



**ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO ENSINO SUPERIOR
BRASILEIRO: ALGUMAS REFLEXÕES**

**SUPERVISED CURRICULAR INTERNSHIP IN BRAZILIAN HIGHER
EDUCATION: SOME REFLECTIONS**

MARRAN, Ana Lúcia

Docente da UEMS (Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul)

Aluna do Programa de Mestrado em Educação na Universidade Federal da Grande Dourados

Grupo de Estudo Estado, Políticas e Gestão da Educação (GEPGE)

e-mail: anamarran@yahoo.com.br

LIMA, Paulo Gomes

Professor do Mestrado em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD.

Grupo de Estudo Estado, Políticas e Gestão da Educação (GEPGE)

e-mail: paulolima@ufgd.edu.br





RESUMO

Este estudo discute o Estágio Curricular Supervisionado (ECS), suas concepções e desafios no e para ensino superior brasileiro. Por se tratar de um estudo reflexivo, buscou-se a fundamentação teórica por meio de uma revisão de literatura da área, bem como dos norteamentos trazidos pela Lei 11788/2008, denominada de “nova lei de estágio”. Os resultados apontam que o ECS é visto como um meio de desenvolver habilidades e competências essenciais para o desenvolvimento das profissões devendo fazer parte do projeto pedagógico de cursos de graduação; o que certamente não pode ser confundido ou trabalhado simplesmente como exigências do mercado capitalista. O entendimento do estágio através da prática reflexiva com articulação entre o ensino e o campo de trabalho confere aos seus atores o instrumental necessário para que o objetivo seja alcançado: a construção de um trabalhador que reflete as suas condições materiais de existência.

Palavras-chave: estágio - educação superior - reflexões sobre estágios

ABSTRACT

This study discusses the Supervised Curricular Internship (ECS), its concepts and challenges in and for the Brazilian higher education. It is a reflective study attempted to fundamentation by means of a literature review as well as area of determinations brought by law 11788/2008, called "new law internship". The results suggest that the ECS is seen as a means of developing skills and competences are essential for the development of the professions should be part of the educational project of undergraduate courses; what surely can't be confused or worked simply as capitalist market requirements. Understanding stage through reflective practice with articulation between education and the labour camp gives his actors the instrumental necessary so that the goal is reached: the construction of a worker that reflects their own material conditions of existence.

Keywords: Internship - Higher Education - Reflections on Internships





1. INTRODUÇÃO

O processo de formação inicial nos cursos de graduação respaldado nas práticas profissionais, a partir do estágio supervisionado e a luz das políticas públicas de educação tem se consolidado como significativo campo de investigação científica em distintas áreas do conhecimento (SAUPE, 1998; RODRIGUES, 2005), com maior impacto a partir da década de 1990.

Esta década é marcada por uma efervescência da reestruturação produtiva, reforma do Estado e transformações nas políticas educacionais quanto ao estabelecimento ou produção de uma tipologia de homem correspondente, principalmente na formação de profissionais qualificados em nível de ensino superior, o que necessariamente deveria ser contemplado nos programas de estágios dos distintos cursos de educação superior, mas a reivindicação também era uma solicitação da academia e de educadores que denunciavam por distintos instrumentos o casuísmo quanto ao quadro do currículo mínimo para a educação brasileira e a idéia fragmentária de estágio, presente de forma difusa nas políticas educacionais.

Vale lembrar que em 1996 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) N° 9.394 de 20/12/1996 que trouxe como inovação a supressão dos currículos mínimos [considerados pelo Parecer n° 776/97 como “rígidos” e “ineficazes”] e o estabelecimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais da educação (PCNs) para a educação formal, em suas distintas etapas da Educação Básica, bem como das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os Cursos de Graduação. Isso se deveu pela problematização das políticas de governo que terminavam quando da expiração do mandato do governante emperrando historicamente o andamento de qualquer perspectiva articulada de planejamento educacional, particularmente para a educação superior, portanto, a implementação e consolidação de uma política educacional de Estado pressupunha continuidade e avaliações periódicas sobre sua atualidade e validade. Isso ainda estava para acontecer na década de 1990, mas não sem enfrentamentos.

