

ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA: estruturação histórica e função formativa¹

PRÁCTICAS NO OBLIGATORIAS EN LA POLÍTICA EDUCATIVA
BRASILEÑA: estructura histórica y función formativa

NON-MANDATORY INTERNSHIP IN BRAZILIAN EDUCATIONAL POLICY:
historical structure and formative function

Felipe de Lima Silva² 

Paulo Fioravante Giareta³ 

Resumo

Este artigo busca abordar a historicidade do Estágio Não Obrigatório, modalidade de estágio que frequentemente é esquecida nas pesquisas e discussões científicas da área da educação brasileira. A partir de levantamento e análise documental, busca caracterizar o desenvolvimento histórico dessa prática e sua consolidação nos cursos de formação de professores. Com ajuda de referenciais da área de formação de professores, apresenta um exercício descritivo capaz de indicar sua caracterização histórica e papel no processo formativo dos professores. A análise apresenta, como elementos conclusivos, seu surgimento nos cursos elitizados do sistema de ensino brasileiro, como Direito, migrando, com o passar dos anos, para outros cursos de formação em nível superior. Também apresenta progressiva e constante dificuldade de se estruturar como atividade específica, comumente confundida com as modalidades de estágio curricular, supervisionado e obrigatório. Sua especificidade legal e prática figura como um ganho recente e que ainda demanda estudos, normatizações e reconhecimento.

Palavras-chave: Política Educacional. Estágio. Formação de professores.

Resumen

Este artículo busca abordar la historicidad de la Pasantía No Obligatoria, tipo de pasantía muchas veces olvidada en las investigaciones y discusiones científicas en el área de la

¹ Pesquisa desenvolvida a partir de uma dissertação de mestrado com fomento da Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul.

² Doutorando em Educação pela Universidade federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), campus do Pantanal. Professor alfabetizador na rede municipal de ensino de Três Lagoas. Três Lagoas. Mato Grosso do Sul. Brasil. E-mail: felipelima_silva@outlook.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8671-747X>.

³ Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professor da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas (PPGEdu-CPTL/UFMS). Líder do GForP - Grupo de Estudos em Formação de Professores da UFMS/CPTL. Três Lagoas. Mato Grosso do Sul. Brasil. E-mail: pfgiareta27@yahoo.com.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0649-4756>.

Como referenciar este artigo:

SILVA, Felipe de Lima Silva; GIARETA, Paulo Fioravante. Estágio não obrigatório na política educacional brasileira: estruturação histórica e função formativa. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 27, e8450, 2025. DOI: <http://doi.org/10.22196/rp.v22i0.8450>

educação brasileira. A partir de uma encuesta y análisis documental se busca caracterizar el desarrollo histórico de esta práctica y su consolidación en los cursos de formación docente. Con ayuda de referentes del área de la formación docente, se presenta un ejercicio descriptivo capaz de señalar su caracterización histórica y papel en el proceso de formación docente. El análisis presenta, como elementos concluyentes, su surgimiento en carreras de élite del sistema educativo brasileño, como Derecho, migrando, con los años, a otras carreras de educación superior. También presenta dificultad progresiva y constante para estructurarse como una actividad específica, comúnmente confundida con los tipos de prácticas curriculares, tuteladas y obligatorias. Su especificidad jurídica y práctica aparece como una conquista reciente que aún exige estudios, estándares y reconocimiento.

Palabras clave: Política educativa. Pasantía supervisada. Formación de profesores.

Abstract

This article seeks to address the historicity of the Non-Mandatory Internship, a type of internship that is often forgotten in research and scientific discussions in Brazilian education area. Based on a survey and documentary analysis, it seeks to characterize the historical development of this practice and its consolidation in teacher formation courses. With the help of references from the area of teacher training, it presents a descriptive exercise capable of indicating its historical characterization and role in the teacher formation process. The analysis presents, as conclusive elements, its emergence in elite courses in the Brazilian education system, such as Law, migrating, over the years, to other higher education courses. It also presents progressive and constant difficulty in structuring itself as a specific activity, commonly confused with the types of curricular, supervised and mandatory internships. Its legal and practical specificity appears to be a recent gain that still requires studies, standards and acknowledgment.

Keywords: Education policy. Supervised internship. Teacher formation.

Introdução

A importância do estágio para a formação de um profissional é tema indiscutível e um campo para inúmeras pesquisas, que geram dados e afirmações necessárias para a cientificidade da temática. Entretanto, falar em estágio é fácil, mas quando pensamos em uma modalidade ainda descuidada e desvalorizada pelas pesquisas, como é o caso do Estágio Não Obrigatório (ENO), deparamo-nos com a escassez de produção de dados.

O ENO é uma modalidade que tem alcançado, cada vez mais, popularidade entre os estudantes, devido à necessidade de conciliar a formação com uma renda que lhes permita o mínimo para subsistência. A escolha dos estudantes pelo ENO está correlacionada, na maioria dos casos, às demandas decorrentes de seu nível socioeconômico, assim como da necessidade de inserção no mercado de trabalho. Pesquisas como a de Balderramas, Silva e Martins (2013) indicam que 83,94% dos

estudantes de cursos de licenciatura são trabalhadores, seja no formato carteira assinada, seja na modalidade de estágio.

Consonante a isso, Neves (2019, p. 139) constatou que “[...] 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”.

Em termos legislativos, essa modalidade de estágio, não obrigatória, passou a ser reconhecida a partir da Lei nº 11.788/2008 (Brasil, 2008), a Lei do Estágio – nomenclatura adotada pelo artigo 2º da referida lei, que regulamenta o estágio como atividade cidadã para a vida e para o trabalho desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória – e tornou-se um dos principais caminhos que permitem a imersão do graduando no chão da escola desde os primeiros anos de sua formação.

Diferentemente do Estágio Obrigatório, essa modalidade muitas vezes antecipa a imersão do graduando nas práticas formativas. É acolhida, portanto, como uma atividade cidadã para a vida, que pode ser exercida por um estudante, desde que esteja matriculado em um curso e acrescida à sua carga horária obrigatória (Brasil, 2008).

Para que se possa delinear seu surgimento e relação com o processo formativo, propõe-se inicialmente a construção do percurso histórico, que se apresenta como um relevante momento, capaz de elucidar a estruturação dessa modalidade de estágio dentro da sociedade e as configurações que tal atividade adquire com os anos.

Metodologia

A pesquisa, metodologicamente, propôs-se a entender o percurso histórico do estágio como um todo, dentro dos cursos de formação. Para isso, foi realizado um levantamento de leis e decretos de 1939 até o ano de 2021, por meio do site do Planalto da República, usando o descritor *leis estágio remunerado*.

