formação dos profissionais docentes que nessa etapa atuam.

O Município de Nova Esperança do Sudoeste é caracterizado como sendo de pequeno porte e é o que apresenta o menor PIB *per capita*. Atende na área educacional uma demanda menor de alunos em seus sete estabelecimentos de ensino nas modalidades: pré-escola, ensino fundamental, ensino médio e educação especial. (IPARDES, 2021a).

Figura 7 – Do número de matrículas em Nova Esperança do Sudoeste no ano de 2020

MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 2020					
MODALIDADE DE ENSINO	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR	TOTAL
Educação infantil	-	-	196	3	199
Creche	-	-	82	1	83
Pré-escolar	-	-	114	2	116
Ensino fundamental	-	348	373	6	727
Ensino médio	-	215	-	-	215
Educação profissional	-	-	-	-	-
Educação especial - classes exclusivas	-	-	-	49	49
Educação de jovens e adultos (EJA)	-	-	-	40	40
Ensino fundamental	-	-	-	40	40
Ensino médio	-	-	-	-	-
<b>TOTAL</b>	-	<b>563</b>	<b>569</b>	<b>49</b>	<b>1.181</b>
FONTE: MEC/INEP					

Fonte: Caderno IPARDES (2021a).

Nota-se que em 2020 no Município foram atendidos aproximadamente 43% dos alunos da Educação Infantil na modalidade creche, sendo os demais na pré-escola. Não obstante, vale destacar, conforme dados do IPARDES referentes ao atendimento das crianças de 0 a 3 anos de idade, que este quantitativo de crianças atendidas equivale a um percentual de atendimento total dessa faixa etária, do Município, de apenas 28,1%.

Nova Prata do Iguaçu se diferencia em relação à infraestrutura e belezas naturais. A região é atingida por duas hidrelétricas, Salto Caxias e Baixo Iguaçu, que dispõe de grande área alagada, onde é possível praticar o ecoturismo. Do ponto de vista educacional, o Município conta com seis instituições de ensino municipal, sendo que três delas atendem crianças de 0 a 3 anos de idade e mais três instituições que são de responsabilidade do poder público estadual, atuando no atendimento de crianças e adolescentes matriculados no ensino fundamental anos finais e ensino médio.

Figura 8 – Do número de matrículas em Nova Prata do Iguazu no ano de 2020

MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 2020					
MODALIDADE DE ENSINO	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR	TOTAL
Educação infantil	-	-	533	5	538
Creche	-	-	265	2	267
Pré-escolar	-	-	268	3	271
Ensino fundamental	-	500	624	9	1.133
Ensino médio	-	340	-	-	340
Educação profissional	-	-	-	-	-
Educação especial - classes exclusivas	-	-	4	91	95
Educação de jovens e adultos (EJA)	-	-	5	77	82
Ensino fundamental	-	-	5	77	82
Ensino médio	-	-	-	-	-
<b>TOTAL</b>	-	<b>840</b>	<b>1.162</b>	<b>91</b>	<b>2.093</b>
FONTE: MEC/INEP					

Fonte: Caderno IPARDES (2021a).

Diferentemente dos demais Municípios, percebe-se que em 2020 o atendimento na rede municipal, ou seja, na etapa de Educação Infantil e ensino fundamental dos anos iniciais, foi bem mais expressivo em relação ao ensino fundamental e médio de responsabilidade da esfera estadual.

O Município de Salto do Lontra é o segundo mais populoso e detentor da segunda maior densidade demográfica de habitantes por km<sup>2</sup>, dentre os sete Municípios do NRE de Dois Vizinhos.

Figura 9 – Do número de matrículas em Salto do Lontra no ano de 2020

MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 2020					
MODALIDADE DE ENSINO	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR	TOTAL
Educação infantil	-	-	564	40	604
Creche	-	-	242	24	266
Pré-escolar	-	-	322	16	338
Ensino fundamental	-	674	840	20	1.534
Ensino médio	-	531	-	-	531
Educação profissional	-	107	-	-	107
Educação especial - classes exclusivas	-	-	11	72	83
Educação de jovens e adultos (EJA)	-	-	-	52	52
Ensino fundamental	-	-	-	52	52
Ensino médio	-	-	-	-	-
<b>TOTAL</b>	-	<b>1.205</b>	<b>1.404</b>	<b>112</b>	<b>2.721</b>
FONTE: MEC/INEP					

Fonte: Caderno IPARDES (2021a).

Em relação aos 2.721 alunos matriculados no Município, destaca-se que foram atendidos em suas 21 instituições de ensino, sendo 10 de responsabilidade municipal, 9 estadual e 2 de iniciativa particular. Ficando destinado ao Município o atendimento da maior demanda,

totalizando 1.404 matrículas em 2020. O Município de São Jorge D'Oeste é conhecido pelo título de “Terra dos Lagos do Iguaçu” e é constituído pela segunda área territorial mais expressiva entre os demais. Neste Município, existem treze instituições de ensino, nas modalidades creche, pré-escola, ensino médio, ensino fundamental, educação especial e educação de jovens e adultos. Contudo, vale destacar que sete delas são de responsabilidades da esfera pública municipal.

Figura 10 – Do número de matrículas em São Jorge D'Oeste no ano de 2020

MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA SEGUNDO A MODALIDADE DE ENSINO E A DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 2020					
MODALIDADE DE ENSINO	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR	TOTAL
Educação infantil	-	-	490	3	493
Creche	-	-	211	1	212
Pré-escolar	-	-	279	2	281
Ensino fundamental	-	457	558	6	1.021
Ensino médio	-	329	-	-	329
Educação profissional	-	121	-	-	121
Educação especial - classes exclusivas	-	-	-	62	62
Educação de jovens e adultos (EJA)	-	-	-	53	53
Ensino fundamental	-	-	-	53	53
Ensino médio	-	-	-	-	-
<b>TOTAL</b>	-	<b>786</b>	<b>1.048</b>	<b>62</b>	<b>1.896</b>

FONTE: MEC/INEP

Fonte: Caderno IPARDES (2021a).

Evidencia-se o número elevado de matrículas na Educação Infantil, embora não ultrapasse às do ensino fundamental, anos iniciais, que têm como dependência administrativa a esfera municipal.

N 2, é possível visualizar o quantitativo de crianças atendidas em CMEIs nesses Municípios nos últimos quatro anos.

Tabela 2 – Quantitativo de crianças matriculadas nos CMEIs nos Municípios pertencentes ao NRE de Dois Vizinhos – 2018 a 2021

NRE de Dois Vizinhos	Ano	Ano	Ano	Ano
Municípios	2018	2019	2020	2021
Boa Esperança do Iguaçu	85	79	77	85
Cruzeiro do Iguaçu	91	103	106	96
Dois Vizinhos	2.006	2.096	2.186	1.768
Nova Esperança do Sudoeste	00	86	82	82
Nova Prata do Iguaçu	403	405	429	394
Salto do Lontra	280	266	244	232
São Jorge D'Oeste	221	247	215	215
<b>TOTAL</b>	<b>3.086</b>	<b>3.282</b>	<b>3.339</b>	<b>2.872</b>

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados levantados junto às SME.

Com base nos dados do IPARDES (2021b) que trazem um perfil dos Municípios paranaenses, é possível identificar que nos Municípios pertencentes ao NRE de Dois Vizinhos houve uma redução no número de habitantes, estimado para 2021, desde o último censo realizado em 2010. Porém, percebe-se um aumento populacional em três deles: Dois Vizinhos, com uma elevação expressiva, Salto do Lontra e Nova Prata do Iguaçu, ou seja, nos três maiores do referido NRE. No entanto, o que se visualiza é uma pequena redução no número de matrículas na Educação Infantil, justamente neste ano e Municípios em questão. E quanto aos aspectos que podem representar este dinamismo, destaca-se que a pesquisa não evidenciou os elementos que podem influenciar no quadro apresentado, tampouco se há de fato crianças não atendidas na Educação Infantil nestes municípios.

Diante dessas considerações, que envolvem a discussão do atendimento educacional infantil, faz-se necessário compreender conceitos e inferências de como ele tem se constituído no Brasil, tendo como parâmetro as legislações que discorrem sobre a garantia deste direito e especificidades inerentes à criança.

### **3.2 Atendimento à Educação Infantil**

Inicialmente, destaca-se que a concepção de criança, atual sujeito de direito à Educação Infantil, é uma noção historicamente construída e, desta forma, possível que se modifique no decorrer dos tempos e espaços.

Vale considerar, como elemento basilar e relevante a ser compreendido, que há uma diferenciação entre os termos criança e infância. Kuhlmann Júnior (1998) distingue estes dois termos, inferindo a criança como um “ser totalitário, que participa das relações sociais”, via, é claro, de um processo de várias ordens, entre elas psicológica, cultural, social e histórica, pois a criança se apropria de valores e comportamentos próprios de seu tempo e lugar. No entanto, o termo infância é utilizado para representar uma condição da criança e o “conjunto de experiências vivenciadas por elas” (KUHLMANN JÚNIOR, 1998, p. 31) em diferentes lugares, tempos e sociedade.

Sabe-se que o surgimento da Educação Infantil no Brasil é algo recente e que, embora existissem instituições que recebiam ou acolhiam as crianças pequenas, na verdade consistia de um cuidado puramente assistencialista, devido às condições socioeconômicas de grande parcela da população, da inexistência de políticas públicas e de uma concepção de Educação Infantil

que valorizasse todos os aspectos necessários para a constituição do ser humano.

Neste contexto, as creches serviram prioritariamente como opção para a redução das taxas de mortalidade infantil. Durante anos, essas instituições foram responsáveis pelo cuidado dos filhos da classe operária, o que acabou deixando suas marcas na história, ora despontando como espaço de amparo às crianças em situação de pobreza acentuada, ora para acolher crianças abandonadas ou órfãs, ou das mães trabalhadoras. Destarte, mesmo havendo certa preocupação com as questões pedagógicas, o que se mantinha muito expressivo, como já mencionado, era o atendimento assistencial e de cuidados básicos da criança (KUHLMANN JUNIOR, 1998).

Assim, ao revisitar a história da Educação Infantil no Brasil, vislumbra-se sua complexidade, cujas vertentes transcorreram marcadas pelo assistencialismo, porém permeadas por lutas sociais e políticas em busca do direito à educação da criança pequena. Kuhlmann Júnior (1998, p. 197), ao conduzir inferência sobre este contexto, menciona:

A caracterização das instituições de Educação Infantil como parte dos deveres do Estado com a educação, expressa já na Constituição de 1988, trata-se de uma formulação almejada por aqueles que, a partir da década de 70, lutaram [...] pela implantação de creches e pré-escolas que respeitam os direitos das crianças e famílias.

Por meio dos embates e lutas é que decorre o fortalecimento da Educação Infantil, que desponta inicialmente com a criação da primeira LDBEN, em 1961, em que trata da educação pré-primária: “Art. 23: A educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins-de-infância” (BRASIL, 1961, p. 5). A partir disso, é possível perceber que o termo educacional começa a ter mais sentido no cotidiano de instituições destinadas ao cuidado das crianças pequenas. Porém, nota-se não haver uma exigência de formação profissional adequada para atendimento dessas crianças, fazendo referência apenas à formação do magistério para o ensino primário e médio.

A Educação Infantil acaba legitimando-se com a CF de 1988, que faz referência às garantias de direito e à efetivação do dever do Estado para com a educação, quanto ao atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos.

Outro marco regulatório tem sido o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) elaborado e sancionado em forma de lei em 1990, logo após a CF. Nele, ficam estabelecidas garantias e direitos para a infância, mudando de certa forma o panorama da criança e do adolescente no Brasil e, com isso, decorrem políticas sociais de reconhecimento dos direitos de proteção integral, nestas etapas de vida quanto aos aspectos referente ao seu desenvolvimento

pleno.

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (BRASIL, 1990, p. 1)

Ao tratar da educação, o ECA enfatiza o direito à Educação Infantil para todas as crianças, sendo por consequência dever do Estado assegurar o atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.

Concebe-se que este reconhecimento da Educação Infantil como parte do sistema educacional acaba se expandindo à medida que a LDBEN n.º 9.394 é aprovada em 20 de dezembro de 1996 e vigente até a atualidade. Nesse sentido, portanto, passa-se a ganhar especificidade como etapa da educação básica, voltada às crianças de 0 a 6 anos de idade<sup>16</sup>, como é possível conferir no Artigo 29: “A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, p. 26).

Embora a Educação Infantil desponte nos debates e políticas de garantias de direito às crianças pequenas, ainda se revela um quadro de distanciamento de real efetivação. Moreira (2012), a propósito, destaca que mesmo fazendo parte da educação básica, ainda se reveste de atenção: “Cumprir observar que na prática isto não aconteceu pois o Ensino Fundamental foi priorizado em relação aos outros níveis de ensino, o que revela a estreita sintonia com os projetos do Banco Mundial” (MOREIRA, 2012, p. 134).

Posteriormente à aprovação da referida LDBEN, a Educação Infantil começa a ganhar mais visibilidade como campo educacional, consolidando-se em 1998 com a elaboração do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), que reúne objetivos, conteúdos e orientações didáticas para esta etapa de ensino.

O conceito de “educar” no referido documento traz uma concepção baseada em expressões como “propiciar situações e acesso”, que condicionam refletir que a educação

---

<sup>16</sup> Alteração na redação por meio da Lei nº 12.796, de 2013. Art. 29. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

acontece apenas por uma via que é o professor, desconsiderando desse modo a criança como ser social que deve participar ativamente do processo educativo.

Neste sentido, o RCNEI traz o conceito do perfil de profissional que atenderá essa etapa de ensino:

O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser **polivalente** significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. (BRASIL, 1998, p. 41, grifo nosso)

O termo relativo ao perfil de educador também é abordado por Pimenta (2017), caracterizando como polivalente aquele que trabalha com todas as áreas do currículo escolar da Educação Infantil e anos iniciais do ensino fundamental. A referida denominação tem marcado a atuação desse profissional desde as origens da então escola normal de ensino médio, no final do século XIX, cuja finalidade era formar o professor para ensinar a diversidade de disciplinas.

Na carta do RCNEI, direcionada ao professor de Educação Infantil, o então ministro da Educação e do Desporto Paulo Renato Souza menciona que, na fase transitória pela qual passam creches e pré-escolas, faz-se necessária uma ação integrada às atividades educativas e os cuidados essenciais das crianças e suas brincadeiras. E complementa:

Atendendo às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) que estabelece, pela primeira vez na história de nosso país, que a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, nosso objetivo, com este material, é auxiliá-lo na realização de seu trabalho educativo diário junto às crianças pequenas. (BRASIL, 1998, p. 5)

Subsequentemente, instituem-se por meio da Resolução n.º 1/1999, pela Câmara de Educação Básica do CNE, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) a serem observadas na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação, nas propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil dos sistemas brasileiros de ensino. E ainda que as referidas propostas pedagógicas sejam promotoras das “práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/linguísticos e sociais da criança”, logo, considerando, que “ela é um ser completo, total e indivisível” (BRASIL, 1999, p. 1).

Em 2001, o presidente da República sanciona a Lei n.º 10.172, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) com duração de dez anos. Destaca-se que essa obrigatoriedade se

encontra na LDBEN:

Art. 9º A União incumbir-se-á de: I – elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei. § 1º A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. (BRASIL, 1996, p. 9)

Desta forma, compreende-se que a elaboração do plano ocorreu pautada nas políticas implantadas pelo Ministério da Educação (MEC) com a orientação das políticas mundiais. Moreira (2012, p. 140) assevera que o processo de elaboração do referido documento sofreu influências neoliberais, interesses econômicos e o “descaso do Estado em relação a ser discutido e elaborado no âmbito educacional”. Nesse sentido, destaca:

Sobre o PNE aprovado, Valente e Romano (2002, p. 105) asseveram que o próprio presidente Fernando Henrique Cardoso comunicou que quem orientou a sua posição sobre a matéria foi “[...] a área econômica do governo e não os responsáveis pela educação”. Desta forma, entende-se que o PNE teve sua elaboração pautada nas políticas que vinham sendo implementadas pelo MEC sob a orientação das políticas mundiais para o desenvolvimento sustentável da economia. (MOREIRA, 2012, p. 140)

Embora a elaboração desse documento tenha emergido neste contexto, para a Educação Infantil o PNE estabelece um conjunto de objetivos e metas que tratam desde a ampliação da oferta de creches e pré-escolas, até um padrão mínimo de qualidade e infraestrutura para o atendimento desta demanda, a formação dos profissionais da área, o fornecimento de materiais adequados à faixa etária e de qualidade. Reveste-se, entretanto, que todos esses necessitam de financiamento na área em questão para que se consolidarem. Neste sentido, é possível observar que os objetivos/metras 20, 21, 23 e 25 contemplam a questão do financiamento da Educação Infantil, com destaque neste sentido para a meta 21, que assim diz: “Assegurar que, em todos os Municípios, além de outros recursos municipais os 10% dos recursos de manutenção e desenvolvimento do ensino não vinculados ao FUNDEF sejam aplicados, prioritariamente, na Educação Infantil” (BRASIL, 2001, p. 12).