A partir da aprovação das DCNs o estágio curricular supervisionado passa a representar uma das principais questões que compõe a agenda de discussões das instituições formadoras, não somente no processo de implementação de seus vetores em distintas áreas do





conhecimento em nível de FORGRAD (Fórum de Pró-Reitores de Graduação), mas também pela tensão do conflito ocasionado entre o MEC e o CNE, tendo em vista a secundarização deste último no processo aprovação das referidas DCNs. Embora a tensão fosse transversal à discussão sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação, as questões pertinentes ao Estágio não ficaram marginalizadas, uma vez que ainda no governo FHC sofrem as primeiras intervenções em nível conceitual agregando uma distribuição diferenciada entre prática profissional, atividades complementares e a tentativa de um maior esclarecimento ou busca de aproximação entre o contexto da formação acadêmica entre o âmbito teórico e o prático, mas somente tomará maiores proporções já no governo de Luis Inácio Lula da Silva.

Somente em 25 de setembro de 2008 é aprovada a nova Lei de estágio nº 11.788 que alterou 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.

Esta Lei traz como objetivo do Estágio Curricular Supervisionado a preparação para o trabalho produtivo dos acadêmicos, visando o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e a contextualização curricular. A sua previsão deve constar nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação e integrar o itinerário formativo do educando, portanto, numa provocação ou busca da instrumentalização do educando em quaisquer modalidades, etapas ou níveis.

A perspectiva do “trabalho produtivo” trazida pela referida legislação fornece pistas para o questionamento de, pelo menos, dois eixos presentes nas principais demandas dos organismos multilaterais, a saber: “que tipo de homem se pretende formar?” e encadeada a esta: “Para que sociedade?” Estas questões são intrínsecas quando da discussão do estágio curricular supervisionado no Brasil, principalmente na Educação Superior, quanto à tendência para o ensino e o distanciamento da pesquisa e extensão.

Estes elementos nos conduzem a necessidade da reflexão sobre a atualidade do estágio curricular supervisionado como principal provocador da articulação teoria-prática na





formação do profissional e a contextualização das demandas do mercado quanto à construção do perfil do egresso e ao que considera de “trabalho produtivo”.

Para efeitos deste trabalho delimitamos o nosso campo de discussão em contribuições da área [Buriolla (1999), Santos (2004), Lima (2001), Freire (2001), Werneck et. al. (2010), Felício e Oliveira (2008), Backes (1999), Bousso et. al. (2000), Higarashi e Nale (2006), Dubar (1997), Amantéa (2004), Lima (2007, 2010), Colliselli et. al. (2009), Musto & Muzzete (2009), Cardoso (2007), Aranha (2001), Pimenta & Lima (2004), Habermas (2007), Kosik (1976)] e especificamente na legislação norteadora do estágio curricular supervisionado, Lei 11.788/ 2008. À luz do processo crítico-reflexivo e sob a recorrência das contribuições da dialética organizamos a exposição deste capítulo em três momentos articulados: a) Estágio Curricular Supervisionado: contexto e concepções, b) A Lei 11788/2008 e norteamientos acerca do ECS: uma pontuação e c) Estágio Curricular Supervisionado: pontos de reflexão e desafios.

2. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO: CONTEXTO E CONCEPÇÕES

O estagio é o “[...] lócus onde a identidade profissional do aluno é gerada, construída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planejado gradativo e sistematicamente com essa finalidade [...]” (BURIOLLA, 1999, p.13) e, acrescentamos do amadurecimento do *savoir-faire* (saber-fazer) necessário para a autonomia interventiva do ator social que optou por determinada área do conhecimento científico.

Santos (2004) afirma que para entender a prática enquanto práxis é necessário assumir a indissolubilidade entre a teoria e a prática. Necessariamente a área de formação de um indivíduo não pode caracterizar-se por uma instrumentalização mecanicista de um trabalho produtivo para a execução, que marginaliza as contribuições epistemológicas historicamente situadas e perpetua a dicotomia entre trabalho material e imaterial. Ao contrário, a práxis requer movimento, interação e a dialogicidade necessária para o aprofundamento do fazer reflexivo e refletido.





A compreensão da indissociabilidade das dimensões teórica e prática da realidade na qual o profissional vai edificar a sua identidade a partir da dinamicidade, entre o saber e o saber fazer, entre situação de formação e situação de trabalho, poderá contribuir para o seu aperfeiçoamento e o entendimento da ação formativa como dimensão permanente na área profissional tanto em nível graduação (crescimento horizontal), quanto na busca pela formação na área da pesquisa, dentre outros (crescimento vertical).

A contribuição do estágio na formação profissional, a partir do saber-fazer não se reduz ao conhecimento de um punhado de técnicas e metodologias de ensino, mas com o que fazer para a promoção da qualidade da intervenção, resultando numa aprendizagem significativa por conta do aprimoramento e desenvolvimento de habilidades e competências discentes à luz de uma postura crítico-reflexiva, assim em qualquer momento estarão sendo revisitadas as questões de cunho ético, instrumental, epistemológico e humanas, dentre outras.