A busca por um exercício analítico a partir da indicação da historicidade da

temática pesquisada, após amplo levantamento e organização, demandou a leitura detalhada de cada uma das leis, permitindo entender como o ENO se desenha e é caracterizado no âmbito dos cursos de formação.

Essa abordagem recebeu o aporte de teóricos da área de estágio e formação de professores, como Demschinski (2020), Perrenoud (2002), Pinto (2003), entre outros autores que ajudaram a desvencilhar os meandros postos diante dessa temática.

1 Desenvolvimento histórico do estágio não obrigatório: considerações a partir da política educacional brasileira

A palavra estágio originou-se do latim medieval *stagium* que, segundo Brito (2014, p. 37),

Data de 1930, o primeiro registro, no Francês, para o termo *stage*, designando estada que um cônego deve fazer durante certo tempo num local de sua igreja antes de poder desfrutar das honras e da renda de sua prebenda, sendo que prebenda é o nome utilizado ao rendimento que é pago a pastores, bispos e outros eclesiásticos. A palavra sofreu mutações para *estage*, consolidando-se como *étage*: estada, demora, permanência, residência, morada. No começo do século XIX, o Francês já tinha o termo *stagiaire*, que no fim do mesmo século passaria ao português como estagiário, designando estudante ou profissional que durante certo período presta serviços com o fim de adaptar-se a novas funções ou a aprender novas habilidades.

Historicamente, segundo o Parecer CNE/CEB de 2003 (Brasil, 2003), o conceito de estágio supervisionado consolidou-se no Brasil, ligado ao conjunto das Leis Orgânicas do Ensino Profissional, definidas no período de 1942 a 1946. Assim, o estágio é uma atividade incluída nas diversas áreas de formação profissional, sendo uma etapa necessária e decisória para estabelecer contato com a profissão e preparar o futuro profissional para as situações relacionadas ao papel social que o trabalho exigirá.

Quando filtramos esse olhar para o ENO, as diretrizes que o regem e o configuram tornam-se turvas e tênues, já que sua orientação se baseia em uma prática de estágio obrigatório supervisionado e sem uma legislação específica para esta atividade.

Esse cenário que circunda o ENO reflete-se na prática diária, que ocorre ao exercer o estágio dentro desse formato, e que, como mencionado por Demschinski (2020), reflete-se em um campo de exploração do mais fraco pelo mais forte e da necessidade de se submeter a tal relação que, muitas vezes, condiz com a subsistência do sujeito social.

Logo, percorrer o caminho histórico do ENO a partir das políticas de formação de professores e regulamentações da União com a carreira docente é o primeiro passo para interpretar e compreender seu surgimento histórico.

1.1 De 1939 a 1996: Os primeiros indícios do ENO na formação do pedagogo

A profissão professor, que existe no Brasil desde a época da colonização com a presença dos jesuítas (Silva; Giaretta, 2017), passou a ter um curso regulamentado por lei somente a partir dos anos 1930 e, por mais que o nosso objeto seja o ENO, é imprescindível pautar a discussão a partir do estágio supervisionado ou curricular. A razão para isso é que, até certo ponto da história, ambos se confundiam e com o desenrolar das leis, tornaram-se práticas semelhantes, mas ao mesmo tempo, diferentes.

A primeira lei a regulamentar o curso de Pedagogia para a formação de professores data de 04 de abril de 1939, com o Decreto de nº 1190 (Brasil, 1939). Nele, há a reorganização da Faculdade de Filosofia, que passou a ministrar outros cursos além dos de Filosofia e Pedagogia. Nas Seções XI e XII, que tratam do curso de Pedagogia e da Didática, percebemos a inexistência do estágio como fator formativo para a carreira educacional daquela época.

O estágio, sinônimo de disputa e atenção nos dias de hoje, não era visto como uma prática pertinente para a formação do pedagogo. Nesse sentido, é importante fazer um esforço na busca de uma trama lógica e, quem sabe, possíveis problemas que permitam evidenciar sua presença subjacente ao social, já que compreende uma infinidade de estruturas sociais que representam práticas constituídas de forma dialética (Thiry-Cherques, 2006).

O ENO é, portanto, uma concepção prática do processo formativo e que se

distancia, até certo ponto, do esquema curricular, pois não faz parte dele. Pelo contrário: desde o início é visto como prática além do processo formativo, já que contempla a necessidade dos alunos em formação de fazer parte de algo e não ser apenas um mero espectador (Czekalski, *et. al.*, 2021). Nesse sentido, o estágio foi se estabelecendo como ação capaz de superar o objetivo do subjetivo, já que é por meio dos conhecimentos adquiridos na execução dessa atividade que se permite potencializar a análise do espaço social. Com ele, é possível compreender a função docente no cotidiano, o entendimento do funcionamento da instituição escolar e os meandros e desafios que a docência traz para o pedagogo em sua prática.

Contudo, antes de avançar para a análise do Estágio na formação docente, convém indicar que, no Ensino Superior, o estágio apareceu pela primeira vez no ano de 1963, junto ao Curso de Direito, vinculado à Lei nº 4215, de 27 de abril do mesmo ano, que dispõe sobre o estatuto e a Ordem dos Advogados do Brasil – OAB (Brasil, 1963). Em seu Artigo 47, o estágio é exigido como pré-requisito para a inscrição no quadro de advogados da ordem, o que, na época, poderia ser substituído pelo exame de habilitação. A mesma lei apresenta o estágio/estagiário como função permanente do quadro da OAB, prática que poderia ser realizada entre o 4º ou 5º ano da graduação ou após a conclusão do curso, como uma espécie de trainee, em um período máximo de dois anos.

Intua-se, aqui, que o órgão que regulamenta a profissão de advogado no Brasil, OAB, passou a estabelecer o estágio como obrigatoriedade para que o futuro profissional possa fazer parte do seu quadro de registrados, deixando espaço para que a prática seja realizada em seu próprio âmbito, caso assim o estudante desejar. Pode-se inferir, também, que há uma relação entre dominados e dominantes. Quando o órgão passou a estabelecer o estágio como prática necessária para que o advogado faça parte dos habilitados a exercer a profissão (o que, caso contrário, impediria a atuação profissional), há a construção de uma relação social de subalternidade, inferida na necessidade de acatamento do imposto na relação de hierarquização.

Por se impor como prática, que é o caso do estágio, podemos afirmar que ela é histórica e, assim como nós, seres históricos, traz marcas, contradições e até mesmo desigualdades, já que existe dentro de um determinado contexto social e

tem papel causal na vida social dos sujeitos.