Percebe-se, diante das metas estabelecidas, que pela primeira vez um documento expressa preocupação em relação à formação do professor de Educação Infantil, assim disposta nas seguintes metas:

5. Estabelecer um Programa Nacional de Formação dos Profissionais de Educação Infantil, com a colaboração da União, Estados e Municípios, inclusive das universidades e institutos superiores de educação e organizações não governamentais, que realize as seguintes metas: [...]

b) que, em cinco anos, todos os professores tenham habilitação específica de nível médio e, em dez anos, 70% tenham formação específica de nível superior.

24. Ampliar a oferta de cursos de formação de professores de Educação Infantil de nível superior, com conteúdos específicos, prioritariamente nas regiões onde o déficit de qualificação é maior, de modo a atingir a meta estabelecida pela LDB para a década da educação. (BRASIL, 2001, p. 12-14)

Com a promulgação, em 2006, das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de graduação em pedagogia, evidencia-se, apesar dos embates a respeito do que o curso deve formar pedagogo ou professor, a centralidade na formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental e para a Educação Infantil. Observa-se, entretanto, no artigo 4º, que essa formação é ampliada:

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I – planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II – planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não escolares; III – produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (BRASIL, 2006, p. 2)

Como apresentado, examina-se um amplo campo de atuação profissional ao licenciado em pedagogia, que vai além do exercício da docência, especialmente ao se reportar para a área da gestão educacional e atuação em espaços não escolares.

Voltando às discussões dos aparatos regulatórios direcionados à Educação Infantil, tem-se em 2009 as DCNEI, instituídas por meio da Resolução n.º 5, que preveem a orientação para o planejamento curricular das escolas e propõem a organização por eixos de interações e brincadeiras, bem como através delas despontam os pressupostos norteadores das ações nestes espaços, que deverão ser permeadas pela indissociabilidade entre cuidar e educar.

Destaca-se, já no início do documento norteador, a definição de Educação Infantil como

sendo:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que **educam** e **cuidam** de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, 2009b, p. 12, grifo nosso)

Contudo, esses documentos eclodem como marco de grande relevância na transição de uma educação meramente assistencialista para uma educação formal, integral, preocupada com a criança quanto ao desenvolvimento do conjunto de aspectos que integram a sua constituição, sendo eles: cognitivos, físicos, psicológicos, sociais e culturais.

As DCNEI imprimem a concepção de criança como sujeito histórico, possuidora de direitos e que constrói, por meio de práticas cotidianas e de interação, sua identidade pessoal e coletiva. Neste sentido ainda, a criança é caracterizada como um ser que “brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2009b, p. 12).

Paralelamente atrelada à preocupação com o desenvolvimento integral da criança, sendo ela sujeito de direito social, deveria estar também no mesmo patamar a da garantia de direito a um profissional educador formado, para atender esta etapa de ensino repleta de especificidades. Porém, as DCNEI, no delinear de suas disposições, sequer mencionam essa validação, tampouco se reportam os termos professor, educador ou docente. Destaca-se, contudo, como apresentado acima, que as DCNs para o curso de pedagogia já haviam sido aprovadas, elevando a formação do profissional docente da Educação Infantil para o ensino superior.

Em 2017, publica-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo que visa nortear o ensino no âmbito nacional quanto à elaboração dos currículos dos sistemas e redes de ensino das unidades federativas, além das propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas de Educação Infantil, ensino fundamental e ensino médio, em todo território brasileiro.

Cabe destacar que as discussões sobre a BNCC não ocorreram somente no contexto atual do processo de sua elaboração, e sim fruto dos debates de períodos anteriores a ela, produzidas por educadores brasileiros quando aportavam temáticas voltadas à qualidade da educação pública. Além disso, é possível verificar, já na CF, a sinalização, no Artigo 210, da

necessidade de fixar “conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, p. 118).

Ao se direcionar à Educação Infantil, a BNCC propõe como eixo central as interações e as brincadeiras. Nelas, devem-se assegurar seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, visando às condições fundamentais para que elas aprendam a desempenhar um papel ativo na resolução de problemas, além de construir significados consigo e com os outros. São eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BRASIL, 2017a).

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. (BRASIL, 2017a, p. 35)

Todavia, esses direitos devem ser garantidos por meio das vivências dos campos de experiências, os quais são: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaço, tempo, quantidades, relações e transformações. Em vista disso, deve compreender que tais pontos indicam as experiências fundamentais para que a criança aprenda e se desenvolva, e que o professor os tenha como guia de orientação para sua prática (BRASIL, 2017a).

Apesar da não intenção de realizar uma incursão crítica acerca das concepções e princípios presentes no documento, acredita-se ser necessário apontar alguns elementos que merecem destaque, ao se conduzir uma reflexão mais aprofundada. Dentre eles, pontuam-se: a antecipação do processo de alfabetização das crianças; a “criança enquanto produtora de cultura e construtora do seu conhecimento” (PORTELINHA *et al.*, 2017, p. 35) e não aquela que deve apropriar-se da cultura a partir do processo educativo e das relações sociais; secundarização da importância do professor e da intencionalidade do ensino na prática pedagógica; “desenvolvimento como um processo uniforme e linear” (PORTELINHA *et al.*, 2017, p. 35); reais condições para que o desenvolvimento infantil ocorra; a inclusão de inovações na sala de aula<sup>17</sup> (uso da tecnologia, cultura digital, etc.), possibilidade distante da realidade de muitas instituições educativas.

---

<sup>17</sup> A BNCC apresenta duas competências que trazem a tecnologia como ferramenta de desenvolvimento pedagógico e habilidades, sendo ela: **Competência 4:** Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-

Revisitando o documento para identificar se há alguma abordagem voltada à formação do profissional educador que atua com crianças da Educação Infantil, o que se observa é que não há menção alguma. Contudo, evidencia-se a intenção, enquanto política pública para educação básica, de uma nova configuração para os cursos que formam esses profissionais, conforme disposto ao tratar da BNCC e o regime de colaboração.

A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC. (BRASIL, 2017a, p. 21)

Resta compreender e, por conseguinte, ter que aceitar, ou transgredir, a uma formação que sobreleva a relevância do conhecimento dos conteúdos para o desenvolvimento, pautado nos princípios de competências, que nega o conhecimento científico no campo da educação, em oposição a uma formação mais ampla e crítica, fundamental para o exercício da docência comprometida com a garantia do direito à educação com qualidade social. A primeira tarefa então residiu em um conjunto de reformas voltadas à formação inicial e continuada dos professores. Uma delas foi a homologação da Resolução CNE/CP n.º 1/2020, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC – Formação Continuada).

A propósito, contrárias ao desmonte e desqualificação da formação de professores no Brasil, várias entidades nacionais<sup>18</sup>, por meio de uma carta, resolvem manifestar repúdio às

---

motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo; **Competência 5:** Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2017a).

<sup>18</sup> Carta contra a desqualificação da formação dos professores da educação básica, com data de 03/11/2020 envolvendo as seguintes entidades nacionais: Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR), Associação Brasileira de Currículo (ABdC), Associação Brasileira de Alfabetização (ABALF), Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (ABRAPEC), Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), Associação Nacional de Pesquisadores em Financiamento da Educação (FINEDUCA), Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do PARFOR FORPIBID (FORPARFOR), Fórum Nacional de Coordenadores

novas DCNs – BNC Formação. No referido documento, consta um conjunto de aspectos a ser problematizados, destacando-se o seguinte:

Coloca o foco “nos princípios de competências gerais da BNCC”, direcionando a formação a um modelo de formação e profissionalização que tende a secundarizar o conhecimento teórico e sua mediação pedagógica na unidade teoria e prática. Nessa concepção, fundamentada na pedagogia das competências, o conhecimento sobre a prática acaba assumindo o papel de maior relevância, em detrimento de uma sólida formação teórica e interdisciplinar, intelectual e política dos professores, empobrecendo a formação e, conseqüentemente, a autonomia e o exercício do profissional. (ANFOPE *et al.*, 2020, p. 2)

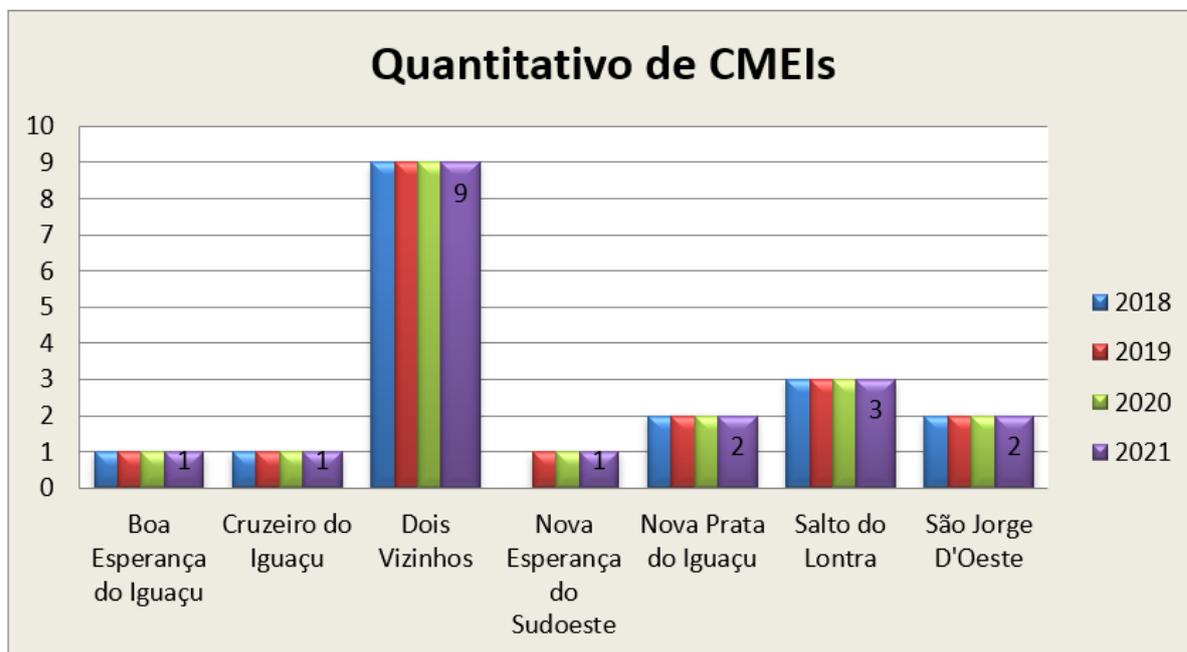
Após esta introdução às perspectivas normativas que regulam a Educação Infantil, conferindo-lhes, em tese, a busca de garantias do direito a uma educação que prime pela qualidade, passa-se a trazer elementos que permitam refletir acerca do cenário configurado nas redes municipais no atendimento a essa etapa de ensino da educação básica.

Considerando que os CMEIs são instituições oficiais de Educação Infantil que desenvolvem ações educativas e de cuidado, visando o desenvolvimento integral das crianças de 4 meses a 5 anos, vem-se a apresentar o quantitativo destas, nos sete Municípios, tendo como parâmetro temporal os últimos quatro anos.

---

Institucionais do PIBID e Residência Pedagógica Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio (RP), Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM), Sociedade Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio), Sociedade Brasileira de Ensino de Química (SBEnQ) (MANIFESTO, 2021).

Gráfico 1 – Quantidade de CMEIs nos Municípios pertencentes ao NRE de Dois Vizinhos nos anos de 2018 a 2021



Fonte: Elaborado pela autora.

O gráfico demonstra que nos últimos quatro anos o número de vagas para o atendimento educacional de crianças de 0 a 3 anos de idade, nos sete Municípios do NRE de Dois Vizinhos possivelmente não foi ampliado, tendo em vista os quantitativos de CMEIs visualizados, os quais permaneceram inalterados, salvo a possibilidade de ampliação na infraestrutura existentes nestes CMEIs, ou a privatização do atendimento educacional desta faixa etária. Estes dados não foram verificados tendo em vista a dificuldade da devolutiva de informações complementares ao formulário inicial, por parte de algumas secretarias municipais de educação.

A despeito das projeções da população estimada pelo IBGE desde seu último senso realizado em 2010, que aponta para o decréscimo populacional em grande parte desses Municípios, é possível destacar que em Dois Vizinhos<sup>19</sup>, contrariamente aos demais, houve uma projeção acentuada de aproximadamente 13,5 % em dez anos. No entanto, verificou-se que nos últimos quatro anos não se ampliou a oferta de atendimento e que esse direito pode estar sendo negligenciado por parte dos órgãos competentes, uma vez que o número de crianças, conseqüentemente, tenha aumentado.

Em relação à possibilidade de haver demanda de crianças em lista de espera, neste

<sup>19</sup> A população estimada para 2020 é de 41.038 pessoas e a população no último censo, de 2010, é de 36.179 pessoas (IPARDES, 2021b).

Município em especial, onde se projeta um aumento populacional considerável devido às condições de desenvolvimento acentuado e identificado na seção anterior, é sabedor que há, sim, uma listagem de crianças esperando por uma vaga de atendimento. Todavia, essa informação foi obtida por meio telefônico, em conversa com a Secretária Municipal de Educação em uma das devolutivas realizadas. Porém esta demanda de espera fica registrada em um centro de informações de acesso restrito àquela secretaria.

Nessa lógica, o contexto da falta de ampliação do número de CMEIs traz consigo alguns condicionantes que validam a análise desta implicação. Primeiramente, a falta de atendimento educacional e de cuidado infantil, direito da criança e da família; a ausência de criação da oferta de novas vagas para a atuação de docentes formados e aptos a entrar no mercado de trabalho, seja ela feita por processo seletivo, seja preferencialmente, por meio de concurso público; a inexistência de ampliação da oferta de estágio nesses espaços de Educação Infantil para oportunizar ao estudante em formação o exercício docente, o aprendizado social, profissional e cultural, como assim prevê a Lei do Estágio<sup>20</sup>, ao tratar das atribuições da parte concedente.

Outro ponto relevante a ser destacado refere-se a Nova Esperança do Sudoeste, Município que, apesar de ter como data de instalação primeiro de janeiro de 1993 (IPARDES, 2021b), a mesma data dos Municípios de Boa Esperança do Iguaçu e Cruzeiro do Iguaçu, começa seu atendimento na Educação Infantil creche somente em 2019<sup>21</sup>, ou seja, 26 anos após sua emancipação político-administrativa. O Município conta ainda com uma população estimada para 2020, conforme projeção do IPARDES<sup>22</sup>, de 5.030 pessoas, praticamente o dobro da projetada para Boa Esperança do Iguaçu e, no entanto, atende praticamente o mesmo quantitativo de crianças de 0 a 3 anos de idade.

Por conseguinte, isso pode revelar a ausência de políticas públicas voltadas à garantia

---

<sup>20</sup> No Artigo 9º, que trata da parte Concedente, tem-se a seguinte redação: II – Ofertar instalações que tenham condições de proporcionar ao educando atividades de aprendizagem social, profissional e cultural (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2018).

<sup>21</sup> Dado esse questionado, tendo em vista a gravidade do mesmo em relação a falta de atendimento às crianças de 0 a 3 anos de idade por longo período. Posteriormente à coleta de dados inicial, foi enviado à SME um ofício solicitando informações a respeito da veracidade deste dado e, em caso afirmativo, como eram atendidas as crianças desta faixa etária enquanto seus pais trabalhavam ou encontravam-se em situação de risco ou vulnerabilidade; se havia no Município alguma instituição filantrópica ou particular que realizasse esse tipo de atendimento; ou se o Município atendia estas crianças de outras formas, sem necessariamente o registro formal. *“Obtiveram-se as seguintes respostas: No ano de 2019, as crianças de 6 meses a 3/4 anos começaram a frequentar o CMEI – Centro Municipal De Educação Infantil, Sementes de Esperança. No Município não existia escolas filantrópica/e ou particulares. Não tenho ciência do porque em Nova Esperança do Sudoeste não tinha CMEI antes de 2019”.*

<sup>22</sup> Dados do IPARDES revelam que Boa Esperança do Iguaçu tinha uma projeção para 2020 de População Estimada (habitantes) de 2.470 e Nova Esperança do Sudoeste de 5.030 habitantes.

de direito à criança, o que tende a produzir impactos de ordem social, econômica e cultural, considerando que nesses espaços é que serão articulados, conforme contemplado nas DCNEI, o “conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico”, na perspectiva voltada à promoção e ao desenvolvimento integral das crianças (BRASIL, 2009b). Ou seja, a criança passa a ser compreendida e concebida em sua integralidade e esses espaços, como responsáveis pelo seu desenvolvimento pleno.

O PNE<sup>23</sup> propunha em sua meta 1 a universalização da educação Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos e ainda a ampliação desta etapa da educação básica em creches, de forma a atender no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos, até o final de sua vigência.