Por um lado, aprender a fazer no espaço de formação inicial ou no campo de trabalho propriamente dito, consiste numa leitura da realidade que favorece a apreensão de informações necessárias para intervenções sistematizadas e intencionais por meio dos veículos mais apropriados e coerentes com as solicitações do meio “lidas” na universidade, mas que não podem ter o seu fim exatamente neste âmbito, porque não existe por si só, isto é, se considerado como a prática pela prática, sem fundamentação, como pretendem os adeptos do pragmatismo imediatista e linear; antes está articulado ao “aprender a conhecer” e neste encadeamento constata-se, que só se constitui profissional de uma área de atuação, aquele que supera a dicotomia teórico-prática e a contextualiza.

Por outro lado, a negação de tal indissociabilidade que mecaniza, que dispõe em pedestais as práticas e intervenções sem um quê necessário de sua problematização, dos condicionantes e articulações do campo do conhecimento e das políticas públicas que os transversalizam, formam executores de atividades que mais cedo ou mais tarde incorrerão em obsolescência pela própria lógica e dinamicidade da evolução do conhecimento historicamente situado (LIMA, 2010).

O estágio, enquanto desdobramento da emancipação profissional, favorece a compreensão sobre a indissociabilidade entre a formação teórica e prática, conseqüentemente, como enfatiza Freire (2001) o estágio valoriza os processos de desenvolvimento pessoal e





cognitivo das pessoas envolvidas na relação de ensino e de aprendizagem, considerando fundamental formar um profissional coerente com a totalidade da práxis vivenciada de seu campo de conhecimento. Conseqüentemente a idéia de trabalho produtivo atende as demandas e necessidades do campo de conhecimento, ao mesmo tempo em que emancipa o sujeito e o coloca como protagonista nas escolhas históricas de sua inserção, logo, para o mundo do trabalho e das possibilidades de sua reconstrução.

Nesta direção, Werneck *et. al.* (2010) sustentam que o principal o objetivo do estágio é construir a capacidade de autonomia profissional e política do estudante. Tal leitura favorece a construção de posturas éticas, cuidados pontuados por graus de validade social e científica dos processos de criação e intervenção profissionais e da elaboração de leituras em meio ao cotidiano e às crises que solicitam encaminhamentos coerentes e fidedignos. Daí a necessidade da construção de uma base epistemológica articulada ao *savoir-faire* com um tempo e canais apropriados para a sua discussão, problematização e aprofundamento nos programas de estágios curriculares supervisionados.

A compreensão do estágio curricular supervisionado como um período dedicado a um processo de ensino e de aprendizagem converte-se no reconhecimento de que, embora a formação oferecida em sala de aula seja fundamental, sozinha, não é suficiente para preparar os acadêmicos para o exercício de seu ofício. Faz-se, indispensável, a inserção do estudante na realidade do cotidiano de sua futura profissão. (FELÍCIO; OLIVEIRA, 2008).

Como observa Lima (2007) Gramsci afirmava que a educação deve ser entendida como um processo de aquisição de conhecimentos necessários ao homem a partir das interações que realiza com a natureza e com os outros homens, logo, a perspectiva de uma escola ou universidade promotora de uma dimensão de unicidade, favoreceria o olhar sobre a prática emancipadora da formação profissional, pois a sua idéia de trabalho produtivo não se situa no plano das ideias, mas no encadeamento do trabalho intelectual e trabalho politécnico, dimensão ainda não alcançada uma vez que os embates político-ideológicos ainda são pontuações não resolvidas na sociedade de classes.

No caso específico da formação profissional em nível universitário, vale destacar a observação de Backes (1999) quanto ao estagio curricular supervisionado apresentando-o como uma possibilidade de superar as dicotomias: teoria x prática, reprodução de





conhecimento x produção de conhecimento, resultando num espaço de interação interdisciplinar e produção do conhecimento numa perspectiva crítica, ética e competente.

É claro que o estágio sozinho não tem força em si mesmo, mas a disposição de sua contextualização frente às demandas das solicitações contraditórias ou não da sociedade, incorpora a perspectiva de uma formação diferenciada para trabalho produtivo e não-alienado e ainda para o enfrentamento das ideologias em sentido restrito que reduzem o homem à mero executor de tarefas e o desmobiliza quanto à tentativa de qualquer movimento em contrário.