Apesar disso, somente em 1976 o estágio apareceu como prática a ser realizada também nos cursos de magistério. Através da Lei nº 6.366, de 15 de outubro do mesmo ano (Brasil, 1976), organizou-se o Estatuto do Magistério no Distrito Federal, apontando o estágio como requisito para maior remuneração. Ele passou a figurar como prática exigida pelo Ministério da Educação para os professores domiciliados no Distrito Federal, que garantiria maior remuneração a partir de melhor qualificação em cursos e estágios de formação realizados pelos professores, ainda durante o processo de graduação no magistério. Aqui o estágio passou a ser uma condição para o exercício da carreira.

Como resposta apropriada, os esquemas pré-estabelecidos em outro campo (Direito) passam a influenciar o campo da educação, ou seja, o estágio vai se moldando como atividade independente de vontades e desejos de determinados grupos. Logo, ele é indispensável, pois os próprios pressupostos que constituem a docência pedagógica, por exemplo, exprimem a necessidade da prática antes de atuar como profissional docente.

Em equivalência, ter o estágio como prática formativa necessária vai se tornando cada vez mais consistente dentro dos processos de construção da legislação educacional. Assim, ele é produto da história, que ajuda na produção das práticas profissionais, sejam elas individuais ou coletivas, conforme os próprios esquemas que vão se engendrando no processo histórico.

Em 1977, o estágio aparece na Lei de nº 6.494, de 7 de dezembro, que dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e supletivo, e dá outras providências (Brasil, 1977). Portanto, ele se coloca como prática necessária durante a formação dos cursos técnico-profissionalizantes realizados durante o ensino médio/técnico. Surgiu, então, uma lei específica que passa a configurar essa prática de forma técnica a partir de padrões legislativos.

Por ser um período de grande necessidade de desenvolvimento da educação nos anos iniciais e de reformulação dos cursos de graduação, os quais passaram a se adequar às necessidades do mercado na corrida desenvolvimentista em que o Brasil

se enquadrava, o estágio precisava de uma lei que o esquematizasse e definisse sua execução ainda durante a formação, tendo em vista que tal prática proporcionaria melhor qualificação do profissional e, é claro, sua inclusão no mercado de trabalho, de forma a entender o funcionamento da massa capitalista.

Em seu Artigo 2º, a referida lei coloca o enquadramento do estágio como atividade de extensão, de forma a mediar a participação do estudante em empreendimentos ou projetos de interesse social, o que construía a organização do estágio a partir do interesse do estudante, colocando, pela primeira vez, o termo de compromisso de estágio, que rege até hoje a organização dessa atividade na formação (Brasil, 1977). Cabe salientar que o estudante celebra o acordo com o local que pretende realizar o estágio mediante termo assinado pela parte concedente com a intervenção obrigatória de uma instituição de ensino. Estágios de ação comunitária ficam isentos da utilização do termo de compromisso.

Em consequência disso, com a crescente popularização do estágio, o surgimento dessa lei propiciou sua regulamentação, de forma a atender as necessidades do processo formativo, mas sem confundi-lo com um trabalho que se enquadre na Consolidação das Leis Trabalhistas. Em outros termos, Pinto (2003) aponta que, nesse período, houve grande avanço trazido pela legislação de estágio no Brasil, e que apesar de inúmeras fraudes nas contratações e desvirtuamentos da natureza do vínculo de estágio ao longo das décadas, foram concedidos direitos à categoria dos estagiários.

Na lei mencionada anteriormente, o estágio ainda não tinha carga horária mínima ou máxima a ser realizada pelo estudante, e a organização ocorreria a partir da compatibilidade de horários entre a concedente e o estagiário, assim como a contraprestação. Além disso, as férias ainda não possuíam enquadramento pela legislação, o que, mais uma vez, colocava a organização de situações em acordo entre as três partes: empresa, estudante e universidade.

Isso nos leva a pensar em um movimento a partir das relações objetivas e dialéticas que, no caso do estágio, impõem as estruturas sociais que se estabelecem em torno dele, uma vez que, para não perder seu espaço e deixar de atender a demandas superiores, passou a se atualizar constantemente e a reproduzir o que fosse necessário para conseguir manter seu status social. Assim, garantia sua

continuidade e permitia que, a partir de forças dominantes, como o caso do mercado, se adaptasse às necessidades que lhe eram impostas no contexto que a prática se encontrasse (Demschinski, 2020).

O estágio, como campo teórico-prático, precisa ser entendido a partir do contexto que o circunda, e a influência de uma corrida capitalista pautada por um regime governamental ditatorial, que leva ao seu uso como forma de inflar o mercado de trabalho com os estudantes, mas sem levar em conta se a legislação estava sendo respeitada e atendida em sua totalidade (Pinto, 2003).

Nesse período, o estágio, que ainda não se apresentava no formato não obrigatório, recebia o nome de curricular. Contudo, de fato, não tinha acompanhamento que velasse pelos direitos dos estudantes. Isso pode, ainda, ser observado em pesquisas atuais, principalmente quando olhamos para o ENO.

Em 12 de agosto de 1982 surgiu o Decreto de Lei nº 87.497 (Brasil, 1982), que organizou e regulamentou a Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977 (Brasil, 1977), que dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de Ensino Superior e de 2º Grau regular e supletivo. Em um período de abertura política e reorganização democrática, ações como o estágio não ficaram de fora da organização positivista que pauta o Brasil desde os seus primórdios. Portanto, com decreto próprio, o estágio passou a ser vinculado ao contexto curricular e, conseqüentemente, a exigir a participação de um estudante para receber tal nomenclatura.

Por meio dessa tomada de ação, o estágio passou a ser visto como parte didático-pedagógica das instituições de ensino, competindo a elas sua definição como matéria a ser cursada com a participação de pessoas jurídicas de direito público e privado, oferecendo oportunidades, campos de estágio, outras formas de ajuda, e colaborando no processo educativo dos estudantes. No entanto, sua nova condição correlacionava-se ao campo do trabalho e ao campo dos cursos de formação, levando o estágio curricular a se desenvolver a partir dessa nova ideia.

Essa estruturação objetiva delimitou o campo do estágio como responsabilidade das instituições de formação, e as incumbiu de zelar por ele e adequá-lo de acordo com os documentos emitidos por elas, a partir do que foi

definido pelos órgãos superiores, como o Ministério da Educação e o Conselho de Educação. O decreto previa, ainda, que o termo de compromisso utilizado como contrato para a prestação de estágio se tornasse comprovação da inexistência de vínculo empregatício. O documento tornava-se, portanto, meio de a concedente se proteger de eventuais situações de irregularidade no desenvolvimento da atividade pelo estudante. Entretanto, segundo Demschinski (2020), o universo do estágio supervisionado apresenta desvios na operacionalização dos estudantes desde os primórdios de sua inserção na prática estudantil.