Tabela 3 – Percentual de crianças que frequentam a escola/creche nos Municípios do NRE de Dois Vizinhos - 2019 e 2020

Municípios do NRE - Dois Vizinhos	2019	2020
<b>Boa Esperança do Iguaçu</b>	51,9 %	50,1 %
<b>Cruzeiro do Iguaçu</b>	51,7 %	55,9 %
<b>Dois Vizinhos</b>	58,7 %	54,8 %
<b>Nova Esperança do Sudoeste</b>	31,2 %	28,1 %
<b>Nova Prata do Iguaçu</b>	50,5 %	48,1 %
<b>Salto do Lontra</b>	35,7 %	32,8 %
<b>São Jorge D' Oeste</b>	44,4 %	46,5 %

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados dos Cadernos de Subsídios SEED/IPARDES para Avaliação e Monitoramento dos Planos Municipais de Educação do Paraná.

Nesse contexto, constata-se que alguns Municípios já atenderam a esta meta em 2019, embora em 2020 tenha reduzido o percentual de atendimento das crianças de 0 a 3 anos. Porém, quando se analisa o termo “ampliar”, utilizado ao se direcionar a essa etapa de ensino, é possível compreender que se faz necessário crescer ou alargar as possibilidades de inserção dessas crianças, que deveriam também ter as mesmas oportunidades e equidade quanto ao acesso à educação.

A tabela revela que houve, em 2020, um decréscimo no percentual de atendimento nos CMEIs na maioria dos Municípios, possível reflexo da pandemia ocasionada pelo Covid-19<sup>24</sup>,

<sup>23</sup> O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2014 por meio da Lei n.º 13.005/2014, sancionada pela presidenta da República Dilma Rousseff, mormente determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024.

<sup>24</sup> A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes. com pneumonia de causa desconhecida na cidade de

e que traz, além dessa implicação, a redução do número de contratação de estagiários remunerados, visto que houve também a interrupção das aulas presenciais, sendo elas substituídas pelos formatos remotos, por dispositivos assíncronos ou síncronos.

Neste sentido, questiona-se como tem se caracterizado a inserção destes estagiários nos espaços de Educação Infantil nos Município de NRE de Dois Vizinhos quanto ao cumprimento à legislação e o atendimento as suas especificidades.

### **3.3 Estágios remunerados no NRE de Dois Vizinhos**

Esta seção visa analisar a configuração concreta em relação à presença dos estagiários nos espaços dos CMEIs, revelada por meio dos dados aferidos. É mister, portanto, trazer para o debate as especificidades abarcadas pelo conjunto de funções desempenhadas pelos estagiários que revelam um campo marcado por contradições.

É salutar compreender que o estágio sempre esteve relacionado ao sentido de aprendizado, de proporcionar ao educando uma experiência profissional ampliada e concreta, possibilitando, ao mesmo tempo, o contato direto com o ambiente e a vida prática da profissão almejada. Dessa forma, os estudantes, durante este movimento condicionado por meio do estágio remunerado, realizado nos CMEIs, conforme evidenciado pelas secretarias municipais de educação, desenvolvem uma diversidade de atividades. Sendo elas dispostas no Quadro 2:

---

Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019.

Quadro 2 – Função e atividades desempenhadas pelos estagiários nos Municípios do NRE de Dois Vizinhos-PR - 2018 a 2021

MUNICÍPIO	Função e atividades desempenhadas pelos estagiários
<b>Boa Esperança do Iguaçu</b>	Auxiliar os professores e dar suporte aos alunos nas atividades pedagógicas, bem como no cuidar e educar, colaborando na realização de todas as atividades desenvolvidas em sala de aula, brinquedoteca, refeitório e área externa.
<b>Cruzeiro do Iguaçu</b>	As funções são designadas pela direção e coordenação para desempenhar os papéis necessários nos espaços do CMEI; sejam elas em sala de aula, organização de materiais e planejamentos diários, cuidado com a higienização das crianças e atividades lúdicas de recreação assim como na ajuda nas elaborações e as atividades dos conteúdos programáticos ligados ao pleno desenvolvimento cognitivo, motor psíquico e afetivo da criança.
<b>Dois Vizinhos</b>	Acompanhar e auxiliar na rotina em sala de aula, buscando constantemente o melhor desenvolvimento do processo ensino aprendizagem das crianças de forma amorosa e dinâmica.
<b>Nova Esperança do Sudoeste</b>	Os estagiários, auxiliam as professoras efetivas
<b>Nova Prata do Iguaçu*</b>	-
<b>Salto do Lontra</b>	Auxiliar na recepção das crianças; Auxiliar no desenvolvimento das atividades pedagógicas em sala de aula; Auxiliar na higiene, alimentação e hora do descanso das crianças; Acompanhar as crianças no contato com o mundo exterior; Pesquisar material didático adequado e disponível; Auxiliar na aplicação de técnicas pedagógicas com os alunos; Auxiliar na análise da adaptação de cada aluno; Auxiliar na informação dos pais sobre a integração/desenvolvimento das crianças.
<b>São Jorge D'Oeste</b>	A função do estagiário em um CMEI é dar suporte ao professor regente auxiliando-o em todas as atividades planejadas no decorrer do dia.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados junto às Secretarias Municipais de Educação.

\* Dados não disponibilizados pela Secretaria.

É possível destacar que as atividades realizadas pelos estagiários nos espaços da parte concedente se assemelham ou até mesmo se relevam idênticas às desempenhadas pelo docente responsável pela turma, ou seja, daquele que atua na mesma área de conhecimento do estagiário. Neste sentido, o estágio remunerado não obrigatório se caracteriza como um trabalho, revelado na deturpação da função, contida na lei, apresentada na prática diária dos estagiários em suas atividades desempenhadas dentro dos espaços dos CMEIs. Segundo Oliveira (2012), o professor deve conduzir sua prática docente na Educação Infantil de forma integrada às ações de cuidado e de educação da criança.

O professor precisa ter um olhar que coloque em destaque as relações entre dois aspectos da ação educativa com crianças: educar e cuidar. Entende-se que as atividades de cuidado não se distinguem das atividades pedagógicas, posto que ambas são aspectos da mesma experiência, do ponto de vista da criança. (OLIVEIRA, 2012, p. 55-56)

Ao tomar como primordial a mediação do professor da Educação Infantil tecida pelo cuidar e educar, é possível pensar que não somente o trabalho do estagiário fique voltado apenas às questões específicas do cuidar e o professor às relacionadas ao educar, tão logo a finalidade das práticas educativas nesta etapa de ensino não será consolidada.

Embora as funções elencadas desponham no sentido de colaboração e suporte ao professor em sala de aula, pois a maioria descreve as funções como sendo a de auxiliares, é necessário compreender que as legislações educacionais não preveem a função de auxiliar na Educação Infantil, e sim de professor, o qual, para o efetivo exercício profissional, mormente deve ser formado. Porém, o que se evidencia é que começa a emergir a função de auxiliar na condição é claro de estagiário, em que assume o papel de forma implícita na legislação, mas no caráter da prática laboral permanente.

Tabela 4 – Quantidade de docentes e crianças na Educação Infantil nos espaços do CMEIs dos Municípios do NRE de Dois Vizinhos - 2019

<b>MUNICÍPIOS DO NRE DE DOIS VIZINHOS</b>	<b>Total de Docentes</b>	<b>Total de Crianças matriculadas nos CMEIs</b>	<b>Média de Crianças por Docente*</b>
Boa Esperança do Iguaçu	19	79	8,31
Cruzeiro do Iguaçu	16	103	12,8
Dois Vizinhos	139	2.096	30
Nova Esperança do Sudoeste	13	86	13,2
Nova Prata do Iguaçu	51	405	7,94
Salto do Lontra	32	266	12,9
São Jorge D'Oeste	41	247	12,0

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados junto às Secretarias Municipais de Educação.

\* Média aritmética produzida pela autora do quantitativo de crianças de 0 a 3 anos de idade atendidas por docente nos CMEIs dos Municípios pesquisados

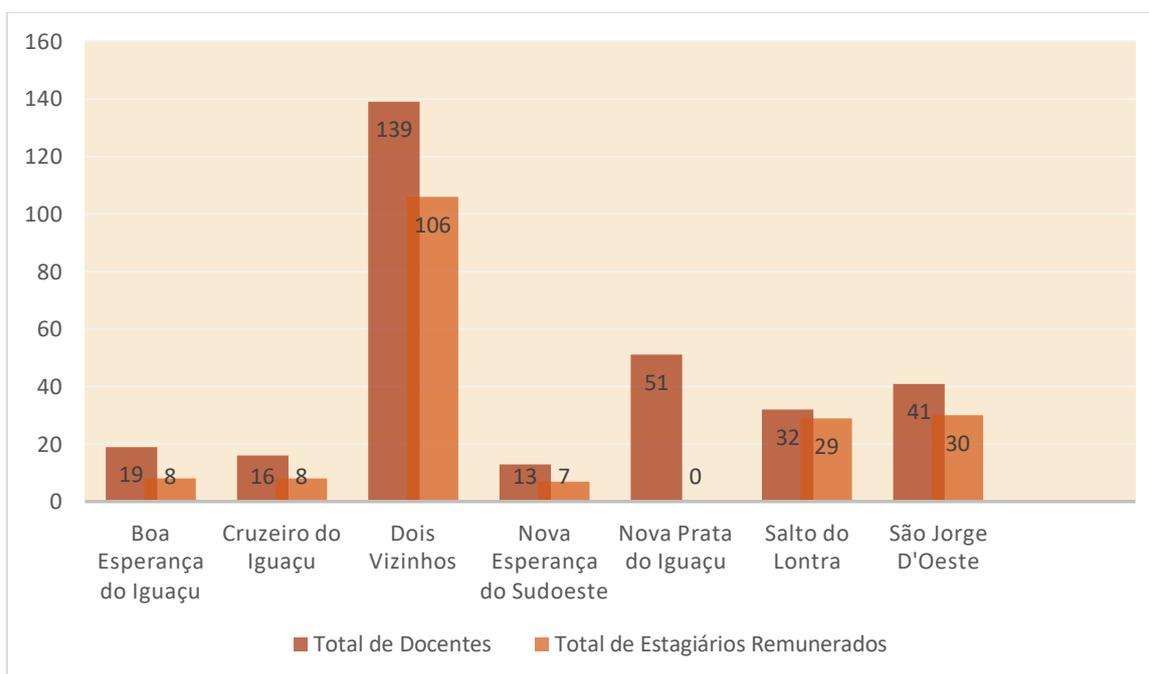
Não obstante, pelo quantitativo de educadores identificados no quadro e confrontados com o número de crianças atendidas, é possível que alguns desses estagiários estejam desempenhando a função que seria da atribuição de um docente e não apenas de auxiliares, como enfatizado pelas Secretarias Municipais de Educação. A média, no entanto, considera que essas crianças, de 0 (zero) à 3 (três) anos de idade, sejam atendidas em período integral e desconsidera que os professores usufruam de tempo para a realização da hora-atividade, um direito que todos os Municípios em questão concedem, pois isso aumentaria ainda mais esse valor do quantitativo de alunos por docente. É pertinente evidenciar que a legislação paranaense prevê um número para a organização dos grupos de crianças por professor e que este número retratado nos Municípios, considerando as referidas ponderações, pode revelar que não está

sendo atendido de forma consistente o definido na Deliberação n.º 2/14 do Conselho Estadual de Educação (CEE):

Art. 9.º – A organização de grupos infantis deve respeitar as condições concretas de desenvolvimento das crianças e suas singularidades, bem como os espaços físicos, equipamentos e materiais pedagógicos existentes na escola, tendo como parâmetro a seguinte relação professor/criança: I – do nascimento a um ano de idade – até seis crianças por professor; II – de um a dois anos de idade – até oito crianças por professor; III – de dois a três anos de idade – até doze crianças por professor [...]. (PARANÁ, 2014, p. 3)

Este conjunto abarcado da relação inviável no atendimento ao contido na legislação, bem como a impossibilidade de apenas um professor atender pedagogicamente esse número de crianças, é que condiciona a visualização indireta da atuação dos estagiários remunerados, de forma muito expressiva e quantificável, como demonstra o Gráfico 2, no qual procurou-se estabelecer uma relação entre a quantidade de docentes e estagiários:

Gráfico 2 – Quantidade de profissionais do magistério e estagiários remunerados nos Municípios do NRE de Dois Vizinhos em 2019



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados junto às Secretarias Municipais de Educação.

Os dados revelam que o quantitativo de estagiários dentro dos CMEIs tem sido muito expressivo e que, talvez, essa visibilidade não preocupa, de maneira geral, aos olhos do poder público e da sociedade de maneira geral, uma vez que não se percebe um movimento no sentido de cobrança ou fiscalização quanto ao cumprimento legal do contido na legislação, que determina o percentual permitido de contratos de estagiários. O mesmo ocorre em relação à exigência de formação para atuação da docência na Educação Infantil.

Reveste-se de preocupação a percepção evidenciada, referente ao quantitativo de estagiários atuando dentro dos espaços de Educação Infantil, uma vez que há a previsão pela legislação, referente aos limites a serem observados pelas concedentes ao firmarem os contratos:

Art. 17. O número máximo de estagiários em relação ao quadro de pessoal das entidades concedentes de estágio deverá atender às seguintes proporções: I – de 1 a 5 empregados: 1 estagiário; II – de 6 a 10 empregados: até 2 estagiários; III – de 11 a 25 empregados: até 5 estagiários; IV – acima de 25 empregados: até 20% de estagiários (BRASIL, 2008)

Evidenciando, desta forma, que todos os Municípios extravasam, excedendo vultuosamente nessa relação permitida.

Tabela 5 – Quantidade de profissionais do magistério e estagiários remunerados dos municípios do NRE de Dois Vizinhos - 2019 - Comparativo com o número permitido de contratações

MUNICÍPIOS	Total de Docentes	Total de Estagiários Remunerados	Número máximo de estagiários em relação ao quadro de pessoal das entidades concedentes de estágio
Boa Esperança do Iguaçu	19	8	Até 5 estagiários
Cruzeiro do Iguaçu	16	8	Até 5 estagiários
Dois Vizinhos	139	106	Até 27 estagiários
Nova Esp. do Sudoeste	13	7	Até 5 estagiários
Nova Prata do Iguaçu	51	0	Até 10 estagiários
Salto do Lontra	32	29	Até 6 estagiários
São Jorge D'Oeste	41	30	Até 8 estagiários

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados junto às SMEs.

A Lei do Estágio n.º 11.788/2008, ao estabelecer o número máximo de estagiários, considera a proporção em relação ao quadro geral de pessoal das entidades concedentes. É necessário, porém, destacar que o conjunto de docentes de uma instituição de ensino representa grande parte do quantitativo dos profissionais do quadro e que neste momento não foi possível identificar a quantidade geral de trabalhadores de cada instituição de ensino.

Tabela 6 – Quantidade de estagiários remunerados que atuam ou atuaram na Educação Infantil, ofertada nos espaços do CMEIs dos Municípios do NRE de Dois Vizinhos – 2018 a 2021

Municípios do NRE – Dois Vizinhos	2018	2019	2020	2021
<b>Boa Esperança do Iguaçu</b>	6	8	6	0
<b>Cruzeiro do Iguaçu</b>	7	8	7	–
<b>Dois Vizinhos</b>	128	106	155	2
<b>Nova Esperança do Sudoeste</b>	0	7	7	0
<b>Nova Prata do Iguaçu</b>	0	0	0	0
<b>Salto do Lontra</b>	18	29	26	0
<b>São Jorge D'Oeste</b>	32	30	–	–
<b>TOTAL</b>	<b>191</b>	<b>188</b>	<b>201</b>	<b>2</b>

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados junto às SMEs.

Os dados revelam nitidamente a suspensão ou interrupção dos contratos dos estagiários remunerados em 2021. Nesse sentido, há uma reflexão em torno do possível descarte da função, que até então servia aos interesses das instituições em expropriarem-se da força de trabalho dos estagiários remunerados no atendimento às crianças, ou na execução das variadas atribuições. Destarte, desde este quadro configurado, a contratação desses estudantes foi reduzida, e especialmente em 2021 se mostrou praticamente inexistente. Destaca-se, entretanto, que a coleta de dados foi procedida em maio de 2021 e que as aulas presenciais estavam paralisadas há praticamente um ano em todos os Municípios do NRE de Dois Vizinhos.

Observa-se que, da mesma forma que as aulas presenciais foram suspensas, os contratos dos estagiários também passaram a ser interrompidos, sem que houvesse uma preocupação eminente com a condição do estudante, tanto enquanto processo formativo quanto na descontinuidade da remuneração, e que isso poderia ocasionar outras consequências substanciais. Esse contexto evidencia a fragilidade que há no processo de contratação do estagiário remunerado, revelando que esses estudantes/trabalhadores acabam por vezes ficando à mercê da sorte, sem garantias de continuidade, implicando até mesmo na manutenção do próprio sustento.