Para Aranha (2001, p.30), a ideologia no sentido restrito tem a função de alienação, isto é o seu sentido é contraditório. Oculta as diferenças de classe, apresentando uma fase de normalidade e de naturalidade, quando no bojo de suas intenções estão os interesses de determinada classe social. Desta forma conclui que ocultando os seus interesses a “[...] ideologia assegura a coesão entre os homens e a aceitação sem críticas das tarefas mais penosas e pouco recompensadoras, em nome da ‘vontade de Deus’, do ‘dever moral’ ou simplesmente como decorrente da ‘ordem natural das coisas [...]’”.

Complementando este pensamento Freire (2001), ainda, afirma que os saberes possíveis de serem adquiridos no estágio estão diretamente vinculados à atuação profissional de quem recebe este acadêmico que, além de *saber*, numa dimensão mais teórica, precisa aprender a *fazer* e analisar esse *saber fazer* para que sua prática profissional seja sempre transformada.

A esse respeito podemos inferir que o estágio curricular supervisionado caracteriza-se como espaço de oportunizações trianguladas pela concreticidade do real profissional, portanto, pontuadas pelas vivências, interações teoria-prática e os enfrentamentos da solicitação de intervenção na área específica do conhecimento. Este momento é uma possibilidade de reflexão e paralelismo sobre o curso, sobre as solicitações das categorias destinadas à formação, no caso, a de trabalho produtivo, sobre a interdisciplinaridade e a suficiência ou aprimoramento necessários à constituição da inteireza profissional.

O estágio como espaço de inserção à constituição do profissional pode aclarar sobre a certeza ou não da opção do indivíduo quanto à área do conhecimento escolhida, sobre os pontos de tensão e os encaminhamentos para suas resoluções no *savoir-faire* epistemológico e





com o coletivo no campo de trabalho, sobre a maturação da intervenção que pode constituir-se no crivo da ação-reflexão-ação e sobre uma concepção emancipadora de trabalho produtivo.

Felício; Oliveira (2008), bem como Bousso *et. al.* (2000) acrescentam que a relação espaço-tempo de estágio é fundamental para a formação prática daqueles que, estando no processo de formação inicial, interagem com a complexa realidade, refletem sobre as ações desenvolvidas nesse espaço, e configuram sua maneira própria de agir profissionalmente.

Naquele ambiente, a interação academia-mundo do trabalho torna-se real para o aluno. Sendo um local privilegiado de aprendizagem as vivências concretas com condições físicas e materiais para se trabalhar e produzir são ressignificadas, os conflitos, disputas e as diversas hierarquias são problematizadas em um cenário de pressão constante das pessoas na busca de solução para seus problemas (WERNECK *et. al.*, 2010).

Essa consecução somente será possível quando da compreensão do papel de protagonismo por parte do estagiário, pois como um sujeito em formação espera-se que “[...] adote uma posição crítica relativa ao contexto em que exerce sua atividade e que se emancipe dos constrangimentos que podem inibir a sua prática profissional e impedir o seu desenvolvimento pessoal” (FREIRE, 2001, p. 14).

O sentido dessa compreensão centra-se no “desvelamento” da realidade, balizada pelo grau de comprometimento com a área escolhida, que é um esforço permanente mesmo depois da formação inicial, através do qual os protagonistas vão entendendo sua atuação como sujeitos históricos, analisando as implicações e conseqüências de sua intervenção naquele campo profissional específico.

O estágio curricular supervisionado como integrante de um número significativo de cursos de graduação no Brasil, acontece quando o acadêmico concluiu boa parte da base epistemológica e formação técnica específica, cabendo-lhe utilizar o seu conhecimento para resolver os problemas encontrados, avaliar as diferentes situações que lhe são apresentadas, resgatar a fundamentação científica e tomar decisões que lhe trarão melhores resultados pela transversalização da dimensão ética e de sua contribuição para a coletividade.

A diferença entre campo de estágio e campo de trabalho é que na primeira situação se tem a figura do professor que realiza uma supervisão direta em momentos presenciais e indireta (à distância), orientando e intervindo sobre as decisões tomadas e as atividades





desenvolvidas pelos estagiários. Consequentemente, o professor supervisor de estágio pode ser definido como um mediador nesse processo de ensino-aprendizagem, oferecendo suporte teórico, e muitas vezes, psicoemocional para esse futuro profissional (HIGARASHI; NALE, 2006; WERNECK *et. al.*, 2010).

Por essa diretriz, espera-se que o professor, atuante no estágio curricular, busque o desenvolvimento não somente de competências e habilidades instrumentais da profissão, mas a provocação pela promoção da sensibilização para a coerência entre a teoria e a prática na trilogia ação-reflexão-ação, levando o estagiário à construção de conhecimentos e valores em articulação com a realidade e com a equipe de trabalho (AMANTÉA, 2004).