É importante ressaltar que, com o Decreto nº 87.497/82 (Brasil, 1982), o estágio passa a ser vinculado de forma curricular com a formação, o que o tornou uma disciplina a ser ministrada e cursada pelos alunos em formação. Até o período anterior a esse decreto, o estágio ocorria de forma facultativa, e se construía em uma perspectiva de não obrigatoriedade para a conquista do diploma (no curso de Direito, por exemplo, era necessário para fazer parte da OAB, mas não impedia a formação no referido curso). Entretanto, ele era visto como parte de uma formação que contribuía para um profissional qualificado.

A próxima lei referente ao estágio surgiu somente 12 anos após o Decreto 87.497 (Brasil, 1982), em 1994. A Lei de nº 8.859 modifica os dispositivos da Lei nº 6.494 (Brasil, 1977), primeira lei do estágio. Na perspectiva da inclusão, o estágio estendeu-se aos alunos de ensino especial. Com a inclusão, o Artigo 1º passou a vigorar com a terminologia alunos de educação especial e/ou escola de educação especial junto com os regulares, desde que o estudante tivesse condições para a realização do estágio (Brasil, 1994).

O que se pode compreender desse processo é que, onde quer que haja relações sociais entre diferentes agentes, haverá busca pelo monopólio; e aqui, isso não é diferente. Dentro do estágio, ainda que as barreiras não estejam claramente definidas, uma hora ou outra elas são expostas. Contudo, é importante que se busque pela regularização dessas disparidades, em prol de uma equidade de atendimento às necessidades dos sujeitos que estão envolvidos com o processo.

Em 1996, o Decreto nº 2.080, de 26 de novembro (Brasil, 1996a), deu nova redação ao Artigo 8º do Decreto nº 87.497 (Brasil, 1982). Com essa alteração, passou a ser exigido, por lei, que a instituição concedente da oportunidade de

estágio curricular, diretamente ou através da atuação conjunta com agentes de integração, deveria providenciar seguro de acidentes pessoais em favor do estudante. Uma conquista para a época, pois até então o seguro deveria existir, mas não era de responsabilidade de ninguém, e agora passa a ser da instituição concedente do estágio curricular.

Diante da amplitude do processo de redemocratização e da construção de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), tida como documento comprometido com uma educação humanizadora e mais igualitária, o próprio estágio não ficou fora, e passou a apontar para direitos mínimos. Para Silva (2009), ao olharmos para as políticas educacionais no Brasil, principalmente aquelas que se referem ao estágio, é possível perceber que, dentro desse espaço, existem disputas por afirmações dos dominados sobre os dominantes. Ações, como a aprovação de um seguro contra acidentes pessoais, têm teor de adoçamento para que legitimem, em um mundo social, as vontades do poder que flui de determinado campo.

Em continuação, em 20 de dezembro de 1996, o Ministério da Educação promulgou a LDB nº 9.394/96, que inclui, em seu Artigo 65, as incumbências necessárias aos docentes da Educação Básica para a prática de ensino (Brasil, 1996b). No referido artigo, fica esclarecido que “[...] a formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas” (Brasil, 1996, p. 21). Portanto, a partir da inclusão de uma carga horária mínima para a prática docente, o Ministério da Educação, juntamente com o Conselho Nacional de Educação (CNE), decide que os próprios sistemas de ensino que estabelecerão as normas para a realização dos estágios dos alunos matriculados regularmente.

A lei também reforça a ideia de que o estágio não estabelece vínculo empregatício, podendo o estagiário receber bolsa de estágio, estar segurado contra acidentes e ter a cobertura previdenciária prevista na legislação específica. Entretanto, a normatização disso fica a cargo dos próprios sistemas de ensino. Logo, os estagiários ficam submetidos à organização e à burocratização das instituições contratantes e educacionais.

Ainda, a Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996b), por sua

vez, estabeleceu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), e em seu Artigo 13, previu as incumbências dos docentes da Educação Básica, explicitando aspectos relativos à sua formação e à valorização do magistério, dentre eles, a prática necessária de, no mínimo, 300 horas.

Se existe o interesse em elucidar as práticas professorais, faz-se necessário compreender as dinâmicas de estruturação dessa atividade, já que ela contribui com o processo de formação inicial ou continuada e com o campo de atuação desses profissionais, conforme indica Perrenoud (2002), ao reconhecer que as escolhas que constituem a prática profissional dos docentes são fruto dos saberes provenientes das experiências desses sujeitos.

Assim, acredita-se que a prática, no caso, fomentada pelo próprio FUNDEF, é um processo reflexivo que permite a reconfiguração do desenvolvimento formativo dos professores, a partir da tomada de consciência de seus esquemas de ação para que, possivelmente, sejam alterados para ações positivas e contribuam com sua atuação docente.

1.2 De 1997 até 2008: consolidando uma prática até uma legislação própria

Nota-se, nesta seção, que as inconsistências relacionadas ao estágio culminaram na criação de uma lei para apaziguar e amenizar as dúvidas e inquietações com relação a essa atividade, de interesse tanto por parte da LDB/96 quanto pelo extinto FUNDEF, atual Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (FUNDEB).

Com o Parecer nº 744, de 03 de dezembro de 1997, emitido pelo Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior, ficou estabelecido que “[...] a prática de ensino constitui o espaço por excelência da vinculação entre formação teórica e início da vivência profissional, supervisionada pela instituição formadora” (Brasil, 1997, p. 1). Fica instruído que o estágio seja organizado a partir da perspectiva de integrar a teoria com a prática, já em um contexto de ação profissional supervisionada.

A prática de ensino passou a ser vista pelo parecer como uma das oportunidades nas quais o estudante-docente se defronta com os problemas concretos do processo de ensino-aprendizagem e da dinâmica própria do espaço escolar. Com a organização do parecer, o campo estágio torna-se necessário em pelo menos 25% da carga horária total do curso, envolvendo, além da regência em sala de aula, as demais dinâmicas que envolvam a dimensão escolar.

O estágio passa a ter carga horária mínima de cumprimento na perspectiva curricular, o que amplia suas ações para espaços que não se limitam à sala de aula. Isso exigiu, dos Institutos de Ensino Superior, uma nova nomenclatura para as disciplinas que desenvolveriam a prática da docência e a aplicabilidade das normas construídas pelo parecer da Câmara Nacional de Educação e do Conselho de Educação Superior - CNE/CES - 744/97 (Brasil, 1997), reformuladas no ano seguinte.