Antunes (2000) faz críticas contundentes a esse modelo de sociedade que se utiliza do trabalho humano em favor do capital sem assegurar proteção alguma ao trabalhador:

É preciso que se diga de forma clara: desregulamentação, flexibilização, terceirização, bem como todo esse receituário que se esparrama [...], são expressões de uma lógica societal onde o capital vale e a força humana de trabalho só conta enquanto parcela imprescindível para a reprodução deste mesmo capital. Isso porque o capital é incapaz de realizar sua autovalorização sem utilizar-se do trabalho humano. Pode diminuir o trabalho vivo, mas não eliminá-lo. Pode precarizá-lo e desempregar parcelas imensas, mas não pode extingui-lo. (ANTUNES, 2000, p. 38)

Apesar de existir uma regulamentação que lhes dá condições enquanto estudante, ou seja, por estar vinculado a uma formação, o direito a um “trabalho” com remuneração, embora muitas vezes inferior a um salário mínimo, que é o caso do estágio remunerado, não lhe concede garantia nem mesmo de sua permanência no tempo previsto, considerando que estes estagiários tiveram, por ocasião da suspensão das aulas presenciais, seus contratos encerrados ou suspensos.

No entanto, ao compreender o estágio enquanto possibilidade de docência compartilhada, de modo que seja um espaço efetivo de construções conjuntas de saberes e fazeres, é possível comungar da ideia de que o processo de formação e de trabalho docente não é de responsabilidade exclusiva da universidade. Essa concepção de estágio pressupõe, portanto, levar em consideração que o professor da escola básica, o supervisor de estágio são os basilares, uma vez que cada um deles

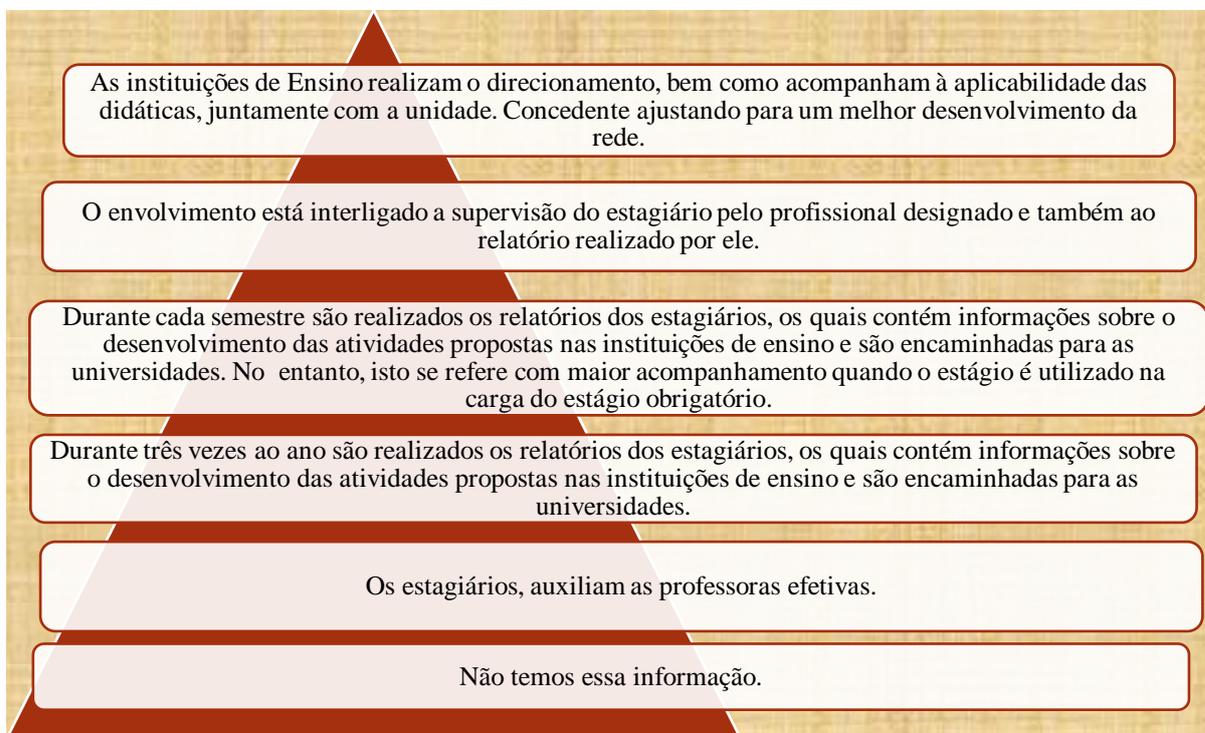
[...] propicia espaço para a atuação do estagiário dentro de um processo de iniciação à docência, cooperando com ele, atuando com ele nas questões didático-pedagógicas, dentro e fora da sala de aula. O estagiário, por sua vez, se vê como parte do processo como um todo e participa ativamente das diversas atividades dentro e fora da sala de aula numa interação com o professor da escola e da universidade. (CALDERANO, 2013, p. 159)

O diálogo estabelecido com as secretarias por meio dos formulários trouxe dados relativos às atribuições das instituições de ensino, das unidades concedentes e das agências de integração, ou seja, os pilares envolvidos nos processos de estágio remunerado.

Ao refletir sobre essa dinâmica, buscou-se identificar em relação às instituições de ensino, ou seja, *onde os estagiários estudam*, se elas dispõem de mecanismos estabelecidos para a realização de acompanhamento sistematizado, bem como nas devidas orientações aos estagiários na Unidade Concedente (CMEIs), visando por conseguinte o total aproveitamento do processo ensino aprendizagem.

Os dados revelam que há um acompanhamento, embora esteja mais voltado ao instrumento de aferição da realização do estágio, que é o relatório, do que propriamente a um acompanhamento do processo de ensino. O Quadro 3 destaca as respostas das SMEs, com exceção de Nova Prata do Iguaçu, que não dispõem da contratação de estagiários remunerados.

Quadro 3 – Respostas sobre formas de acompanhamento e orientações aos estagiários na Unidade Concedente desenvolvida pelas instituições de ensino formadoras nos Municípios do NRE de Dois Vizinhos-PR - 2018 a 2021



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados junto às SMEs.

Todavia, as principais respostas dão conta de que o acompanhamento aos estagiários remunerados não vem ocorrendo de forma sistematizada com as devidas orientações aos estagiários na Unidade Concedente, pelas instituições de ensino, as quais segundo a Lei do Estágio, como já enfatizado, devem ocorrer com vistas ao aproveitamento do processo formativo educativo.

Para o estágio, por 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.

Como determina a legislação, é necessário à parte concedente, entre outras atribuições, indicar um funcionário de seu quadro de pessoal, com formação ou experiência profissional na

área de conhecimento desenvolvida no curso do estagiário, para orientar e supervisionar até dez estagiários simultaneamente. Desta forma, buscou-se trazer para a discussão como isso tem sido concebido dentro dos espaços de Educação Infantil.

Quadro 4 – Respostas sobre a existência de acompanhamento e o profissional responsável nos CMEIs (concedente) dos municípios do NRE de Dois Vizinhos – 2018 a 2021

MUNICÍPIO	ACOMPANHAMENTO DO ESTAGIÁRIO
<b>Boa Esperança do Iguaçu</b>	Sim. Acompanhado pelo supervisor do aluno, normalmente o pedagogo.
<b>Cruzeiro do Iguaçu</b>	Não*
<b>Dois Vizinhos</b>	Sim. Supervisora da instituição de ensino. Direção e coordenação dos CMEIs.
<b>Nova Esperança do Sudoeste</b>	Sim. A Direção e a Equipe Pedagógica acompanham o trabalho dos estagiários
<b>Nova Prata do Iguaçu*</b>	–
<b>Salto do Lontra</b>	Sim. As diretoras dos CMEIs são responsáveis por fazer o acompanhamento dos estagiários ao realizarem as atividades pedagógicas propostas no Termo de Compromisso no âmbito institucional.
<b>São Jorge D'Oeste</b>	Sim. O acompanhamento é feito pela direção dos CMEIs.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados junto às SMEs.

\* Município não possui estagiários contratados.

Evidencia-se que as respostas são de forma bastante genérica, não trazendo elementos que possam demarcar claramente como esse acompanhamento tem se efetivado no dia a dia da instituição. Porém, faz-se necessário considerar que o questionamento às SMEs talvez não tenha sido apresentado com clareza, para que o alcance dos procedimentos de acompanhamento real efetivado nos espaços concedentes, ficassem demarcados neste momento. Contudo, em relação à exigência de formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do estagiário, adequada do ponto de vista do objetivo pedagógico do estágio, os Municípios têm de certa forma atendido a essa prerrogativa contida na normativa, pois o supervisor é o pedagogo/coordenador ou diretor da unidade de ensino. Cabe, no entanto, abrir um questionamento em relação ao caráter formativo do estágio: Tal acompanhamento não deveria ser efetivado pelo professor, que atua no mesmo espaço em que o estagiário se encontra inserido?

Frente ao cenário pandêmico, é possível denotar que a função desempenhada pelo estagiário, dentro dos espaços infantis, pode estar relacionada mais especificamente às atividades inerentes ao cuidado da criança e não ao educar, visto que sua presença durante esse período não foi necessária. Isso revela um quadro preocupante, uma vez que sua prática pode estar sendo associada apenas a um dos pressupostos norteadores das ações na Educação Infantil, que é o cuidar, ficando para o professor o educar. Essa dissociação entre o cuidar e o educar

pode afetar o trabalho na Educação Infantil, além de não produzir a contribuição objetivada na formação dos estagiários, uma vez que experienciarão apenas parte do que compõe o ser docente nesta etapa de ensino.

Diante das contradições que demarcam este contexto em que a inserção do estagiário pode estar vinculada, com maior destaque a serviço dos interesses, tanto por parte das instituições que se validam deste mecanismo para atender as demandas da falta de funcionários quanto das agências de integração que obtêm vantagens financeiras em cima da força de mão de obra dos estagiários e destes que veem o estágio como uma possibilidade de inserção no campo de trabalho, faz-se necessário a reflexão em torno das relações trabalhistas permeadas.

### **3.4 Relação trabalhista, remuneração e direitos**

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<sup>25</sup> aos estagiários remunerados, com uma variabilidade de R\$ 625,00 a R\$ 881,00 em 2021, para 20 horas semanais.

---

<sup>25</sup> Nota-se que, apesar do valor de referência contar no ano de 2021, não houve praticamente contratação de estagiários remunerados, conforme dados do Quadro 5.

Tabela 7 – Valor das Bolsas de Complementação Educacional aos estagiários com carga horária semanal de 20 e 30 horas nos Municípios NRE de Dois Vizinhos – 2018 a 2021

MUNICÍPIOS	VALOR (R\$) PAGO AO ESTAGIÁRIO DE 20 HORAS SEMANAIS				VALOR (R\$) PAGO AO ESTAGIÁRIO DE 30 HORAS SEMANAIS			
	2018	2019	2020	2021	2018	2019	2020	2021
	Boa Esperança do Iguaçu	550,00	550,00	630,00	750,00	850,00	850,00	940,00
Cruzeiro do Iguaçu	500,00	500,00	625,00	625,00	750,00	750,00	937,50	937,50
Dois Vizinhos	825,00	825,00	838,00	881,00	1137,00	1137,00	1165,00	1225,39
Nova Esperança do Sudoeste	–	–	–	–	–	895,00	895,00	–
Nova Prata do Iguaçu*	–	–	–	–	–	–	–	–
Salto do Lontra	630,00	659,00	659,00	659,00	940,00	983,00	983,00	983,00
São Jorge D'Oeste	890,00	890,00	890,00	–	1320,00	1320,00	1320,00	–

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados junto às SMEs.

\* Dados não disponibilizados pela Secretaria pois não possuem estagiários remunerados.

Nesta lógica de exploração da força de “trabalho” dos estagiários, sobre os quais, conforme apresentado acima, são desprendidos valores bem inferiores aos efetuados na remuneração dos docentes, cujos vencimentos destes últimos devem ser iguais ou superiores ao Piso Salarial Nacional<sup>26</sup>, que, apesar de não ter sido reajustado em 2021, é o equivalente a R\$ 1.443,12 por 20 horas semanais, é que se estrutura os ideais da sociedade neoliberal, como apontado no capítulo anterior.

Para evidenciar o que representa na prática a contratação descontrolada de estagiários, em termos de recursos financeiros que os Municípios acabam por economizar ao se utilizarem da contratação de estagiários e não de docentes formados, foi realizada uma projeção, considerando a permanência dos estagiários remunerados por dois anos e tendo como referência os valores atribuídos em 2020, para os pagamentos.

<sup>26</sup> O piso salarial dos profissionais da rede pública da educação básica foi instituído por meio da Lei do Piso (Lei n.º 11.738), de 2008, e entrou em vigor em 2009. Estabelece que o piso salarial dos professores do magistério deve ser atualizado, anualmente, no mês de janeiro.

Tabela 8 – Representação da economia gerada aos Municípios do NRE de Dois Vizinhos, na contratação de estagiários remunerados – 2020

Municípios	Número de Estagiários contratados e 2020	Valor (R\$) total pago por 2 anos de trabalho dos estagiários	Valor (R\$) equivalente pago se fosse de docentes formados <sup>27</sup>	Valor (R\$) total que representa em economia aos Municípios
Boa Esperança do Iguaçu	6	90.720,00	225.126,72	134.406,72
Cruzeiro do Iguaçu	7	105.000,00	262.647,84	157.647,84
Dois Vizinhos	155	3.117.360,00	5.815.773,60	2.698.413,60
Nova Esperança do Sudoeste*	0	–	–	–
Nova Prata do Iguaçu**	0	–	–	–
Salto do Lontra	26	411.216,00	975.738,68	564.542,68
São Jorge D'Oeste***	0	–	–	–

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados junto às SMEs.

\* SME não possui contratação de estagiários com 20 horas semanais, somente de 30 horas.

\*\* Não possui estagiários remunerados.

\*\*\* SME não contratou estagiários em 2020.

A tabela revela que nesse período, equivalente a dois anos, os valores não gastos com a contratação de professores, e sim com estagiários, são elevadíssimos e que torna o estágio remunerado um mecanismo vantajoso em termos financeiros às prefeituras municipais, que se eximem da responsabilização quanto à qualidade de ensino e do compromisso social, que é permeado pela igualdade, inclusão, justiça social e a isonomia. Esse é mais um dos pontos nefrágicos que a sociedade contemporânea presencia, assinalados por Antunes (2000, p. 37):

O capitalismo contemporâneo, com a configuração que vem assumindo nas últimas décadas, acentuou sua lógica destrutiva. Num contexto de crise estrutural do capital, desenham-se algumas tendências, que podem assim ser resumidas: 1) o padrão produtivo taylorista e fordista vem sendo crescentemente substituído ou alterado pelas formas produtivas flexibilizadas e desregulamentadas, das quais a chamada acumulação flexível e o modelo japonês ou toyotismo são exemplos; 2) o modelo de regulação social-democrático, que deu sustentação ao chamado estado de bem estar social, em vários países centrais, vêm também sendo solapado pela (des)regulação neoliberal, privatizante e anti-social.

Essas aproximações dão conta de vislumbrar que o profissional docente formado e apto para entrar no mercado de trabalho se vê sendo substituído pela contratação descontrolada de estagiários remunerados e estes, por sua vez, sendo explorados por meio da expropriação da força de trabalho barateada. Nessa tecitura, aponta-se a crise estrutural que a sociedade

<sup>27</sup> Como referência para o cálculo desse valor foi utilizado o piso salarial R\$ 1.443,12, mais o décimo terceiro salário a cada ano, a que teriam de direito, perfazendo um total de 26 meses de pagamento. Desconsideraram-se encargos, adicionais e férias para o cálculo.

vivência, provocando a destruição da força humana que trabalha, destruindo-se os direitos sociais, brutalizando-se enormes contingentes de homens e mulheres que vivem do trabalho e criando-se uma monumental sociedade do descartável, que se desfaz de tudo que serviu ao sistema capitalista (ANTUNES, 2000).

Ao se ponderar sobre o impacto que representa, em termos financeiros, e considerar o Município de Dois Vizinhos, que mais contrata estagiários, chega-se a ter uma economia, em dois anos, utilizando-se deste formato de contratação, ou seja, de estagiários e não professores, de cerca de R\$ 2.698.413,60. Esse valor certamente daria para construir a cada dois anos um novo centro de Educação Infantil. No entanto, sabe-se que os recursos estão cada vez mais escassos e se faz necessário também compreender que nem sempre a educação tem sido prioridade pelo setores públicos nas diferentes esferas. É relevante, contudo, não desconsiderar que pode haver questões mais amplas e complexas que condicionam as SMEs a optarem pela contratação de estagiários. Entre essas questões é possível destacar a inexistência de docentes formados ou a dificuldade da contratação do profissional formado, tendo em vista os baixos salários, a desvalorização desta categoria de profissionais e as condições de trabalho cada vez mais marcadas pela sobrecarga, pressões e até mesmo pela violência nas escolas, o que tem levado um contingente de professores formados a optarem por não assumir a docência.

Outro fator que desperta inferências diz respeito à diferenciação pelo valor pago aos estagiários, uma vez que cada Município tem o seu, embora estejam situados na mesma região, e mesmo sendo a contratação procedida pela mesma Agência de Integração, em alguns casos. Isto revela não existir, um parâmetro na lei que dê a este trabalhador a garantia do recebimento de um valor condizente e justo, compatível às funções desempenhadas. Há que se considerar que a atividade de estágio remunerado não deixa de ser um trabalho, uma vez que é orientada para um determinado fim. Segundo Marx (2009, p. 302-303),

No processo do trabalho, a atividade do homem efetua, portanto, mediante o meio de trabalho, uma transformação do objeto de trabalho, pretendida desde o princípio [...] é uma atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação natural para satisfazer as necessidades humanas, condição natural eterna da vida humana e, portanto, independente de qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais.