O ponto de partida e o ponto de chegada da formação por meio do estágio curricular supervisionado devem centrar-se na leitura da realidade em resposta à primeira questão suscitada, “que tipologia de indivíduo se quer formar?”, portanto, que consegue entender e interagir com a complexificação social e as solicitações de posicionamentos praxiológicos entre o instrumental e os condicionantes sócio-políticos da totalidade.

A segunda questão, ‘para que sociedade?’ afere-se para a concepção de trabalho produtivo na busca pela superação de uma sociedade contraditória. Ao dirigirmos os nossos olhares para as orientações da LDBEN 9394/96, observaremos que este encaminhamento é factivelmente viável, uma vez no Capítulo V, artigo 43 são descritas que as finalidades da formação em educação superior deve primar para:

- I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II – formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV – promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;





V – suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Higarashi; Nale (2006) destacam que, somente uma formação deste tipo pode possibilitar o desenvolvimento e a instauração de uma sociedade de profissionais capazes de refletir sobre sua realidade vivida: de trabalho, política, social, cultural e por meio do pensamento crítico, aptos ao exercício interventivo em suas áreas de conhecimento e através de uma postura dialética, lutar para ver se tornar realidade uma tipologia não reificadora de homem, ao contrário, favorecendo e instrumentalizando-o para a construção de uma sociedade correspondente.

3. LEI 11.788/2008 E NORTEAMENTOS SOBRE O ECS: UMA PONTUAÇÃO

A Lei 11.788/2008 em seu artigo primeiro define o estágio como “[...] 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”.

A regulação legal afirma que o estágio deve fazer parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando tendo como finalidade o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho.

A grande questão que ainda induz inúmeras problematizações se situa na preparação da tipologia de sujeitos para as delimitações de cidadania e concepção de trabalho outorgadas.





Se por um lado, a cidadania não pode ser considerada fruto de concessões, mas de conquistas no espaço da democracia, de que cidadania se fala? Ou ainda se o trabalho deve ser objeto de emancipação do homem que se utiliza de sua força para sua autoprodução, em que sentido se busca efetivamente a formação do sujeito para a superação da reprodução de um sistema político e educacional dualista, reforçador de ideologias em sentido restrito?

Ao passo que se observa tais contradições e as respostas às mesmas parecem óbvias, verificamos um avanço, quando se destaca que inúmeros movimentos e atores sociais se articulam na reivindicação quanto à necessidade de que a formação do indivíduo problematize não somente a instrumentalização necessária para o exercício de um ofício, mas o contexto e as inclinações correspondentes. Neste sentido, o estágio curricular supervisionado, não poderá ser uma categoria a parte da formação profissional, ao contrário, deverá estar vinculado ao projeto pedagógico do curso, transversalizando-o e o ressignificando nas demandas da sociedade.

A formação inicial do acadêmico mediatizada pelo exercício profissional em forma de estágio é um dos passos fundamentais e necessários à imersão nos processos de familiarização de um campo do conhecimento, mas sabemos que não se esgota em sua proposição. Entretanto, a atualidade de sua discussão é recorrente no que tange à obrigação da instituição universitária quanto à sua sistematização, quanto do corpo docente por desenvolver um olhar crítico-reflexivo em seu alunado e, em relação a este último, como atores sociais que aprendem no seu percurso social, conseqüentemente, à medida que se relaciona, à medida que experimenta, à medida que conhece e vivencia as pluralidades dos saberes e vai construindo nexos entre os mesmos.

Por isso, não é suficiente elencar uma quantidade de requisitos para que o aluno se constitua profissional numa dada área profissional, é necessário que lhe seja possibilitada uma visão de conjunto em seu campo de conhecimento, caracterizada pelo saber sistematizado, pela intervenção intencional e por sua reflexão recorrente. Como observa Lima (2007, 2010) a visão de conjunto toma a totalidade como fio condutor, a fim de acompanhar todo um processo que se torna revolucionário no afrontamento ao reducionismo e à fragmentação, rumando-se à proposição de delineamentos coerentes e consistentes com o real social e educacional, revisão essa que não admite mais padronizações dos próprios saberes e fazeres





da escola nem de verdades e visão de homem determinados por conta de manutenção de vontades particularistas, mas pela dialogicidade, pela busca de respostas no coletivo, na observação e acompanhamento de experiências do outro.