Ao pensar no estágio a partir desse contexto de prática docente, podemos considerar que sua inclusão, como forma de aproximação teoria-prática nas disciplinas, que passam a se reestruturar para atingir tal contexto, promove, de fato, uma aprendizagem e formação de extrema valia. Contudo, os locais que recebem esses estudantes prejudicam a sua execução.

Legislativamente, o estágio é um campo bem estabelecido, definido e de inegável valia no processo de formação de qualquer profissional. Entretanto, ao percebermos que sua estruturação ocorre sobre um modelo fechado, como o curricular, por exemplo, descartamos uma série de possibilidades e práticas que podem ser somadas em processos diários de práxis, como o próprio ENO proporciona na atuação do pedagogo nos espaços mais diversos.

No ano de 2002, o Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP), com a Resolução nº 1, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (Brasil, 2002a). Nela, o estágio para a formação de professores é apontado, em seu artigo 12, como parte constituinte da prática.

O estágio se constitui, portanto, na perspectiva de estar relacionado à teoria do aprendido durante a formação do profissional da educação, mas não pode ocorrer em distanciamento do projeto pedagógico do curso. Deve ser atrelado à Matriz

Curricular do curso, fazendo sentido e contribuindo para uma formação mais próxima das práticas que circundam a profissão em si.

Segundo a referida resolução, na perspectiva de seu caráter obrigatório, ele poderá ser realizado a partir da segunda metade do curso, entre o 4º e o 5º semestre. Contudo, a LDB nº 9.394/1996 menciona apenas o termo estágio em seu texto, exigindo somente a matrícula em curso de nível médio, técnico ou superior e sua aproximação com a matriz curricular do curso para a realização de tal atividade (Brasil, 1996b).

Fica indicado que, ao não definir a qual estágio em específico está se referindo (curricular, supervisionado, não obrigatório), a lei abre uma série de dúvidas quanto às suas formas de organização e supervisão. Em outro viés, quando o MEC propõe a construção de um texto político que permite um leque de inferências, ele próprio contribui para inúmeras nuances interpretativas, que ocasionam muito mais trabalho para o próprio órgão posteriormente.

Ainda, em 2002, a Resolução CNE/CP nº 2 instituiu a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior (Brasil, 2002b). No mesmo ano, o Parecer CNE/CES nº 109/2002, referindo-se à inclusão da nova carga horária, a partir de um questionamento da Secretaria de Ensino Superior do MEC e da Associação de Professores do Rio Grande, apontou que cabe à cada Instituição de Ensino Superior a inclusão, em seu projeto pedagógico, do estágio como componente curricular obrigatório supervisionado de ensino.

O documento subentende que o estágio obrigatório tem, então, carga horária mínima que o diferencia de outras atividades de cunho prático da formação docente, uma vez que deve acontecer de forma a aproximar o futuro professor do seu futuro campo de trabalho. Em outras palavras, fica nítida a separação entre a prática curricular e estágio, mesmo que essa separação não seja uma realidade absoluta.

Ficou decidido, também, que os educandos que realizarem alguma atividade docente regular dentro da Educação Básica poderão ter uma redução de 200h da sua carga horária dentro do estágio curricular supervisionado. Ação inédita até então.

Ainda em maio de 2002, a Notificação Recomendatória nº 741, do Presidente do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, relembra o que foi assegurado

pela Lei nº 6.494/77 (Brasil, 1977) quanto à definição e implementação do estágio; e o Decreto nº 87.497/82 (Brasil, 1982), que o estrutura como prática formativa e distante de vínculo trabalhista. O documento orienta as Universidades a organizarem o programa de estágio curricular na perspectiva do Parecer nº 02/2002 (Brasil, 2002b) e, também, que se atentem aos dispositivos legais.

Portanto, pode-se inferir que o estágio se organiza a partir das tensões que dizem respeito à sua própria delimitação, construindo-se por redes de relações, ou até mesmo de oposições entre os atores sociais que estão envolvidos no processo. A relação de forças entre os envolvidos vai sempre orientar as estratégias de sua reorganização estrutural.

Por sua vez, o Parecer do Conselho Nacional de Educação, Conselho da Educação Básica nº 35, de 05 de novembro de 2003 (Brasil, 2003), foi promulgado para normatizar a organização e realização de estágio de alunos do Ensino Médio e da Educação Profissional, a fim de regulamentar o disposto no Artigo 82 da LDB, no que se refere ao estágio supervisionado dos alunos das referidas modalidades nessa etapa de ensino.

No final do ano de 2002, o CNE recebeu uma nota técnica da Secretaria de Inspeção do Trabalho, do Ministério do Trabalho e Emprego, conforme informa o referido parecer, que continha informações relativas às “[...] polêmicas e controvérsias quanto à forma como o estágio no ensino médio é aplicado nas escolas” (Brasil, 2003, p. 2). Nesse sentido, é importante trazer essa discussão para o nível da Educação Básica, pois o ENO acontecia de forma muito mais assídua nessa etapa, de acordo com os documentos encontrados. É possível afirmar que se trata de uma estratégia para um senso comum, a partir do prático, do já executado. O que se pretende destacar é que, historicamente, o ENO estava ali, ocorrendo concomitantemente com o estágio curricular, mas de forma descuidada.

Assim, com o Parecer CNE/CEB nº 35/2003 (Brasil, 2003), o ENO apareceu de forma clara, pela primeira vez em 64 anos de leis voltadas para a formação de professores da Educação Básica. Todavia, já que tal conclusão foi fornecida pela Câmara de Educação Básica (CEB), a decisão não se enquadra para cursos de bacharelado, licenciatura, educação a distância ou pós-graduação. O documento

recomenda que os setores não contemplados devem receber normativas específicas das secretarias responsáveis por eles, já que seria prematuro, por parte da câmara, a iniciativa em algo que não lhe cabe a responsabilidade (Brasil, 2003).

O estágio passou a apresentar a possibilidade de execução na forma de cinco modalidades diferentes - Estágio profissional obrigatório; Estágio profissional não obrigatório; Estágio sociocultural ou de iniciação científica; Estágio profissional, sociocultural ou de iniciação científica; não incluído no planejamento da Instituição de Ensino e Estágio Civil - o que permite que ele seja realizado para além da prática educativa curricular, mas também de forma não obrigatória, civil, sociocultural. Enfim, a diversidade o torna peculiar, ao mesmo tempo que instigante.

Com esse amplo leque de possibilidades, o estágio afirma-se como uma das modalidades das relações de trabalho, que se diferencia das demais porque tem uma finalidade, que é pedagógica. Ele é uma ferramenta educacional com o objetivo de proporcionar aos educandos a vivência no mundo do trabalho antes que eles alcancem a formação que objetivam (Anacleto, 2015).