O estágio remunerado, nesta perspectiva de idealização concreta, é um processo de “trabalho”, pois é intencionalizado por meio dos instrumentos normativos, legais e formativos e posto em prática enquanto processo de consumo da força de trabalho, que é realizado pelo

estagiário e orientado para a finalidade a que se propõe. Freitas (1996) pondera que o trabalho não se reduz a qualquer tipo de atividade, e sim por aquela em que o sujeito antecipa mentalmente a finalidade da ação.

Pelo trabalho o homem objetiva-se na natureza, nos instrumentos, com uma determinada finalidade, à qual subordina sua vontade e sua própria ação. Um dos aspectos essenciais do trabalho humano é a unidade e a combinação entre os atos de concepção e execução. (FREITAS, 1996, p. 37)

Na perspectiva do estágio remunerado enquanto “trabalho” e fonte de produção de conhecimento, constitui-se em elemento essencial na articulação teoria e prática e, desta forma, se materializa em consonância com sua intencionalidade maior, que é o processo formativo dos estudantes.

Embora o estagiário remunerado se encontre inserido no campo do trabalho, não são asseguradas todas as garantias convencionais a que de direito têm os demais trabalhadores formais. Porém, há na Lei n.º 11.788/2008 a previsão de algumas concessões e obrigações a serem observadas, que lhes permite gozar de alguns benefícios. A obrigação de concessão de recesso anual, de no mínimo trinta dias, ao estagiário pela parte cedente é um elemento inovador nesta nova lei e que este recaia preferencialmente em período de férias escolares, com direito à remuneração. Neste sentido, as concedentes/CMEIs conseguem conciliar suas atividades de forma a atender a demanda de trabalho, sem prejuízo aos estagiários que são acompanhados pelas suas instituições de ensino formadoras. Todavia, não se aplicam as regras relativas às férias semelhantes aos empregados, nem se cogita o pagamento de adicionais ou a possibilidade de abono de períodos de recesso eventualmente não gozados, férias vencidas ou de pagamento em dobro, já que inaplicáveis tais práticas ao contrato de estágio.

Outro elemento contemplado diz respeito à aplicação da legislação relacionada à saúde e segurança no trabalho ao estagiário pela parte cedente, embora não haja menção de qual lei se trata, o que fica difícil identificar o seu alcance. Porém, parecem aplicáveis aos estagiários, tão somente os dispositivos que tratam, a exemplo, das medidas de prevenção de acidentes e doenças do trabalho, no mesmo nível de proteção alcançado aos que trabalham no mesmo ambiente. Vale destacar que, tendo em vista o quadro pandêmico vivenciado desde 2020, as concedentes deveriam considerar aplicáveis as regras de fornecimento, uso e fiscalização de uso no tocante a Equipamento de Proteção Individual (EPI).

Na lei, vê-se estabelecido que o estágio não cria vínculo empregatício de qualquer

natureza, quando observados os seguintes requisitos formais: a) matrícula e frequência regular do educando em curso de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e nos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos e atestados pela instituição de ensino; b) celebração de termo de compromisso entre o educando, a parte concedente do estágio e a instituição de ensino; c) compatibilidade entre as atividades desenvolvidas no estágio e aquelas previstas no termo de compromisso; d) acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente (BRASIL, 2008).

Entretanto, os dados revelaram que 50% das secretarias alegaram não haver indicação de funcionário com formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do estagiário para orientar e supervisionar, atendendo até dez estagiários simultaneamente, conforme assim determinado. E ainda identificou-se que em um dos Municípios tem ocorrido a atuação de estagiário remunerado, cursando sua formação em área diversa à educação. Conseqüentemente, estas situações podem caracterizar vínculo de emprego do educando com a parte concedente do estágio para todos os fins da legislação trabalhista e previdenciária.

É conhecido, por meio das informações referentes aos critérios utilizados na seleção e contratação de estagiários remunerados, que na Educação Infantil são admitidos estagiários em formação no nível médio e superior, portanto, foram aferidos os dados referente à possível diferenciação ou não na atribuição dos valores como pagamento.

Quadro 5 – Diferenciação nos valores concedidos pelos municípios do NRE de Dois Vizinhos, no ano de 2021 aos estagiários de acordo com o nível em formação

MUNICÍPIO	VALORES DIFERENCIADOS ENTRE NÍVEIS DO ENSINO
Boa Esperança do Iguaçu	Não
Cruzeiro do Iguaçu	Não
Dois Vizinhos	Sim
Nova Esperança do Sudoeste	Sim
Nova Prata do Iguaçu*	–
Salto do Lontra	Não
São Jorge D'Oeste	Sim

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados levantados junto às SME.

\* SME não possui estagiários remunerados.

Verifica-se que em 50% dos Municípios os estagiários contratados recebem como pagamento valores diferenciados, a depender do nível de ensino que estão realizando sua formação, ou seja, quem é estudante do nível médio recebe um determinado valor, e do ensino

superior, outro, que corresponde a um valor um pouco mais expressivo.

O processo de contratação dos estagiários que passam a atuar na Educação Infantil deve seguir os trâmites legais definidos na Lei de Estágio. Destaca-se que “as instituições de ensino e as partes cedentes de estágio podem, a seu critério, recorrer a serviços de agentes de integração públicos e privados” (BRASIL, 2008, p. 2), observadas, é claro, as “condições acordadas em instrumento jurídico apropriado” (BRASIL, 2008, p. 2) no caso por se tratar de contratação com recursos públicos devem seguir a “legislação que estabelece as normas gerais de licitação” (BRASIL, 2008, p. 2). Neste sentido, a lei acaba dando legitimidade a esse procedimento e dá ênfase à absoluta necessidade de firmar-se instrumento jurídico apropriado, para viabilizar a atuação do agente de integração (BRASIL, 2008).

Quadro 6 – Agência de Integração responsável pela contratação dos estagiários nos Municípios do NRE de Dois Vizinhos-PR – 2020 e 2021

MUNICÍPIO	AGÊNCIA DE INTEGRAÇÃO
<b>Boa Esperança do Iguaçu</b>	CIN - Centro de Integração de Estudantes
<b>Cruzeiro do Iguaçu</b>	CIUNEM - Centro de Incentivo à União Empresa-Escola – ( Em 2020) CIEE - Centro de Integração Empresa-Escola – (Em 2021)
<b>Dois Vizinhos</b>	CIEE - Centro de Integração Empresa-Escola
<b>Nova Esperança do Sudoeste</b>	CIEE - Centro de Integração Empresa – Escola Paraná
<b>Nova Prata do Iguaçu*</b>	–
<b>Salto do Lontra</b>	CEINEE - Centro de Integração Nacional de Estagiários para Estudantes Pato Branco
<b>São Jorge D'Oeste</b>	CIE - Centro de Integração de Estudantes

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados junto às SMEs.

\* Dados não disponibilizados pela Secretaria, pois não contrata estagiários.

Evidenciou-se que todas as contratações dos estagiário nos Municípios pesquisados se deram por meio de processo licitatório firmados com agências de integração<sup>28</sup>. Logo, é necessário salientar que, por se tratar deste formato de processo, assim, uma vez aberta a licitação, deverá vencer o certame o agente de integração, legalmente constituído e em atividade que satisfazer as condições exigidas no edital correspondente. Desse modo, considerará vencedora a proposta mais vantajosa, com base nos termos do edital, aquela que oferecer a menor taxa de administração sobre o valor da bolsa de complementação educacional, a qual cada Município define a sua a ser paga ao estagiário (BRASIL, 1993).

Na Lei n.º 11.788/2008, os agentes de integração são considerados auxiliares no processo de aperfeiçoamento do instituto do estágio, cabendo-lhe as seguintes atribuições:

<sup>28</sup> Destaca-se que não é o objeto desta pesquisa a análise mais apurada sobre as Agências de Integração.

identificar oportunidades de estágio; ajustar suas condições de realização; fazer o acompanhamento administrativo; encaminhar negociação de seguros contra acidentes pessoais; e cadastrar os estudantes. Porém, os dados revelam certo desconhecimento acerca dos agentes de integração, e ainda que o envolvimento deles fica mais voltado para esfera administrativa, um pouco distante e alheio às atividades desenvolvidas nas concedentes.

Quadro 7 – Conhecimento das SMEs quanto às atribuições do AI no processo de aperfeiçoamento do estagiário

MUNICÍPIO	CLAREZA DO PAPEL DA AI PELA SME
<b>Boa Esperança do Iguaçu</b>	Sim. Fornecer informações e orientações aos alunos; acompanhar o desenvolvimento das atividades realizadas pelos alunos.
<b>Cruzeiro do Iguaçu</b>	Sim. Na elaboração dos contratos e pagamentos.
<b>Dois Vizinhos</b>	Sim O processo é composto por 3 pilares (Ins. de Ensino, a empresa e o estudante), dessa forma o agente da integração assessora essa captação e insere através da empresa parceira, acompanha e garante os trâmites legais.
<b>Nova Esperança do Sudoeste</b>	Não tem
<b>Nova Prata do Iguaçu*</b>	–
<b>Salto do Lontra</b>	Parcialmente. Como se trata de um Município de pequeno porte, o Agente de Integração tem a sede distante o que dificulta o deslocamento tanto do estagiário como funcionários da empresa e tudo acontece via sistema, através do telefone ou <i>e-mail</i> . A Secretaria acaba auxiliando muito nesse processo.
<b>São Jorge D'Oeste</b>	Não há agente de integração.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados levantados junto às SME.

\* Dados não disponibilizados pela Secretaria, pois não procede a contratação de estagiários.

As aproximações com os dados identificados retratam que 50% das secretarias afirmaram ter clareza do papel que cabe à agência de integração, como auxiliares no processo de aperfeiçoamento do estagiário, embora não especifiquem de que forma isso tem se manifestado no percurso de estágio. Destaca-se na última ponderação considerável desconhecimento, pois no quadro anterior todas as secretarias informaram que recorrem às agências de integração.

Neste sentido, tais agências são apenas mediadoras do processo de contratação, um mecanismo que tem se tornado apenas uma ferramenta legal, na qual essas agências meramente participam do processo, com a finalidade de atender a legislação e lucrar com a intermediação burocrática, sobre a força de trabalho do estagiário, que se reverte em benefício financeiro, sem a necessidade de despendere investimentos ou gastos, uma vez que as atribuições ficam mesmo no plano administrativo.

Embora seja claro e não há como ignorar a força imperativa dos termos, sugerindo que, uma vez inserido o agente de integração no processo, o seu papel será de providenciar ajuste das condições de realização do estágio, além de fazer o acompanhamento administrativo,

independentemente da solicitação ou não da instituição de ensino ou da concedente. Porém, se as agências não acompanham os estagiários, como poderão ser conhecedoras das reais necessidades que cada estudante tem em relação à instituição de ensino e a unidade concedente?

Em que pese, todos os Municípios são responsáveis pelo processo de seleção dos estagiários, quando da inserção dentro dos espaços de Educação Infantil e cada qual adota formas para esse procedimento.

Quadro 8 – Processo de seleção dos estagiários remunerados pelas SMEs do NRE de Dois Vizinhos-PR – 2018 a 2021

MUNICÍPIO	FORMAS DE SELEÇÃO DOS ESTAGIÁRIOS
<b>Boa Esperança do Iguaçu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indicação e análise de currículos.</li> </ul>
<b>Cruzeiro do Iguaçu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prova escrita ou de títulos.</li> </ul>
<b>Dois Vizinhos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistas agendadas.</li> <li>• Indicação das instituições formadoras.</li> <li>• Prova escrita ou de títulos.</li> </ul>
<b>Nova Esperança do Sudoeste</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A acadêmica deve estar cursando faculdade ou pós-graduação e apresentar declaração de matrícula.</li> </ul>
<b>Nova Prata do Iguaçu*</b>	
<b>Salto do Lontra</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevistas agendadas.</li> <li>• Indicação.</li> <li>• Os candidatos preenchem fichas de inscrição e de acordo com a necessidade são convocados para entrevista, sendo que alguns casos são indicados por profissionais de instituições que os conhecem. Após aprovados em entrevistas são encaminhados para a entrega de toda documentação necessária.</li> </ul>
<b>São Jorge D'Oeste</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para a seleção observa-se a escolaridade, magistério e também a graduação dentro da área da educação.</li> <li>• Processo seletivo com edital.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados levantados junto às SME.

\* Dados não disponibilizados pela Secretaria, pois não há contratação de estagiários.

Observa-se que há diferentes maneiras e critérios procedidos na seleção dos estagiários remunerados nos seis Municípios, e cada qual deve atender a peculiaridade de cada um deles, visto que alguns possuem grande número de estudantes em busca por uma vaga, outros pouquíssimos, por não terem instituições de ensino formadoras próximas, ou até mesmo pela baixa procura por cursos na área do magistério o que tem se acentuado nos últimos anos. Destaca-se, entre as respostas, que há formas e condicionalidades elencadas neste processo. Como formas, despontam: indicação e análise de currículos; prova escrita ou de títulos; entrevistas agendadas; processo seletivo com edital. E referente às condicionalidades, estão: a acadêmica deve estar cursando faculdade ou pós-graduação e apresentar declaração de matrícula; escolaridade, magistério e também a graduação dentro da área da educação.

De acordo com pesquisa realizada em 2009 pela Fundação Victor Civita, em parceria

com a Fundação Carlos Chagas, conduzida pela professora Bernardete Angelina Gatti sobre a atratividade da carreira docente no Brasil<sup>29</sup>, para a qual foram entrevistados 1.501 estudantes concluintes do ensino médio a fim de construir um painel sobre as percepções dos jovens a respeito da carreira docente, constatou-se que apenas 2% dos jovens que cursam o último ano do ensino médio pretendiam cursar pedagogia ou alguma licenciatura. O estudo revelou que entre as razões para não escolherem a formação para a docência estão respectivamente os seguintes fatores: a falta de identificação pessoal; a questão salarial, (baixa remuneração); a desvalorização social; exigência de envolvimento pessoal na profissão; o desrespeito e desinteresse dos alunos; e as condições de trabalho.

Retomando a discussão abordada no segundo capítulo, que permeia as relações do homem com a forma de produção capitalista, marcada pelo trabalho alienado e estruturado por um modelo de precariedade no espaço de labor, em consonância com a conjuntura neoliberal, soblevam a falta de motivação à carreira de docente e que implica até mesmo em sua formação. Conforme escreve Saviani (2009, p. 153),

Formação de professores não pode ser dissociada do problema das condições de trabalho que envolvem a carreira docente, em cujo âmbito devem ser equacionadas as questões do salário e da jornada de trabalho. Com efeito, as condições precárias de trabalho não apenas neutralizam a ação dos professores, mesmo que fossem bem formados. Tais condições dificultam também uma boa formação, pois operam como fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos.

Apesar da percepção em torno da formação inicial como primordial para a qualidade educacional, é indispensável considerar que somente ela produzirá as mudanças necessárias na educação, que vem sendo marcada pela precarização do trabalho docente em especial na Educação Infantil, espaço ocupado pelos estagiários sem a formação completa, com baixos salários, alta rotatividade, pois ficam apenas por um período máximo de dois anos, o que acaba também resultando em pouco envolvimento e comprometimento social com a instituição em que se encontram inseridos.

A baixa remuneração do docente tem sido um elemento que influencia fortemente na precarização do seu trabalho, pois “a pauperização profissional significa pauperização da vida pessoal nas suas relações entre vida e trabalho, sobretudo no que tange ao acesso a bens

---

<sup>29</sup> Informação obtida nos Estudos & Pesquisas Educacionais realizados em 2007, 2008 e 2009 e disponíveis no portal da Fundação Victor Civita. Ver: Krause (2018).

culturais” (SAMPAIO; MARIN, 2004, p. 13). Sabe-se que o Brasil está entre os países com pior remuneração docente, principalmente no que se refere aos primeiros anos de escolarização (SAMPAIO; MARIN, 2004).

Por outro lado, cabe destacar que o professor de Educação Infantil deve contar com uma formação consistente que lhe dê condições de se apropriar dos conhecimentos necessários para conduzir as crianças a um processo de aprendizado contínuo e eficaz. Além de uma formação de qualidade, precisa dispor de condições objetivas e materiais de trabalho, ou seja, dispor de uma carga horária que lhe permita tempo para se aperfeiçoar, pesquisar, conhecer melhor seu aluno e o núcleo familiar deste; que o tamanho da turma seja compatível com as possibilidades de realizar um trabalho de qualidade; que disponha de materiais pedagógicos e infraestrutura adequada ao atendimento das crianças, respeitando a idade e necessidades das mesmas; e que possuam planos de carreiras de incentivo e valorização profissional.