Vale destacar o pensamento de Dubar (1997) quando afirma que “a identidade humana não é dada, de uma vez por todas, no ato do nascimento: constrói-se na infância e deve reconstruir-se ao longo da vida. O indivíduo nunca constrói sua identidade sozinho: depende tanto do julgamento dos outros como das suas próprias orientações e autodefinições. Assim, a identidade é produto das sucessivas socializações.”

4. ESTAGIO CURRICULAR: PONTOS DE REFLEXÃO E DESAFIOS

A articulação entre ensino e campo de trabalho para a realização do estágio está prevista tanto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação, como na Lei 11.788, ressaltando a necessidade da participação das Organizações Concedentes (onde se desenvolve o referido estágio), na elaboração de sua programação e no processo de supervisão do estudante. Esta disposição é fundamental para que o objetivo do estágio seja atingido, porém nem sempre, ou melhor, poucas vezes isso ocorre de forma completa.

A elaboração e programação do estágio comumente são feitas no âmbito da instituição de ensino (professor e acadêmico), o profissional do serviço participa da aplicação dessa programação por meio da supervisão, o que fragiliza o processo, visto que este não teve a oportunidade de incluir suas sugestões, somente desenvolver o que já foi estabelecido, como sustentam Colliselli *et. al.* (2009).

A Lei, aqui destacada, traz em seu artigo segundo e no décimo sexto a importância do termo de compromisso entre a instituição de formação profissional e a instituição concedente do estágio. Este documento deve garantir o objetivo do estágio curricular supervisionado, pois é a partir dele que são estabelecidas as atividades que o aluno irá desenvolver no campo de estágio. O termo de compromisso estabelece a missão que o acadêmico deverá cumprir em nível de requisito profissional, em nível de comprometimento com a responsabilidade e lisura com a instituição concedente, na prontidão e devolutivas quanto ao professor responsável pelo estágio e dos subsídios levantados pelo supervisor profissional, quando for o caso.





O grande desafio que permanece é o entendimento desta dimensão encadeada, isto é, é necessário envidar esforços para que o termo de compromisso previsto pela legislação, de fato, se constitua de maneira horizontalizada normatizada pelos interessados, pois como observa Habermas (2007), o sucesso de uma norma, se dá a partir da participação dos indivíduos, que serão submetidos a ela, durante sua elaboração.

Sobre a dinâmica de organização do estágio Pimenta; Lima (2004) destaca que para o aluno isso é fundamental, pois caso isso não ocorra ele terá dificuldade em compreender como se dá sua presença naquele ambiente de atuação profissional, dificultando a superação das dificuldades surgidas no percurso e mesmo o seu papel de protagonismo na carreira que escolheu. Quanto mais clareza ele tiver dos fundamentos, da natureza e dos objetivos do estágio, das suas possibilidades e limites curriculares, mais fluida fica a compreensão do processo. Este processo dialético e esclarecedor certamente favorecerá a materialização da práxis pretendida na formação profissional, conseqüentemente, se a práxis é possível, a produção do mundo, bem como a autoprodução do homem não devem ser excludentes, ao contrário:

A práxis na sua essência e universalidade é a revelação do segredo do homem como ser ontocriativo, como ser que cria a realidade (humano-social) e que, portanto, compreende a realidade (humana e não-humana, a realidade na sua totalidade). A práxis do homem não é atividade prática contraposta à teoria; é determinação da existência humana como elaboração da realidade. (KOSIK, 1976, p.202)

Então nesta diretriz, constata-se que o estágio é uma estratégia pedagógica que precisa ir além da relação professor-aluno. Sua efetivação requer a ampliação das relações humanas, envolvendo todos os atores que compõem o contexto da prática (COLLISELLI *et. al.*, 2009). Logo, torna-se necessária a relação com profissionais de diferentes áreas, exigindo, tanto do professor quanto do aluno, uma boa comunicação e a habilidade do trabalho em equipe, pois sem ele não é possível realizar o estágio num ambiente comunicacional dialógico e nem se apropriar de tudo o que o campo te oferece.

A ampliação do número de campos de estágio é hoje uma prioridade de muitas instituições de ensino, pois muitos locais que poderiam ser campos recusam-se a receber estagiário, percebe-se que um dos grandes desafios nessa problemática volta-se para a solicitação do estreitamento de laços entre as instituições de ensino e os serviços oferecidos





pelos setores públicos e privados, cuja preocupação deveria contemplar esclarecimentos sobre o campo de estágio, sobre a formação da consciência profissional tanto dos supervisores da organização concedente, quanto dos acadêmicos em formação e da importância da socialização recíproca dos conhecimentos e intervenções interinstitucionais.