Cabe salientar que a atividade de formação de professores opera em uma racionalidade específica, que não se encontra distante do campo do estágio, seja curricular ou ENO. Essa racionalidade propõe uma interface entre academia e realidade profissional, estreitamente vinculada às dinâmicas que se desenvolvem no espaço social. É nessa conversação entre essas duas atividades que a formação se constitui.

Por isso, tais relações são permeadas por conflitos que acabam eclodindo em intensas lutas e disputas, uma vez que a importância da formação docente se legitima justamente por meio de sua disposição na transformação.

Tendo em vista a construção profissional dos agentes nela inseridos, diferentes estratégias devem ser adotadas. Em síntese, devem ser estabelecidas práticas relacionadas com os reais sujeitos envolvidos no processo, e não em relação às instâncias superiores que, ao fazerem tais escolhas no lugar desses profissionais, podem levar o docente a não mais se reconhecer dentro do campo no qual atua (escola) (Rufino; Souza Neto, 2020).

Em 2005, é importante salientar o Parecer nº 05, de 13 de dezembro, o qual estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (Brasil,

2005). No corpo do texto, não é mencionado o estágio em nenhum outro formato além do convencional, o estágio curricular e/ou supervisionado. Ao não incluir o ENO como modalidade válida de atividade complementar, o Parecer abre espaço para uma série de alegações que contestem a verossimilhança dessa atividade como ação complementar à formação do pedagogo, podendo ser questionada ao ser contabilizada como tal, já que não se encontra incluída no grupo das atividades complementares.

Ao pensar na formação do pedagogo, podemos afirmar que o ENO está orientado por agentes que têm o domínio da sua própria reprodução, assim como a educação está submetida a forças externas. Para que sejamos capazes de compreender os efeitos que essas mudanças, na maioria das vezes contraditórias, exercem sobre esses espaços, é preciso considerar a sua lógica; as lutas, que também são internas, os conflitos e os diferentes níveis de hierarquia que os influenciam.

De maneira geral, o ENO é um importante momento, capaz de favorecer a formação sólida, criativa, crítica e referenciada que tanto buscamos enquanto aprendizes. Caso simplesmente deixemos essa atividade teórica subentendida nos documentos e orientada sem uma vertente própria, daremos forças para que as hierarquizações dentro do próprio campo se ergam e agudizem toda inferiorização da prática.

1.3 A lei 11788/08: uma conquista?

Para Pessoa (2008), a lei gera muita controvérsia no âmbito da sociedade civil, já que passou a estabelecer novas regras relativas às relações de estágio, dentre as quais está incluída a limitação da jornada de trabalho, o estabelecimento de direito a recesso escolar e auxílio transporte, que até então eram de caráter sugestivo e não obrigatório.

Apesar da construção de novas perspectivas referentes ao estágio e configurar o ENO pela primeira vez, a Lei nº 11.788 (Brasil, 2008) apresenta um avanço retardatário em alguns pontos relacionados à atividade, como os direitos trabalhistas previstos na Consolidação das Leis do Trabalho, os quais se aplicam, em regra, aos

empregados, e não aos trabalhadores em sentido amplo, uma vez que havia a necessidade de esclarecimento dessa relação dentro do processo formativo.

Ao propô-lo e valorizá-lo enquanto prática educativa, vinculando-o a um curso que contribua para o seu processo de realização, o estágio deve ser realizado na área da educação, por exemplo, por profissionais da educação e não psicólogos, enfermeiros ou qualquer outra profissão que não esteja vinculada ao processo educacional. Desse modo, o ENO, ponto central da análise deste artigo, é definido como aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória do curso em que o estudante está matriculado.

Expresso de outra forma, a inovação está no ponto de identificação de duas modalidades de estágio: (i) o estágio obrigatório, ou seja, aquele cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção do diploma; e (ii) o estágio não obrigatório, que é a atividade opcional acrescida à carga horária curricular obrigatória.

Outro ponto importante a ser considerado é a necessidade de profissional na instituição de ensino para orientar e acompanhar o desenvolvimento dessa atividade, já que o estágio sofre a opressão de forças. Assim, a necessidade de um orientador é direito mínimo que garante a manutenção dos direitos do estudante e a realização de práticas vinculadas à formação em curso. Logo, a instituição de ensino não pode apenas servir de apoio burocrático para o preenchimento de documentos e coletas de assinaturas. Pelo contrário: ela deve atuar e zelar pelos direitos dos estudantes, garantindo qualidade e segurança na execução das atividades realizadas no ENO, ou em qualquer outra modalidade de estágio, fiscalizando de forma assídua a colocação desse profissional em práticas e espaços que, de fato, apoiem seu processo de formação.

Apesar de a lei não ser uma grande vitória, é necessário que os cursos construam ações para que o ENO se constitua como prática supervisionada, direcionada, pautada em uma matriz curricular e, além de promotora de subsistência humana, também promotora de ações que possam se popularizar dentre os processos formativos, já que o período de imersão na escola é muito maior que o dos estágios supervisionados.

As pesquisas realizadas sobre a formação de professores mostram que a maioria dos alunos das licenciaturas são trabalhadores advindos de escolas públicas

(Demschinski, 2020). Sendo assim, por que estamos deixando passar essa oportunidade de propiciar uma formação que agregue subsistência, teoria e prática para a formação de professores?

Ao constituir o ENO como atividade paralela à formação de professores, estamos optando por deslegitimar uma série de situações que essa prática pode trazer para a identidade profissional. Na verdade, configurar o ENO para ser visto como simples atividade complementar, que passa despercebida pela instituição de ensino, pelas escolas e espaços em que o estudante está realizando a atividade, torna-o frágil e uma atividade de segundo plano. Consequentemente, isso influencia o estudante a pensar nele apenas como meio que garanta sua subsistência.

Apesar de a lei se caracterizar como medida de proteção aos direitos dos estudantes-estagiários, ela deixa muitas lacunas que precisam ser corrigidas. Dentre elas, podemos citar a impossibilidade de acordo no processo de contratação e possíveis modificações do Termo de Compromisso de Estágio (TCE); a necessidade de supervisão educacional, que muitas vezes não ocorre; o desvio das funções que se desarticulam do Projeto Pedagógico de Curso (PPC); entre tantas outras.

É indubitável que o ENO se constitui de forma tímida e desinteressada pelas partes que deveriam configurar-lhe apoio e adequação. Todavia, devemos exercer movimentos que promovam o enaltecimento dessa prática, que traz aspectos tão peculiares e interessantes durante o processo formativo de professores, além dos benefícios sociais que sua execução proporciona para a comunidade acadêmica.