Oliveira (2020) enfatiza que para discutir as condições de trabalho dos professores de educação básica no Brasil, é necessário levar em consideração um conjunto de variáveis que extrapolam a situação concreta do local de labor. Portanto, “a carreira e a remuneração, bem como as possibilidades de formação inicial e contínua, também são fatores importantes que devem ser considerados. A relevância desses fatores ficou ainda mais evidente na situação de pandemia [...]” (OLIVEIRA, 2020, p. 31-32).

A junção destes fatores desponta para um quadro de valorização docente, ou na sua ausência o contrário, e que tem gerado inúmeros debates entre os educadores. Para Oliveira ainda (2020, p. 32),

A remuneração pode ser considerada a mais imediata das dimensões da valorização docente, pois é ela que de fato expressa o valor do trabalho realizado por esses profissionais. A remuneração docente no Brasil tem sido um problema que afeta diretamente a valorização profissional dos docentes. Entretanto, a carreira e as condições de trabalho também têm sido objeto de crítica por parte dos que defendem uma escola pública de qualidade.

Quanto à lógica neoliberal, que faz dos sujeitos envolvidos na educação por meio da subjetivação, conduzindo-os a certos comportamento de aceitação, Hypólito (2011) enfatiza que o discurso de que são muito produtivos para o desempenho das políticas educativas está na verdade condicionado no sentido de atender ao modelo mercadológico e gerencial das políticas. Ressalta ainda que

As condições de trabalho têm sido precarizadas de variadas formas. O salário é um dos aspectos que o professorado mais tem sentido e um dos mais atacados pela direita conservadora. Frequentemente ouve-se o argumento de que bons salários não significa bom ensino. (HYPÓLITO, 2011, p. 69)

Freitas (2007) corrobora este debate e aponta para a necessidade de uma política global de formação e valorização dos profissionais em educação. Faz duras críticas à falta de investimentos públicos e pondera que as condições perversas da sociedade capitalista, marcada pela desigualdade e a exclusão, acabam por degradar e desvalorizar a educação e a profissão docente.

A má qualidade da formação e a ausência de condições adequadas de exercício do trabalho dos educadores se desenvolvem há décadas, em nosso país, e em toda América Latina, de forma combinada, impactando na qualidade da educação pública, em decorrência da queda de investimento público e da deteriorização das condições de trabalho dos educadores e trabalhadores de a educação. (FREITAS, 2007, p. 1204)

Não há como desconsiderar a relevância do estágio remunerado no processo de profissionalização, uma vez que direciona o estudante no preparo ao exercício de uma profissão, no caso a docência, por meio da inserção no contexto escolar. Todavia, ao proporcionar o contato direto com a realidade escolar e todas as contradições que permeiam esta realidade, fazendo-o refletir sobre elas, é possível que até mesmo o estagiário em formação venha a repensar a futura profissão.

Neste sentido, fazem-se urgentes políticas públicas voltadas à formação inicial docente, de valorização e de investimentos. Em outras palavras, é preciso um maior comprometimento político para que esta categoria de trabalhadores tenha condições dignas de trabalho e salários condizentes com a relevância de suas funções.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Como a ciência tem expressão, o falar e o escrever devem exalar a integridade da pesquisa realizada. (AQUINO, 2014)*

A pesquisa em questão versou sobre a formação de professores e o estágio não obrigatório remunerado, levando em consideração o estágio na perspectiva enquanto processo formativo do estudante, em especial de pedagogia, destacando os desdobramentos sobre a formação inicial e o trabalho docente. O estudo não tem a função ou o objetivo de solucionar problemas, mas de produzir reflexões sobre as principais dimensões e realidades constituídas, por meio do pensar, sistematizar, elaborar hipóteses e apontar caminhos viáveis para análise e compreensão das possíveis problemáticas identificadas.

O estágio não obrigatório remunerado é um tema praticamente privado nos debates sobre a formação inicial docente e tem se relevado uma prática constante dentro dos espaços de Educação Infantil das redes municipais de educação.

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. O percentual expressivo de estagiários remunerados, atuando nos espaços dos CMEIs, pode externar o modelo de sociedade neoliberal marcada pela expropriação da força do trabalho humano, a baixo custo financeiro, a precarização do trabalho docente, e ainda a falta de compromisso social com a educação, uma vez que a preocupação com a qualidade de ensino não é de fato prioridade basilar.

Visualizou-se inicialmente, ao aprofundar a legislação pertinente ao estágio, que a Lei n.º 11.788/2008 atendeu à expectativa da sociedade naquele momento, em que a economia brasileira passava por um período de prosperidade, com bons níveis de crescimento, exigindo para tanto da mão de obra dos trabalhadores, e hoje serve aos interesses da sociedade capitalista.

No entanto, foi possível mensurar que a referida Lei de Estágio, apesar de ser um marco que trouxe alguns avanços significativos, apresenta substanciais deficiências. Entre as mais expressivas e identificadas na pesquisa, destaca-se a falta de fixação de um valor mínimo para a bolsa de estágio, pois o valor da bolsa acaba ficando a critério da parte concedente. Evidencia-se, desse modo, o baixo valor oferecido ao estagiário, em relação ao piso salarial do magistério, pelos municípios pesquisados, com uma variabilidade de R\$ 625,00 a R\$

881,00 por 20 horas semanais e de R\$ 937,50 a R\$ 1.320,00 por 30 horas de “trabalho”. Desconsidera-se, para isso, a condicionante de que o estudante necessita de uma fonte de sustento, e muitas vezes se utiliza deste mecanismo, ou seja, do estágio remunerado para inserir-se precocemente no mercado de trabalho.

Outro ponto preocupante diz respeito à desobrigação quanto à filiação ao Regime Geral da Previdência Social, o que não condiciona nenhuma garantia ao estagiário de estabilidade ou de qualquer tipo de benefício, tais como afastamento por gravidez, doenças, procedimentos cirúrgicos, entre outros. Desta forma, o estagiário não terá nenhuma estabilidade ou benefício, gozando apenas de seguro contra acidentes pessoais, que só cobrirá o segurado nos casos de invalidez permanente e morte.

A lei trata da compatibilidade entre as atividades desenvolvidas no estágio e aquelas previstas no termo de compromisso, sendo fundamental a vinculação entre o conhecimento formal e suas relações no contexto do estágio, as quais deveriam ser pensadas, planejadas, sistematizadas no plano do curso e claramente expressas no termo de compromisso firmado entre as três instâncias envolvidas no processo de estágio, reforçando o caráter essencial do estágio como princípio educativo e sua relação entre teoria e prática. Porém, ao se tratar do estágio remunerado, não há clareza desta relação de vinculação com o plano do curso, pois, observado no termo de compromisso e firmado com o estudante, a concedente e agente de integração, o contido nas cláusulas faz apenas menção à Lei dos Estágios, o que muitas vezes acaba levando a concedente a utilizar deste estagiário para fazer outras tarefas, alheias aos propósitos do estágio, como assumir a regência de turmas, na condição de auxiliar do professor, situação evidenciada nesta pesquisa.

A lei traz um elemento novo e que mereceu destaque na pesquisa: a atribuição específica da instituição de ensino de celebrar o termo de compromisso com o educando e com a parte concedente. Verifica-se, nesse sentido, que essa disposição tem por objetivo obrigar a instituição de ensino a fazer, desde logo, as aferições necessárias para a existência de estágio autêntico, cabendo a ela e aos demais envolvidos várias atribuições.

Na lei, observou-se certa ênfase às atribuições da instituição de ensino, deixando claro o dever de cumprir suas obrigações e de fato supervisionar o estágio, verificando as atividades desenvolvidas, indicando se as condições de adequação do estágio estão coerentes com a proposta pedagógica do curso, à etapa e modalidade da formação escolar do estudante e ao horário e calendário escolar. Ou seja, se o estágio está realmente contribuindo para o

desenvolvimento profissional do estudante.

Os dados revelaram haver um acompanhamento por parte das instituições de ensino. No entanto, evidenciou-se estar mais relacionado ao relatório assinado pelas concedentes para os alunos que desenvolvem o estágio obrigatório do que necessariamente direcionado a um acompanhamento do processo de ensino.

Nesse viés, entende-se que a instituição de ensino deveria realizar visitas formais às instalações da cedente, por pessoa qualificada para tanto, preferencialmente pelo professor orientador, o qual firmaria documento próprio de avaliação e aprovação das instalações, ou referindo-se expressamente no termo de compromisso, o que não tem se efetivado nos Municípios pesquisados.

Na perspectiva da relevância significativa do estágio não obrigatório na formação docente, há a necessidade de atenção por parte das instituições formadoras, sendo que esse contexto tem como intenção possibilitar a aprendizagem individual e coletiva dos estagiários, contribuindo para uma futura formação de profissionais cada vez mais completos, seguros e competentes e que saibam articular a teoria e a prática no desenvolvimento do trabalho docente. Nesse sentido é que se faz necessário repensar esta modalidade de estágio como possibilidade de aproveitamento na consolidação do estágio obrigatório, dado que tem se tornado uma prática constante dos estudantes e ainda como inserção no campo de trabalho.

Neste âmbito, as universidades necessitam debater essa temática a fim de pensar em ações concretas inclinadas a acompanharem, orientarem e avaliarem constantemente. Logo, é possível de ser consolidado se o estágio remunerado passasse a ser validado nos planos de ensino por todas instituições formadoras, em sua carga horária obrigatória de estágio.

Já à parte concedente caberia a função de proporcionar ao estudante uma experiência rica em aprendizado, e não atribuir ao estagiário funções desvinculadas ao propósito formativo, que nada contribuem para a sua vida profissional, e sim fomentar nele o desejo de saber mais, de se tornar um profissional qualificado. No entanto, isso também não tem se configurado, pois as concedentes de maneira geral se limitam mais a se utilizarem deste sistema vantajoso, em termos financeiros, do que pensar em um plano que evidencie ou destaque a intencionalidade formativa dos estágios remunerados, clarificando ainda mais tal despreocupação na ocasião em que os contratos foram rompidos em virtude da pandemia do Covid-19.

Embora se compreenda de maneira geral o estágio como um movimento de grande relevância ao se tratar de formação de professores e professoras, do exercício da docência e da

construção da identidade docente, Pimenta (2011) aponta que o estágio, por excelência, é o momento de reflexão sobre a construção e o fortalecimento da identidade, e que, ao vivenciá-lo, alunos(as) e professores(as) compreendem que se podem tecer os fundamentos e as bases identitárias da profissão docente.

Porém, a pesquisa revelou que o que se tem presenciado na materialidade é uma preocupante terceirização do trabalho docente, fomentada pela contratação de estagiários remunerados e sua exploração, o que tem legitimado a desqualificação do trabalho docente e a desvalorização de um plano de carreira do magistério, esse fruto de muitas lutas, que perpassa pelo concurso público e se estende pela vida profissional do docente. São elementos que despontam na contramão da valorização docente. Segundo Oliveira (2013, p. 52), “o termo valorização docente reúne três importantes elementos que interferem na sua condição profissional, são eles: 1) a remuneração; 2) a carreira e condições de trabalho e 3) a formação inicial e continuada”.

A realidade evidenciada instiga a refletir sobre as reais implicações imbricadas no trabalho docente dos trabalhadores de escolas públicas. O que impõe desafios, como aqueles apontados por Portelinha *et al.* (2019, p. 90):

Para tanto, as discussões sobre o trabalho docente perpassam pelo enfrentamento político e pela luta permanente do espaço para o debate, estudo, compreensão, apropriação e participação consciente na busca de um projeto social justo e de condições dignas de trabalho, em oposição à divisão do trabalho escolar, contratos de precarização, processos de privatização e de tentativas de esfacelamento dos objetivos coletivos.

Nesse sentido, os destaques deste estudo podem incidir sobre a concepção de estágio como um processo essencial e necessário à vinculação no projeto pedagógico dos cursos de pedagogia, nos quais se articulam princípios formativos que reconhecem a indissociabilidade entre teoria e prática.

Assim, a pesquisa no campo de estágio pode representar um percurso significativo, perspectiva trabalhada por Pimenta e Lima (2012). Segundo as autoras, “a pesquisa no estágio é uma estratégia, um método, uma possibilidade de formação do estagiário como futuro professor”, se traduz, de um lado, na mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análises dos contextos onde os estágios se realizam” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 46).

Contrapondo-se a este cenário, marcado pela inserção dos estagiários remuneradas nos espaços dos CMEIs, foi possível apurar determinadas conjunturas, tais como: o exíguo debate

no âmbito das pesquisas na área da educação sobre estágio não obrigatório voltado à formação inicial docente; a ausência por parte das instituições de ensino e a concedentes em proporem momentos direcionados para estudos entre os estagiários e seus demais pares nestes espaços; a inexistência de ações ou planos de estudos que envolvessem estagiárias, professoras, e equipes dos CMEIs; o não acompanhamento *in loco* da coordenação, supervisão ou orientação dos cursos de Pedagogia; e a desatenção do poder público na condução do estágio remunerado quanto à utilização de números expressivos de estagiários, descumprindo com a legislação e descuidando muitas vezes da qualidade educacional.

Pelo que ficou constatado, o estágio só será de fato uma experiência completa, enriquecedora, formadora de profissionais cada vez mais bem preparados para o desempenho das atribuições inerentes ao cargo se houver o comprometimento e envolvimento da tríade responsável pelo processo de estágio, ou seja, da instituição de ensino, parte concedente e agência de integração e se observados sempre os dispositivos legais disciplinadores da categoria.

Para finalizar, vem-se a propósito reiterar que, apesar da significativa discussão realizada nesta pesquisa, é extenso o espaço para uma diversidade de constituições de pesquisas que explorem o estágio não obrigatório remunerado no contexto da formação de professores. Portanto, evidenciam-se alguns direcionamentos viáveis que poderiam ampliar os debates, para que seja repensada a sua constituição:

- 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 na 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?

Acredita-se que a contribuição dessa pesquisa foi indicar em nossos debates que é preciso, ao pensar a formação e o trabalho docente, considerar o contexto de inserção dos estagiários tal como a realidade se apresenta, a partir de um problema real. Portanto, partir da concepção de que o estágio remunerado não obrigatório pode ser, sim, um elemento formativo na vida dos estudantes, desde que os envolvidos não o ignorem ou desvalorizem-no enquanto percurso valioso para a formação e o trabalho docente.

## REFERÊNCIAS

ALONI, Nimrod. **Educação humanística**. Universidade Federal do Amapá. Trad. Sílvia Moreira Leite. Disponível em: <https://www2.unifap.br/borges/files/2011/02/Educa%a7%a3o-Human%adstica.pdf>. Acesso em: 16 març 2021.

ANFOPE *et al.* **Contra a desqualificação da formação dos professores da educação básica**. 2020. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/noticias/888>. Acesso em: 20 fev. 2022.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 11. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Universidade de Campinas, 2006.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2009. Disponível em: [https://www.academia.edu/36738440/Ricardo\\_Antunes\\_Os\\_sentidos\\_do\\_trabalho\\_Ensaio\\_sobre\\_a\\_afirma%C3%A7%C3%A3o\\_e\\_a\\_nega%C3%A7%C3%A3o\\_do\\_trabalho\\_2ed](https://www.academia.edu/36738440/Ricardo_Antunes_Os_sentidos_do_trabalho_Ensaio_sobre_a_afirma%C3%A7%C3%A3o_e_a_nega%C3%A7%C3%A3o_do_trabalho_2ed). Acesso em: 28 mar. 2021.

ANTUNES, Ricardo. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. *In*: ANTUNES, Ricardo. **La ciudadanía negada**. Buenos Aires: CLACSO, 2000. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/educacion/antunes.pdf>. Acesso em: 28 de mar. 2021.

AQUINO, Italo de Souza. **Como escrever artigos científicos**. 8. ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

BDTD – **Biblioteca Digital de Teses e Dissertações**. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 13 jul. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 19 fev. 2022.

BRASIL. **Decreto-Lei n.º 4.073, de 30 de janeiro de 1942**. Brasília, 1942. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto-Lei n.º 8.530, de 2 de janeiro de 1946**. Brasília, 1946. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/del8530.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del8530.htm). Acesso em: 24 mar. 2021.

BRASIL. **Portaria n.º 1.002, de 29 de setembro de 1967**. Brasília, 1967. Disponível em: [http://www.lex.com.br/doc\\_3416594\\_portaria\\_n\\_1002\\_](http://www.lex.com.br/doc_3416594_portaria_n_1002_). Acesso em: 11 jan. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Brasília, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 3 dez. 2020.

BRASIL. **Lei n.º 6.494, de 7 de dezembro de 1977.** Brasília, 1977. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/104850/lei-6494-77>. Acesso em: 5 set. 2020.

BRASIL. **Decreto n.º 87.497, de 18 de agosto de 1982.** Brasília, 1982. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d87497.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d87497.htm). Acesso em: 11 jan. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990.** Brasília, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 17 fev. 2022.

BRASIL. **Lei 4024/61, de 20 de dezembro de 1961.** Brasília, 1991. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/108164/lei-de-diretrizes-e-base-de-1961-lei-4024-61> Acesso em: 21 mai. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 8.666/93, de 21 de junho de 1993.** Brasília, 1993. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8666cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8666cons.htm). Acesso em: 1 nov. 2021.