Muitos campos de estágios sentem-se “usados”, pois o aluno chega com o professor que designa suas atividades, sem perguntar ao supervisor do campo quais as atividades que podem ser desenvolvidas a partir da realidade local (CARDOSO, 2007). Para mudar esta realidade torna-se necessário lembrarmos-nos da participação da organização concedente na elaboração do plano de atividades que compõe o termo de compromisso, conforme prevê a Lei 11788, assim o estágio não se limita a busca de um ambiente de atuação onde o estudante poderá compartilhar dos acontecimentos do de sua área de formação, mas como um espaço mobilizado por constructos e intervenções dialogais formadoras capazes de mudar, melhorar e aprofundar a visão e intervenções de pessoas interessadas no campo profissional a que se destinam.

Este processo de ressignificação tem na figura do professor de estágio uma significativa recorrência, uma vez que podem atuar como mediadores e problematizadores das aprendizagens discentes. Amantéa (2004) e Musto; Muzzete (2009) afirmam que este profissional deve esmerar-se no desenvolvimento de sensibilizações quanto ao acompanhamento e avaliação da qualidade de estágio disponível, bem como das expectativas dos estudantes, da significação do trabalho em equipe, da projeção interdisciplinar dos conteúdos da área de formação, da atualização e conhecimento acerca do contexto social, político, cultural e econômico do local onde seu aluno está inserido, dentre outros, além da incorporação de metodologias que levem o aluno ao processo de emancipação, tornando-o crítico, reflexivo e levando-o cada vez mais à autonomia profissional.

Esse último segmento é um dos caminhos mais difíceis na vivência do estágio, dado a sua provocação e perspectiva de mudanças de paradigmas no docente, por outro lado, o educador comprometido instrumentalizar-se-á a cada dia para ser um mediador possibilitando ao educando subsídios para a compreensão e posicionamentos frente aos problemas que há de enfrentar no sistema social. Assim o educador-mediador instigará, estimulará o educando a questionar, a indagar a compreender, a entender-se como um ser





social, com identidade histórica, cultural e institucional, enfim um sujeito capaz de uma reflexão crítica que o leve a ação transformadora.

Não podemos esquecer-nos do profissional que irá receber este estudante, este que deverá estar preparado, seguro e disposto para compartilhar a sua experiência, permitindo ao aluno a ressignificação dos conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula com a leitura da prática profissional, vivenciada em campo de estágio. O que não irá acontecer sem momentos dialogais prévios entre professor, aluno e profissional da instituição concedente para que este tenha clareza do processo e se disponha em receber o aluno em processo de formação.

Em relação às instituições concedentes de estágio, nota-se uma preocupação com a nova Lei de estágio, uma vez que se mostram reticentes na oferta, dado a familiarização insuficiente quanto à sua possibilidade, assim mostram-se receosas em abrir novas frentes com medo de estarem indispostas com a legislação. Neste sentido cumpre retomar a necessidade da base dialogal para os esclarecimentos das partes e maior interação das possibilidades legais quanto à oferta de estágio, ao passo que, subsidiar da melhor maneira possível o discente por meio da compreensão ética, política e social de sua inserção naquele espaço específico e diferenciado de inserção.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio caracteriza-se como espaço de oportunização e imersão no campo de trabalho escolhido pelo acadêmico. O seu desdobramento constitui-se por meio da socialização das vivências e embasamento praxiológico entre os profissionais constituídos e aqueles em constituição. Pode-se afirmar que nesse tempo e espaço ocorrem desvelamentos diversos e provocações de caráter prático, ético, teórico, dentre outros, contribuindo para o posicionamento do acadêmico frente às distintas solicitações da realidade profissional compartilhada, além da dimensão de ressignificações problematizadas pela intervenção do professor de estágio e demais profissionais envolvidos no processo.

O entendimento do estágio através da prática reflexiva confere a ambos, acadêmico e professor, o instrumental necessário para avaliação de seus papéis, bem como equilíbrio e





cientificidade na condução de situações reais e aperfeiçoamento dos processos educativos que orientam a formação profissional.