No período de 2009 a 2021, pós Lei nº 11.788, o único documento emitido com relação ao ENO é o Parecer CNE/CEB nº 20, de 8 de novembro de 2012 (Brasil, 2012), que se trata de uma consulta sobre a regularidade da realização de atividades de vivência e prática profissional em empresas, o estágio não obrigatório, uma vez que a nova realidade do mundo do trabalho exige formação profissional que propicie, ao trabalhador, as ferramentas necessárias para a promoção do pleno desenvolvimento de saberes e competências profissionais de maior complexidade.

O documento deixa evidente o reconhecimento da atividade como prática contribuinte para que a formação profissional se torne favorável, já que é capaz de propiciar, aos estudantes, condições para conhecer e vivenciar, em situação real de

trabalho, atividades e práticas profissionais relacionadas à sua formação, de maneira a favorecer sua integração e inserção no mundo de trabalho. É salientada, também, a inexistência de risco de eventuais ações trabalhistas, quando da prática profissional supervisionada em ambientes das organizações empresariais parceiras de instituições educacionais, desde que os planos de cursos e respectivos projetos político-pedagógicos contemplem explicitamente essa estratégia de ensino e aprendizagem.

Considerações finais

Mesmo com a criação do curso de Pedagogia, em 1939, o estágio apareceu como estrutura curricular nos cursos de formação de professores somente em 1976, 37 anos depois. Porém, passou a fazer parte da estrutura dos cursos de formação de professores apenas no ano de 1977, quando começou a valer em todo o território nacional.

Com o levantamento analítico aqui realizado, cabe-nos inferir alguns pontos possíveis de observação, dentre eles o de compreendermos que, historicamente, o ENO se constitui na formação superior como atividade anterior ao estágio curricular obrigatório, uma vez que ele era parte opcional dos estudantes do curso de direito na década de 1960, pré-requisito para fazer parte da OAB, mas que não impedia a formação no curso. Com o tempo, essa relação passou a ser reproduzida nos demais cursos de nível superior.

Na década de 1970, quando o estágio passou a ser fator de interferência diretamente na remuneração de professores, percebemos o segundo ponto: que ele se tornou uma atividade muito mais específica, já que estava atrelado aos cursos de formação de professores e, conseqüentemente, levava à execução de novas estratégias no processo formativo. Nesse período, o termo de compromisso passou a organizar o vínculo do estágio com os espaços a serem desenvolvidos, mas a referência ocorria somente no campo do estágio curricular, quando o termo de compromisso era diretamente vinculado ao formato não obrigatório.

O terceiro ponto podemos observar ao voltar nosso olhar para a década de 1980, período em que o estágio entrou para a matriz curricular dos cursos e

vinculou-se diretamente aos projetos pedagógicos. Foi um movimento muito tênue, pois ao mesmo tempo em que o estágio supervisionado curricular se organizava ele suprimia, de certa forma o ENO, que não era mencionado nos documentos.

Entretanto, sabe-se da sua existência devido aos próprios processos de execução burocrática da atividade, como a existência do termo de compromisso, por exemplo. Logo, precisamos lembrar da relação dos dominantes e dominados, e é exatamente o que ocorre. Também cabe ressaltar que o estágio é formado por inúmeros formatos, que disputam entre si a atenção para sua devida organização. Ao se vincular ao currículo, o estágio supervisionado curricular passou a reger todas as práticas que envolviam o estágio, independentemente de seu formato e, apesar de terem em si um mesmo objetivo, elas se diferenciavam nas necessidades, atenção e cuidados que demandavam. Criou-se, portanto, o hábito de utilizar uma atividade tida como obrigatória e mais abrangente para determinar os limites e determinações daquelas de mesmo contexto.

O quarto ponto ocorreu na década de 1990, período de grande abrangência e crescimento de políticas neoliberais e de redemocratização com a Constituição Federal de 1988. Nessa época, ocorreu a inclusão da responsabilidade social dentro do campo do estágio, como por exemplo: a permissão de execução de estágio para alunos com necessidades especiais; a inclusão de seguro de acidentes pessoais a favor do estudante; e com a LDB, a incumbência de que os sistemas de ensino estabelecessem normas e regularizassem as práticas de ensino, com a necessidade de execução de uma carga horária mínima para ser validada.

Pode-se inferir que, quando a LDB vincula o estágio aos sistemas de ensino, tem-se, assim, o seu vínculo como prática formativa, que capacita e permite qualidade de formação, mas é nesse mesmo período que a prática passa a se aproximar e até mesmo se confundir com o estágio. Já nos anos 2000, essa diferenciação é feita ao entender que a prática vai muito além do estágio, mesmo com os cursos optando por utilizar o estágio como maior parte das práticas desenvolvidas durante a formação.

Chega a ser confuso, em algum momento, quando prática e estágio se misturam, mas são atividades diferentes que se englobam e, ao mesmo tempo,

diferenciam-se. O estágio está dentro de processos práticos, assim como processos práticos estão dentro do estágio, com ambos se ajudando em sua definição e entendimento. Deve-se entender o estágio, independentemente de seu formato, como prática que capacita, forma, permite reflexão e precisa ser regulamentada por lei.

O quinto ponto que podemos levantar ocorreu a partir de 2003, quando houve a diferenciação, por meio da própria legislação das modalidades de estágio, com o ENO aparecendo pela primeira vez e sendo chamado de estágio vinculado ao mundo do trabalho. Nesse jogo simbólico de forças e nos mais de 50 anos utilizados como referência para o entendimento do objeto aqui proposto, o ENO é mencionado somente a partir desse ano e dos órgãos envolvidos com a Educação Básica, e não com o Ensino Superior.

Nesse sentido, o ENO passou a estabelecer-se com a ajuda da Educação Básica, quando foi minimamente mencionado nos documentos utilizados para o estudo aqui proposto, levando os cursos de formação em nível superior a se pautarem em regulamentações existentes a partir de outro contexto educativo. Apesar de servir muito bem para o intuito de regulamentar essa atividade de alguma forma, tais escolhas permitem constatar que há desinteresse por parte dos cursos de formação superior, como o de professores, em entender e tentar organizar o ENO de forma coerente com as matrizes curriculares do curso.

Os inúmeros caminhos que percorrem a construção do ENO, de forma organizada e minimamente pautada como processo contribuinte para a formação de professores da Educação Básica, muitas vezes vão na contramão de avanços alcançados e, nos poucos casos, ajudam no avanço de direitos conquistados. Historicamente, sua formação ocorreu com o desinteresse por parte dos órgãos regulamentadores e das instituições de ensino, que só passaram a olhar de forma mais apurada para a sua existência quando os numerosos casos de ações trabalhistas vieram a surgir, devido à utilização dessa atividade de forma inadequada.