BRASIL. **Lei no 8.859, de 23 de março de 1994.** Brasília, 1994. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1994/lei-8859-23-marco-1994-349628-norma-pl.html>. Acesso em: 21 de abril. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Brasília, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 18 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Resolução CEB n.º 1, de 7 de abril de 1999.** Brasília, 1999. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao\\_ceb\\_0199.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_ceb_0199.pdf). Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Brasília, 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acesso em: 21 abril. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Brasília, 2002. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf) Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006.** Brasília, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 20 jan. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 11.788, de 25 de setembro de 2008.** Brasília, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm). Acesso em: 11 nov. 2019.

BRASIL. **Lei n.º 12.014, de 6 de agosto de 2009**. Brasília, 2009a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/112014.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/112014.htm). Acesso em: 3 dez. 2020.

BRASIL. **Resolução n.º 5, de 17 de dezembro de 2009**. Brasília, 2009b. Disponível em: [http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005\\_2009.pdf](http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf). Acesso em: 12 set. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013**. Brasília, 2013. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1). Acesso em: 14 jun. 2021.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 fev. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>. Acesso em: 1 out. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017b**. Brasília, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art7](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art7). Acesso em: 14 jun. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n.º 1, de 27 de outubro de 2020**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-27-de-outubro-de-2020-285609724>. Acesso em: 12 fev. 2022.

BRITO, Solange Aparecida da Silva. **Estágio remunerado, formação, profissionalização e precarização do trabalho docente**: um estudo a partir do programa “residência educacional”. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2013.

CALDERANO, Maria da Assunção. Docência Compartilhada entre universidade e escola: formação inicial e continuada através do estágio curricular. **Relatório pós-doutoral**. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2013.

CAPES. **Catálogo de Teses e Dissertações**. Disponível em **Erro! A referência de hiperlink não é válida**. Acesso em: 10 jul. 2020.

COLOMBO, I. M.; BALLÃO, C. M. Histórico e aplicação da legislação de estágio no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil: Editora UFPR, n. 53, p. 171-186, jul./set. 2014.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, Leide Dayana Pereira de Freitas. **Imagens em claro/escuro**: o cenário do estágio não obrigatório na formação inicial de graduandas dos Cursos de Pedagogia. Dissertação de

Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2016.

DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/5520-Texto%20do%20artigo-18058-1-10-20090710.pdf>. Acesso: 17 set. 2021.

FIN, Adriane. **O programa Bolsa Estágio Formação Docente e a formação inicial de professores no estado do Espírito Santo**: uma experiência de aprendizagem da docência. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação da Universidade Católica de São Paulo, 2015.

FREITAS, Giovana Souza; JONER, Henrique. A economia brasileira no início do século XXI: um olhar estendido até a crise de 2015. **Revistas Unifacs**, ano XX-V. 2, n. 40, agosto de 2018.

FREITAS, Helena Costa L. de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, Especial, p. 1203-1230, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 13 nov. 2021.

FREITAS, Helena Costa L. de. **O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios**. Campinas: Papyrus, 1996.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FRIGOTTO, G. **Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio** (Org.). Dicionário da educação profissional em saúde. Rio de Janeiro: EPSJV, 2016.

GATTI, B.A.; NUNES, M. M. R. (Org.). Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas. **Textos FCC**, São Paulo, v. 29, 2009.

GATTI, Bernardete Angelina. Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 98, p. 85-90, 1996.

GHIRALDELLI Jr., Paulo. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Reorganização gerencialista da escola e trabalho docente. **Educação: Teoria e Prática**, v. 21, n. 38, Período out/dez-2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/5265-Texto%20do%20artigo-26781-2-10-20120307.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2021.

IPARDES. **Cadernos Municipais IPARDES-2021**. Paraná, 2021a. Disponível em: <http://www.ipardes.pr.gov.br/Pagina/Cadernos-municipais>. Acesso em: 8 set. 2021.

IPARDES. **Perfil dos Municípios Paranaense – 2021**. Paraná, 2021b. Disponível em: <http://www.ipardes.pr.gov.br/Pagina/Perfil-dos-municipios>. Acesso em: 10 set. 2021.

KRAUSE, Maggi. **Acesse os estudos, pesquisas e especiais desenvolvidos pela Fundação**. 2018. Disponível em: <https://fvc.org.br/educador-nota-10/estudos-e-pesquisas>. Acesso em: 5 fev. 2022.

KUHLMANN JÚNIOR, M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Meditações, 1998.

LEAL, Elimar Ponzzo Dutra. **Programa Bolsa Estágio Formação Docente: a concepção de estágio não obrigatório e o papel dos atores na política capixaba**. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, 2019.

LOBO, Emanuel Diego Cantuaria. **O estágio não obrigatório na educação superior: limites e possibilidades de uma prática formadora**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2018.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHRY, Maricéia. (2014). **Estágio não obrigatório: gestão de seu acompanhamento no ensino superior**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Porto Alegre.

MANIFESTO 15 entidades nacionais repúdio à BNC FC. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/noticias/888>. Acesso em: 16 març. 2021.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. 23. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

MESQUITA, M. R. **A inserção dos jovens no mercado de trabalho e acesso aos direitos trabalhistas no Brasil nos anos 2000**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas-SP, 2011.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **O que é a Covid-19?** 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em: 20 de fev. 2022.

MOREIRA, Jani Alves da Silva. **Políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil (1990-2001)** /Jani Alves da Silva Moreira, Angela Mara de Barros Lara; prefácio Olinda Evangelista. Maringá: Eduem, 2012.

NETTO, José. Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão

Popular, 2011.

NEVES, Maria L. **(Des) caminhos da valorização docente**: o estágio não obrigatório na Educação Infantil em redes municipais de educação da microrregião de Irati – Paraná. Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste, 2019.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **RBPAAE – Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 197-209, mai./ago. 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As políticas de formação e a crise da profissionalização docente: por onde passa a valorização? **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 46, n. 32, p. 51-74, maio/ago. 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/5122-Texto%20do%20artigo-12562-1-10-20140418.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Condições de trabalho docente e a defesa da escola pública: fragilidades evidenciadas pela pandemia. **Revista USP**, São Paulo n. 127, p. 27-40. out. / nov. / dez. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/180037/166654>. Acesso em: 6 nov. 2021.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. (org.). **O trabalho do professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

PALMA FILHO, J. C. A educação brasileira no período de 1930 a 1960: a Era Vargas. Pedagogia Cidadã. **Cadernos de Formação, História da Educação**. 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP- Santa Clara Editora, p.61-74, 2005.

PALMEIRA SOBRINHO, Zéu. O contrato de estágio e as inovações da lei n.º 11.788/2008. **Revista Ltr. Legislação do Trabalho**, v. 10, p. 1173-1188, 2008.

PARANÁ. **Deliberação nº 02/14-CEE de 3 de dezembro de 2014**. Curitiba, 2014. Disponível em: <http://www.cee.pr.gov.br/Pagina/2014-Deliberacoes>. Acesso em: 28 de jul. 2021.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática? 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PORTAL DE DOIS VIZINHOS. **O Município**. 2021. Disponível em: <https://www.doisvizinhos.pr.gov.br/>. Acesso em: 20 fev. 2021.

PORTELINHA, Ângela M. S *et al.* A Educação Infantil no contexto das discussões da Base Nacional Comum Curricular. **Temas & Matizes**, Cascavel, v. 11, n. 20, p. 30 – 43, jan./jun., 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Desktop/Dis%20Qualifica%C3%A7%C3%A3o/Artigo%20Prof%20Angela%20BNCC.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2022.

PORTELINHA, Ângela M. S *et al.* O estágio remunerado na formação inicial: terceirização do trabalho docente? *In: SOUSA, Karla Cristina Silva et al. O estágio supervisionado: experiências descoloniais.* São Luís: EDUFMA, 2019. Disponível em: [http://www.gegfopeb.com.br/wp-content/uploads/2020/12/O\\_ESTAGIO\\_SUPERVISIONADO.pdf](http://www.gegfopeb.com.br/wp-content/uploads/2020/12/O_ESTAGIO_SUPERVISIONADO.pdf). Acesso em: 7 jan. 2022.

PRATES, Soraia Carise. **Formação docente no estágio não obrigatório a partir de uma “comunidade de prática”**. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2016.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Formação e profissionalização docente**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

SAMPAIO, M. M. F.; MARIN, A. J. Precarização do trabalho e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educ. Soc.**, Campinas, v.25, n.89, 9,1206-1225, set./Dez- 2004.

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2007.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da práxis**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales-CLACSO. São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2007.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14 n. 40. p. 143-155, jan./abr. 2009.

SILVA, Elaine Leite Araujo. **Estágio não obrigatório nos cursos de graduação da Universidade Federal de Juiz de Fora: perspectivas e desafios**. Dissertação de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2016.

## **APÈNDICES**

## APÊNDICE 1 – Dos resultados das pesquisas na CAPES e BDTD – 2008 a 2019

Resultados das categorias de estágio no banco de teses e dissertações da CAPES

Palavras de busca	Dissertações	Teses	Total
Estágio não obrigatório	4	1	5
Estágio remunerado	2	0	2
Estágio extracurricular	0	0	0

Fonte: Banco de teses e dissertações da CAPES (2020).

Resultados das categorias de estágio na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

Palavras de busca	Dissertações	Teses	Total
Estágio não obrigatório	4	2	6
Estágio remunerado	2	0	2
Estágio extracurricular	0	0	0

Fonte: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD (2020).

## APÊNDICE 2 – Delineamento do quadro das produções coletadas na CAPES e BDTD

Título/ Autor	Instituição/Ano	Problema	Objetivo	Campo de investigação	Método	Procedimentos metodológicos	Referencial teórico
<p>FORMAÇÃO DOCENTE NO ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO A PARTIR DE UMA “COMUNIDADE DE PRÁTICA”</p> <p>AUTORA: SORAIA CARISE PRATES</p>	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE DE CATÓLICA DO PARANÁ /2016	Quais as contribuições do estágio não obrigatório para a formação docente a partir de uma comunidade prática.	Compreender o processo de formação docente no estágio não obrigatório, para apontar indicadores da articulação desse estágio com os cursos de licenciaturas.	Contexto da Educação Básica e a relação com os cursos de licenciatura	A pesquisa de caráter qualitativo	Investigação realizada em instituição privada de Educação Infantil ao ensino médio de Curitiba-PR. Entrevistas com o diretor, coordenadores, assessores, professores regentes e estagiários, coordenadores das universidades/faculdades dos estagiários. O grupo “comunidade de prática”, com o uso do WhatsApp, participação dos estagiários e do coordenador. Análise das dissertações e teses do período de 1998 a 2014, a legislação vigente sobre o estágio e suas alterações, a análise do processo de formação docente no estágio não obrigatório.	A partir da Teoria Social da Aprendizagem desenvolvida por Wenger (1998), dos autores Gatti (2009, 2011), Barreto (2011), Romanowski (2002), Thompson (1981), André (2011), Lima (1999), Lüdke (2012, 2013), Alarcão (1996) e outros,
MAGENS EM CLARO/ESCURO: O CENÁRIO DO ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO NA FORMAÇÃO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE / 2016	De que maneira o estágio não obrigatório contribui na formação inicial de graduandas do	Investigar de que maneira o estágio não obrigatório contribui no percurso formativo inicial docente de estudantes	Formação inicial docente de graduandas dos cursos de Pedagogia	Abordagem qualitativa metodologia da Entrevista Compreensiva (Kaufmann,	Os procedimentos utilizados foram a observação no lócus (instituição de Educação Infantil pública, no Município de Parnamirim, no estado do Rio Grande do	Freire (1996, 2015), Ramalho, Núñez e Gauthier (2004) e Imbernón (2009), Pimenta

<p>INICIAL DE GRADUANDAS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA</p> <p>AUTORA: LEIDE DAYANA PEREIRA DE FREITAS COSTA</p>		<p>curso de Pedagogia. Relação complexa entre o agir e o observar na prática das estagiárias; ao papel social ocupado pelas estagiárias da modalidade do estágio não obrigatório; as relações de poder existentes entre as estagiárias e as professoras, e demais atores da escola; as diferenças que demarcam o estágio curricular e o estágio não obrigatório e a ausência de uma coordenação ou orientação por parte das instituições de ensino.</p>	<p>dos cursos de Pedagogia, que atuam na etapa da Educação Infantil.</p>		<p>2013)</p>	<p>Norte) ; a aplicação de questionários e a realização de entrevistas.</p>	<p>(2012; 2014) e Zabalza (2014) acerca do estágio Oliveira-Formosinho e Kishimoto (2002), Oliveira (2010) e Kramer (2011)</p>
<p>O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: LIMITES E POSSIBILIDADES DE UMA PRÁTICA FORMADORA</p>	<p>UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS / 2018</p>	<p>Partindo do pressuposto que o estágio pode reconfigurar as vidas acadêmica e social dos estudantes, qual seria o impacto do estágio não</p>	<p>Demonstrar como o estágio não obrigatório impacta na formação social, acadêmica e profissional dos estudantes de baixa renda inseridos em uma Instituição de</p>	<p>Curso de graduação de ensino superior</p>	<p>Abordagem quantitativa e qualitativa</p>	<p>Descritiva com a mediação de técnica de grupo focal, com a aplicação de questionário com questões fechadas.</p>	<p>Gomes e Moraes ( 2010) Sampaio ( 1991), Barros (2015) e Frigotto (2011)</p>

AUTOR: EMANUEL DIEGO CANTUARIA LOBO		remunerado na formação dos estudantes de baixa renda.	Educação Superior Privada situada em região de periferia do Distrito Federal.				
ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO: GESTÃO DE SEU ACOMPANHAMENTO NO ENSINO SUPERIOR  AUTORA: MARICEIA MACHRY	UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS / 2014	O processo de estágio curricular não obrigatório, realizado em uma Instituição de Ensino Superior	Analisar o processo de estágio curricular não obrigatório, realizado em uma Instituição de Ensino Superior, sendo que o enfoque central é o seu acompanhamento.	Ensino Superior e o estágio não obrigatório	Abordagem quali e quantitativa	Desenvolvida em quatro etapas: diagnóstico (exploratória), focalização, analítica e conclusiva. tendo como instrumentos a análise documental, a entrevista piloto com um professor orientador, e questionários – aplicados a 214 alunos em estágio e 30 professores orientadores	Pimenta, Buriolla, Piconez, Kuenzer, Larrosa e Tardif,
ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS  AUTORA: ELAINE LEITE ARAUJO SILVA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA/2016	Como é organizado o acompanhamento do estágio não obrigatório nos cursos de graduação da UFJF?	Investigar como é feita a organização para o acompanhamento do estágio não obrigatório nos cursos de graduação elencados para este estudo: Engenharia, Administração e Enfermagem; analisar o processo do estágio não obrigatório na perspectiva das seguintes normas: a Lei 11.788/2008, Resolução n.º 115/2014, além dos regulamentos das COEs dos cursos de	Gestão e avaliação da educação pública	Abordagem quantitativa e qualitativa	Análise documental e entrevistas	Duarte (2002), Oliveira (2009), Bianchi e Oliveira (2011), Chaud e Abreu (2011), Pereira da Silva; Lopes de Abreu da Fonseca; Simeão dos Santos (2011), Assis e Rosado (2012), Bueno e Fassarella (2012), Pires (2012), André (2013), Toledo (2015) e, ainda, Ésther (2015)

			graduação e, propor um Plano de Intervenção que vise aprimorar o acompanhamento do estágio não obrigatório nos cursos de graduação da UFJF				
“(DES) CAMINHOS DA VALORIZAÇÃO DOCENTE: O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM REDES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DA MICRORREGIÃO DE IRATI – PARANÁ  AUTORA: MARIA LETICIA NEVES	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE/2019	O estágio não obrigatório como um dos elementos de (des)valorização da carreira docente e atratividade para os cursos que conduzem à docência, especificamente o curso de Pedagogia.	Identificar as implicações das configurações atuais do estágio não obrigatório na Educação Infantil, como um dos mecanismos para a valorização e atratividade para o ingresso na carreira docente em quatro redes municipais de Educação da Microrregião de Irati-Paraná	Curso de Pedagogia.	Materialismo histórico e dialético	Análise documental, pesquisa in loco e bibliográfica	Gatti, Gramsci, Lima (2017) Marx (2007) Neto (2013) Grochoska (2016)
ESTÁGIO REMUNERADO, FORMAÇÃO, PROFISSIONALIZAÇÃO E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – SOROCABA /2013	Parte do questionamento acerca das concepções de estágio remunerado expressas em documentos que fazem referência ao	Evidenciar as relações do estágio remunerado com os processos de formação, profissionalização e precarização do trabalho docente,	Formação Docente	Trata-se de uma pesquisa qualitativa, a qual considera a relação dinâmica entre o mundo real e os	Buscou-se a definição para estágio remunerado pautada na Lei 11.788/2008, que regulamenta o estágio para estudantes.  A metodologia proposta compõe-se de pesquisa	Gatti (2009), Freitas (1999, 2002, 2003 e 2007), Quillici Neto (2009), Barreto (2011), Costa (2012), Shiroma (2011)