Por um lado, partindo da análise, interpretação e intervenção da realidade o estagiário terá condições de construir a sua emancipação profissional não dissociando teoria, prática e contribuições advindas das vivências dos outros e de suas próprias num permanente processo de ação-reflexão-ação. Entretanto, como se percebeu ao longo do texto, essa construção não é linear e natural, ao contrário, resulta da leitura dos desafios identificados e das possíveis respostas quanto mais distintas essas se apresentarem. Por outro lado, ao professor responsável pelo andamento do estágio é necessária a construção e disposição para o aprimoramento de suas ações intencionais quanto às expectativas acerca dos estudantes, quanto à natureza de seu aprofundamento no campo de orientação de estágio, quanto ao processo de provocação de posturas crítico-reflexivas e a destreza no conhecimento da legislação pertinente como instrumento de abertura de novos campos de construção do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- AMANTÉA, M.L. **Competências do professor do Estágio Curricular do Curso de Graduação em Enfermagem segundo a percepção dos próprios docentes.** Tese [Doutorado em Enfermagem] São Paulo (SP): Escola de Enfermagem da USP, 2004.
- ARANHA, M. L. de A. **Filosofia da educação.** 2.ed. São Paulo: Moderna, 2001.
- BACKES, V.M.S. **Estilo de pensamento e práxis na enfermagem: a contribuição do estágio profissional.** Tese [Doutorado em Enfermagem]. Florianópolis/SC: Universidade Federal de Santa Catarina, 1999.





BOUSSO, R. S. et. al. Estágio curricular em enfermagem: transição de identidades. **Rev. Esc. Enf. USP**, v. 34, n. 2, p.218-25, jun. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v34n2/v34n2a13.pdf>. Acesso: 28/07/2010.

BRASIL, Ministério da Educação. **Orientação para as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação**. Parecer nº 776/97. Disponível em: <http://www.pol.org.br/arquivospdf/diretrizescurriculares.pdf> e <http://www.mec.gov.br/cne/ftp/ces/CES0776.doc> Acesso em: 15 agosto de 2010.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Lei 11788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 26 de Set. 2008.

BURIOLLA M. A. F. **O estágio supervisionado**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

CARDOSO, M. T. Experiências de Ensino, Pesquisa e Extensão no Setor de Pedagogia do HIJG. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 73, p. 305-318, set./dez. 2007.

COLLISELLI et. al., 2009. Estágio curricular supervisionado: diversificando cenários e fortalecendo a interação ensino-serviço **Revista Brasileira de Enfermagem**, v.62, n.6, p. 932-7, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v62n6/a23v62n6.pdf>. Acesso em 25/06/2010.

DUBAR, C. **A Socialização: Construção das Identidades Sociais e Profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997.

FELÍCIO H. M. S.; OLIVEIRA R. A. A formação prática de professores no estágio curricular. **Educar**, Curitiba, n. 32, p. 215-232, 2008. Editora UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n32/n32a15.pdf>. Acesso em: 28/07/2010

FREIRE A. M. **Concepções orientadoras do processo de aprendizagem do ensino nos estágios pedagógicos**. Colóquio: modelos e práticas de formação inicial de professores, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa. Lisboa, Portugal, 2001. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/afreire.pdf>. Acesso em: 27/7/2010.

HABERMAS, J. **A inclusão do outro: estudos de teoria política**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

HIGARASHI I. H.; NALE N. O Estágio Supervisionado de Enfermagem em Hospitais como Espaço de Ensino-Aprendizagem: Uma Avaliação. **Ciência, Cuidado e Saúde**, Maringá, v. 5, Supl., p. 65-70. 2006. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/CiencCuidSaude/article/view/5156/3341>. Acesso em: 26/07/2010.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LIMA, M. do S. L. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente**. 2. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

LIMA, P. G. **Formação de professores: por um ressignificação do trabalho pedagógico na escola**. Dourados/MS: Editora da UFGD, 2010.





_____. **Saberes pedagógicos da educação contemporânea.** Engenheiro Coelho, SP: UNASP, 2007.

MUSTO, F.M.F. & MUZZETTI, L.R. Educação e trabalho: a educação garante vida emancipada dentro do trabalho? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v.4, n.2, 2009.

PIMENTA, S. G. & LIMA, M.S.L. **Estagio e Docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

RODRIGUES, R.M. **Diretrizes curriculares para a graduação em enfermagem no Brasil:** Contexto, conteúdo e possibilidades para formação. Tese [Doutorado em Educação] Campinas (SP): Faculdade de Educação da UNICAMP; 2005. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000349675>. Acesso em 29/07/2010

SANTOS, H. M. dos. **O estágio curricular na formação de professores:** diversos olhares. Dissertação [Mestrado em Educação]. Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

SAUPE, R. (ORG.) **Educação em enfermagem:** da realidade construída à realidade em construção. Florianópolis: Ed. UFSC, 1998.

WERNECK M. A. F. et al. Nem tudo é estágio: contribuições para o debate. **Ciência & Saúde Coletiva**, 15(1): 221-231 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v15n1/a27v15n1.pdf>. Acesso em: 26/07/2010.

Submetido: 19.12.2010

Aceito: 28.6.2011