Referências

ANACLETO, Mônica de Oliveira. **O contrato de Estágio previsto na Lei nº 11.788/2008**: estudo sobre a possibilidade do reconhecimento do vínculo de

SILVA, Felipe de Lima Silva; GIARETA, Paulo Fioravante.

emprego nos tribunais regionais do trabalho da Região Sul do Brasil. 2015. 74 f. Trabalho monográfico (Curso de Direito). Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, Criciúma, 2015.

BALDERRAMAS, Helerson de Almeida; SILVA, Rosimeire Maria Alves; MARTINS, Carlos Roberto Barbosa. Futuros Docentes: perfil de alunos dos cursos de licenciatura. *In*: Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 11, 2013, Curitiba, PR. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/8660_5740.pdf. Acesso em: 01 out. 2019.

BRASIL. **Decreto n.º 1.190, de 04 de abril de 1939**. Rio de Janeiro: RJ. Presidência da República, [1939]. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=6444>. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 4.215, de 27 de abril de 1963**. Brasília: DF. Presidência da República, [1963]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4215-27-abril-1963-353993-publicacaooriginal-1-pl.html#:~:text=Disp%C3%B5e%20s%C3%B4bre%20o%20Estatuto%20da%20Ordem%20dos%20Advogados%20do%20Brasil>. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 6.366, de 15 de outubro de 1976**. Brasília: DF. Presidência da República, [1976]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6366.htm#:~:text=LEI%20No%206.366%2C%20DE,Magist%C3%A9rio%20Oficial%20do%20Distrito%20Federal.&text=Art.,de%20Ensino%20do%20Distrito%20Federal. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977**. Brasília: DF. Presidência da República, [1977]. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=E5D74F103C3F02AC419D04763DDCDBD.proposicoesWeb2?codteor=208429&filename=LegislacaoCitada+-PL+3267/2004. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982**. Brasília: DF. Presidência da República, [1982]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-87497-18-agosto-1982-437538-norma-pe.html>. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.859, de 23 de março de 1994**. Brasília: DF. Presidência da República, [1994]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1994/lei-8859-23-marco-1994-349628-norma-pl.html>. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 2.080, de 26 de novembro de 1996a**. Brasília: DF. Presidência da República, [1996]. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1996/decreto-2080-26-novembro-1996-444982-norma-pe.html>. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996b**. Brasília: DF. Presidência da República, [1996]. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Parecer CNE/CES n.º 744, de 3 de dezembro de 1997**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação. Disponível em:
https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_pces74497.pdf?query=ensino%20nao%20presencial. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002a**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CP nº 2, de 26 de junho de 2002b**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica, em nível superior. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/Res02.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Parecer CNE/CES nº 109, de 13 de março de 2002c**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Pedagogia. Disponível em:
https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_pces10902.pdf?query=CARGA%20HOR%C3%81RIA. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 35, de 5 de novembro de 2003**. Reexame das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em:
https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_pceb3503.pdf?query=M%C3%89DIO. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 5, de 13 de dezembro de 2005**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia. Disponível em:
https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_pcp0505.pdf?query=dirtrizes%20pedagogicas. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Brasília: DF. Presidência da República, [2008]. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 20, de 8 de novembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN202012.pdf?query=PROFISSIONAL. Acesso em: 29 mar. 2021.

BRITO, Solange Aparecida da Silva. **Estágio remunerado, formação, profissionalização e precarização do trabalho docente:** um estudo a partir do programa "Residência Educacional". 2013. 135 f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2013.

CZEKALSKI, Riceli Gomes; GONÇALVES, Cínthia de Oliveira; FREITAS, Isabele Gamarra; ZIESMANN, Cleusa Inês. Estágio supervisionado no contexto da educação não formal: saberes docentes mobilizados na Educação Especial. **Revista Pedagógica**, v. 23, p. 1-18, mar. 2021. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/6064>. Acesso em: 9 out. 2025.

DEMSCHINSKI, Sandra Cristina. **A realização de estágio não obrigatório por estudantes de cursos de licenciatura em pedagogia:** impactos e interesses. 2020. 152 f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2020.

NEVES, Maria Letícia. **(Des)caminhos da valorização docente: o estágio não obrigatório na Educação Infantil em Redes Municipais de Educação da microrregião de Irati-Paraná.** 2019. 163 f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, 2019.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor:** profissionalização e razão pedagógica. 1ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PESSOA, Flávio Moreira Guimarães. A Lei 11788/08 e o novo regramento das relações de estágio a luz dos direitos fundamentais trabalhistas. **Direito UNIFACS – Debate Virtual**. v. 1, nº 103. p. 72 – 78. jan. 2009. Disponível em: <https://revistas.unifacs.br/index.php/redu/article/view/935/689>. Acesso em: 09 out. 2025.

PINTO, Marlla Emanuela Barreto. **Considerações acerca da legislação de estágio no Brasil.** 2013. 32 f. Trabalho de conclusão de Curso (Graduação em Direito). Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Jurídicas, Campina Grande, 2013.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto; SOUZA NETO, Samuel de. A constituição do *habitus* profissional e dos saberes dos professores: uma análise sobre o campo da formação docente à luz das concepções de Pierre Bourdieu. *In*: SUFICIER, Darbi Masson;

MUZZETI, Luci Regina (org.). **Leituras de Pierre Bourdieu na Pesquisa em Educação**. 1. ed. Araraquara: Letraria, 2020.

SILVA, Marilda. **Complexidade da formação de professores**: saberes teóricos e saberes práticos. 1ª ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

SILVA, Felipe Lima; GIARETA, Paulo Fioravante. Política de avaliação escolar no Brasil império: uma leitura a partir da legislação da época. *In*: Jornada Nacional de Educação, 9.; Colóquio Nacional de Ciências Sociais, 7., 2017. Naviraí/MS. **Anais...** Naviraí: UFMS, 2017. p. 629 – 634. Disponível em:
https://jornadaecoloquio.ufms.br/files/2016/02/ANAIS_Jornada_Col%C3%B3quio_EDI%C3%87%C3%83O-2017.pdf. Acesso em: 15 jun. 2020.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **Revista de Administração Pública**, [S.L.], v. 40, n. 1, p. 27-53, jan./fev. 2006. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rap/a/3bmWVYMZbNqDzTR4fQDtGrs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 out. 2025.

Submetido em: 02-05-2025

Aprovado em: 23-06-2025