AUTORA: SOLANGE APARECIDA DA SILVA BRITO		Programa residência Educativa de São Paulo que relações podem ser estabelecidas com a formação, profissionalização e precarização do trabalho docente	sendo que para o contexto desse trabalho.		sujeitos, num vínculo indissociável entre objetividade e subjetividade esta inerente ao sujeito que não pode ser quantificado em suas ações	bibliográfica e pesquisa de campo a partir de análise documental e análise de conteúdos numa dinâmica de correlação entre ambas	e Moraes, Shiroma e Evangelista (2003); Quillici Neto (2009), Tardif e Lessard (2005 e 2011), Enguita (1991) e Frigoto (2007 e 2010)
PROGRAMA BOLSA ESTÁGIO FORMAÇÃO DOCENTE: A CONCEPÇÃO DE ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO E O PAPEL DOS ATORES NA POLÍTICA CAPIXABA  AUTORA: ELIMAR PONZZO DUTRA LEAL	UNIVERSIDA DE FEDERAL DE JUIZ DE FORA PÓS- GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DOUTORADO EM EDUCAÇÃO/ 2019	O estágio é visto como componente curricular profícuo ao desenvolvimento profissional docente na formação inicial por possibilitar a inserção na realidade profissional. Contudo, ainda aparece como ponto nevrálgico, seja na modalidade obrigatória ou não obrigatória. Além disso, em um estado do conhecimento realizado para o desenvolvimento desta pesquisa, publicações voltadas ao estágio não obrigatório inexistem.	Analisar o Programa Bolsa Estágio Formação Docente enquanto política estadual voltada ao estágio não obrigatório na formação inicial de professores, problematizando suas potencialidades e lacunas para o desenvolvimento profissional docente, haja vista a integração teoria- prática.	Formação inicial docente	Abordagem qualitativa	Análise bibliográfica e documental, análise de conteúdo de entrevistas no ano de 2017 com gestores e formadores envolvidos com o Programa, selecionados mediante a técnica snowball.	Calderano, 2012, 2013a, 2013b; Cyrino; Souza Neto, 2013, 2015; Gatti; Nunes, 2009; Gatti <i>et al.</i> , 2015; Pimenta, 2012; Pimenta; Lima, 2012),

<p>O PROGRAMA BOLSA ESTÁGIO FORMAÇÃO DOCENTE E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO: UMA EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA</p> <p>AUTORA: ADRIANE FIN</p>	<p>PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE DE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC 2015</p>	<p>Contribuições de uma experiência de estágio, vivida no Programa na aprendizagem da docência dos futuros professores, situações vivenciadas por eles proporcionaram ou não uma identificação como a docência e com a escolha da profissão</p>	<p>Analisar as contribuições do Programa Bolsa de Estágio Formação Docente na aprendizagem da docência de futuros professores da Educação Básica do Espírito Santo</p>	<p>Psicologia da Educação</p>	<p>Abordagem qualitativa</p>	<p>Análise dos documentos oficiais do Programa; grupos de discussões com estagiários e entrevistas semiestruturadas com professores e pedagogos tutores.</p>	<p>Tancredi (2009), Mizukami (2013), Tardif (2011), Nóvoa (2009, 2011), Perrenoud (2002), Gatti, Barreto e André (2011),</p>
--	--	---	--	-------------------------------	------------------------------	--	--

Fonte: Elaborado pela autora com base nas produções da CAPES e BDTD.

**APÊNDICE 3 – Critérios utilizados na seleção e contratação de estagiários remunerados**

<b>MUNICÍPIOS</b>	<b>Critérios na seleção e contratação dos estagiários</b>
<b>Boa Esperança do Iguaçu</b>	Curso de formação na área de Pedagogia – (Ensino Superior) Curso na área de Formação de Docentes – (Ensino Médio)
<b>Cruzeiro do Iguaçu</b>	Áreas afins Pedagogia, curso de magistério, artes, educação física.
<b>Dois Vizinhos</b>	Curso de formação na área de Pedagogia – (Ensino Superior) Curso na área de Formação de Docentes – (Ensino Médio)
<b>Nova Esperança do Sudoeste</b>	Curso de formação na área de Pedagogia – (Ensino Superior) Anos finais de Curso de graduação
<b>Salto do Lontra</b>	Curso de formação na área de Pedagogia – (Ensino Superior) Cursos de licenciatura
<b>São Jorge D'Oeste</b>	Curso de formação na área de Pedagogia – (Ensino Superior) Curso na área de Formação de Docentes – (Ensino Médio) Cursos de licenciatura

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados levantados junto às SME.

**APÊNDICE 4 – Atuação de estagiário remunerado, cursista em área diversa à de Educação, conhecimento, acesso aos contratos e acompanhamento**

Há estudante atuando como estagiário remunerado, que esteja cursando outro curso que não seja na área de Educação?

<b>MUNICÍPIO</b>	<b>Existência de estagiário remunerado, cursando área diversa à de Educação</b>
Boa Esperança do Iguaçu	Não
Cruzeiro do Iguaçu	Não
Dois Vizinhos	Não
Nova Esperança do Sudoeste	Sim
Salto do Lontra	Não
São Jorge D'Oeste	Não

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados levantados junto às SME.

Esta Secretaria tem conhecimento e acesso ao Contrato de Estágio, dos *Estagiários Remunerados* que atuam nos CMEIs?

<b>MUNICÍPIO</b>	<b>Conhecimento e acesso ao Contrato de Estágio pela SME</b>
Boa Esperança do Iguaçu	Sim
Cruzeiro do Iguaçu	Não
Dois Vizinhos	Sim
Nova Esperança do Sudoeste	Sim
Salto do Lontra	Sim
São Jorge D'Oeste	Sim

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados levantados junto às SME.

Há acompanhamento destes estudantes que se encontram estagiando nestes espaços?

<b>MUNICÍPIO</b>	<b>Acompanhamento dos estagiários</b>
Boa Esperança do Iguaçu	Não
Cruzeiro do Iguaçu	Não
Dois Vizinhos	Sim
Nova Esperança do Sudoeste	Sim
Salto do Lontra	Não
São Jorge D'Oeste	Sim

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados levantados junto às SME.

**APÊNDICE 5 – Ano do último concurso público, instalações das concedentes e conhecimento se a parte concedente (CMEIs) envia relatórios a IE**

Último ano em que foi realizado Concurso Público Municipal para a contratação de profissionais docentes para atuarem na Educação Infantil.

MUNICÍPIOS	Ano do último concurso
Boa Esperança do Iguaçu	2016
Cruzeiro do Iguaçu	2016
Dois Vizinhos	2019
Nova Esperança do Sudoeste	2018
Salto do Lontra	2016
São Jorge D'Oeste	2018. (Obs: o concurso feito pela prefeitura não é especificamente para atuação na Educação Infantil)

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados levantados junto às SME.

As instalações, em que os estagiários estão inseridos, apresentam condições de proporcionar-lhes acesso às atividades de aprendizagem social e profissional?

MUNICÍPIOS	Condições das instalações favoráveis a aprendizagem
Boa Esperança do Iguaçu	Sim. Os estagiários tem acesso a todo material didático pedagógico do CMEI e acompanham o professor em sala de aula auxiliando nas atividades desenvolvidas e os mesmos participam juntamente com os professores nas Formações Continuidadas ofertadas pela Secretaria
Cruzeiro do Iguaçu	Sim. Os professores regentes propiciam sempre o acesso do estagiário as salas de aulas, realizando um trabalho em conjunto que vise o melhor desenvolvimento dos alunos assim como do estagiário e sua capacitação profissional e social frente ao CMEI onde esta inserido.
Dois Vizinhos	Sim. Apresentam os planos das formas de como serão realizados e desenvolvendo as atividades na busca dos objetivos pretendidos.
Nova Esperança do Sudoeste	Sim
Salto do Lontra	Sim. Os estagiários tem acesso a todo material didático pedagógico do CMEI e a oportunidade de preparar as aulas junto com o professor regente, acompanhando e discutindo possibilidades para trabalhar com os alunos e melhorar a sua integração e desenvolvimento.
São Jorge D'Oeste	Sim

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados levantados junto às SME.

Esta Secretaria tem conhecimento se a parte concedente (CMEIs) procede o envio à instituição de ensino, com periodicidade mínima de 6 (seis) meses, relatório de atividades, com vista obrigatória ao estagiário.

MUNICÍPIOS	Se a SME tem conhecimento do envio de relatório pelas cedentes à IE
Boa Esperança do Iguaçu	Sim
Cruzeiro do Iguaçu	Sim
Dois Vizinhos	Sim
Nova Esperança do Sudoeste	Sim
Salto do Lontra	Sim
São Jorge D'Oeste	Não

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados levantados junto às SME.

## **ANEXOS**

## ANEXO 1 – Ofício enviado às Secretarias Municipais de Educação



Francisco Beltrão-PR, 17 de Maio de 2021

Ofício Circular n.º 01/2021

À Senhora .....

Secretária Municipal de Educação de...../ PR.

Eu Maria Edinéia Sousa Vargas Pretto, RG 6.394.474-2, discente do curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEFB pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, e orientanda da Profª Dra. Ângela Maria Silveira Portelinha, venho por meio desse, solicitar a Vossa Senhoria a colaboração para fins de coleta de dados para a minha pesquisa, a ser desenvolvida sobre *Estágio não Obrigatório Remunerado e os Desdobramentos para a Formação e Trabalho Docente*, nos Municípios pertencentes ao Núcleo Regional de Educação de Dois Vizinhos - Paraná. Os dados devem ser informados por você Senhora Secretária, uma vez que és sujeito participante desta pesquisa, por meio do preenchimento do Formulário – I. Solicito por gentileza que se possível, apresente neste levantamento de dados, informações pertinentes aos últimos quatro (4) anos, compreendendo o período de fevereiro de 2018 a abril de 2021, para que possamos confrontá-las e analisá-las no decorrer desta pesquisa, a qual será divulgada e, apresentado os dados informados a Vossa Senhoria antes da publicação final.

Igualmente, ressalto que ao aceitar participar desta pesquisa estará contribuindo para a constituição de um trabalho investigativo o qual se pauta em pesquisar o contexto pouco discutido que contraditoriamente abarca um expressivo campo de estudos, que é o *Estágio não Obrigatório Remunerado*.

Essas informações são de extrema relevância na coleta de dados da pesquisa.

Desde já agradeço a colaboração e atenção disponibilizada.

Atenciosamente:

MARIA EDINÉIA SOUSA VARGAS PRETTO

## ANEXO 2 – Formulário de pesquisa utilizado para coleta de dados



### FORMULÁRIO DE PESQUISA

Coleta de dados para a pesquisa:  
Estágio não Obrigatório Remunerado e os Desdobramentos para a Formação e Trabalho Docente

#### *Dados da Secretaria*

Nome do Município	
Secretaria	
Endereço	
E-mail	

#### **QUESTÕES REFERENTES A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ESTÁGIO REMUNERADO NO MUNICÍPIO**

1- Informar no quadro abaixo, com referência aos anos de 2018 a 2021, o quantitativo de Centros Municipais de Educação Infantil – CMEIs, de crianças matriculadas, nos respectivos Centros, e de docentes atuando nestes espaços existentes no Município:

Quantidade	2018	2019	2020	2021
Número de CMEIs				
Número de crianças matriculadas				
Número de professores efetivos				
Número de professores com cargo suplementar				
Número de professores contratados - PSS				

2- Quantos *Estagiários Remunerados* atuam ou atuaram na Educação Infantil, ofertada nos espaços do CMEIs, e quais as formas utilizadas para a contratação e seleção dos mesmos?

Quantidade	2018	2019	2020	2021
Número de Estagiários				

<b>Remunerados</b>				
Processo de contratação (Agências Integradoras ou direto com a Prefeitura)	( ) Processo licitatório de Agência Integradora ( ) Contrato direto com a Prefeitura Municipal ( ) Outro. Qual?	( ) Processo licitatório de Agência Integradora ( ) Contrato direto com a Prefeitura Municipal ( ) Outro. Qual?	( ) Processo licitatório de Agência Integradora ( ) Contrato direto com a Prefeitura Municipal ( ) Outro. Qual?	( ) Processo licitatório de Agência Integradora ( ) Contrato direto com a Prefeitura Municipal ( ) Outro. Qual?
Processo de seleção dos estagiários	( ) Entrevistas agendadas ( ) Processo Seletivo <b>com</b> edital ( ) Processo seletivo <b>sem</b> edital ( ) Indicação das instituições formadoras (IEs) ( ) Prova escrita ou de Títulos ( ) indicação ( ) Outro. Qual?	( ) Entrevistas agendadas ( ) Processo Seletivo <b>com</b> edital ( ) Processo seletivo <b>sem</b> edital ( ) Indicação das instituições formadoras (IEs) ( ) Prova escrita ou de Títulos ( ) indicação ( ) Outro. Qual?	( ) Entrevistas agendadas ( ) Processo Seletivo <b>com</b> edital ( ) Processo seletivo <b>sem</b> edital ( ) Indicação das instituições formadoras (IEs) ( ) Prova escrita ou de Títulos ( ) indicação ( ) Outro. Qual?	( ) Entrevistas agendadas ( ) Processo Seletivo <b>com</b> edital ( ) Processo seletivo <b>sem</b> edital ( ) Indicação das instituições formadoras (IEs) ( ) Prova escrita ou de Títulos ( ) indicação ( ) Outro. Qual?

Descrever como ocorreu a seleção e os critérios utilizados:

- 3- Informar o quantitativo de horas cumpridas pelos **Estagiários Remunerados**, considerando o número total já informado no quadro acima:

<b>Carga Horária</b>	2018	2019	2020	2021
20 horas semanais				
30 horas semanais				
40 horas semanais				

- 4- Considerando os anos de 2020 e 2021, qual a Agência de Integração tem sido responsável pela contratação dos estagiários em seu Município?

R:

- 5- Os estagiários contratados por essa Secretaria recebem como pagamento valores diferenciados, a depender do nível de ensino que estão cursando sua formação?

( ) Sim ( ) Não

- 6- Qual o valor referente ao pagamento dos estagiários que cursam o Ensino Superior?

<b>Valor da Bolsa-Auxílio</b>	2018	2019	2020	2021
Valor (R\$) 20 h				
Valor (R\$) 30 h				
Valor (R\$) 40 h				

7- Qual o critério utilizado pela Secretaria de Educação ao realizar a seleção e contratação de estagiários remunerados para atuarem nos CMEIs ?

• Estudantes que estejam cursando:

- Curso de formação na área de Pedagogia – (Ensino Superior)
- Curso na área de Formação de Docentes – (Ensino Médio)
- Anos finais de Curso de graduação
- Cursos de licenciatura
- Áreas afins
- Outros critérios. *Descrever:*

8- Há estudante atuando como estagiário remunerado, que esteja cursando outro curso que não seja na área de Educação?

Sim  Não

9- Esta Secretaria tem conhecimento e acesso ao Contrato de Estágio, dos **Estagiários Remunerados** que atuam nos CMEIs?

Sim  Não  Parcialmente

10- Há acompanhamento destes estudantes que se encontram estagiando nestes espaços?

Sim  Não  As vezes

11- Quando há, como acontece esse acompanhamento e quem é o responsável nos CMEIs para desempenhar essa atribuição? *Descrever:*

12- Em relação ao Agente de Integração (*quando houver*) esta Secretaria tem clareza do papel que cabe a este, como auxiliares no processo de aperfeiçoamento do estagiário?

Sim  Não  Parcialmente

*Justifique sua resposta:*

13- Com relação às atribuições das Instituições de Ensino (*Instituições nas quais os estagiários estudam*) é possível afirmar que as mesmas realizam acompanhamento sistematizado e as devidas orientações aos estagiários na Unidade Concedente (CMEIs), visando o total aproveitamento do processo ensino aprendizagem?

Sim  Não  Algumas

*Descrever qual o envolvimento das Instituições de Ensino, durante o período de estágio de seus estudantes:*

14- Qual a **função** dos estagiários dentro dos espaços dos CMEIs e quais **atividades** efetivamente desenvolvem?

R:

15- Informar o último ano em que foi realizado Concurso Público Municipal para a contratação de profissionais docentes para atuarem na Educação Infantil.

R:

16- Existe a indicação, do seu quadro de pessoal, de um funcionário com formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do estagiário, para orientar e supervisionar, atendendo até 10 estagiários simultaneamente, conforme determina a Lei Federal dos Estágios?

Sim  Não

**Obs.:** Se a resposta for **Sim**, informar o número total de supervisores que desempenham este papel dentro dos espaços dos CMEIs.

R:

17- As instalações, em que os estagiários estão inseridos, apresentam condições de proporcionar-lhes acesso às atividades de aprendizagem social e profissional?

Sim  Não

*Justifique:*

18- Esta Secretaria tem conhecimento se a parte concedente (CMEIs) procede o envio à instituição de ensino, com periodicidade mínima de 6 (seis) meses, relatório de atividades, com vista obrigatória ao estagiário.

Sim  Não

Assinatura do Responsável pelas informações: \_\_\_\_\_

**“Obrigada pelas contribuições.”**