

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DOUTORADO**

INAJARA VARGAS RAMOS

**ESTÁGIOS CURRICULARES:
AUTONOMIA INCONTESTE E PROTAGONISMO DISCENTE REVELADOS**

**SÃO LEOPOLDO
2013**

Inajara Vargas Ramos

**ESTÁGIOS CURRICULARES:
AUTONOMIA INCONTESTE E PROTAGONISMO DISCENTE REVELADOS**

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Área de concentração: Educação

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mari Margarete dos Santos Foster

São Leopoldo

2013

Inajara Vargas Ramos

**ESTÁGIOS CURRICULARES:
AUTONOMIA INCONTESTE E PROTAGONISMO DISCENTE REVELADOS**

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Aprovado em 02 de dezembro de 2013.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Mari Margarete dos Santos Forster (orientadora) - UNISINOS

Prof.^a Dr.^a Maria Isabel da Cunha - UNISINOS

Prof. Dr. Luis Henrique Sommer - UNISINOS

Prof.^a Dr.^a Cleoni Maria Barboza Fernandes - PUCRS

Prof.^a Dr.^a Ilma Passos de Alencastro Veiga - UNB

DEDICATÓRIA

Este escrito é oferecido especialmente para aquelas pessoas que emprestaram o seu tempo para que eu pudesse pesquisar.

Devo a cada um o muito que aprendi.

Em razão disso, presto minha singela homenagem dedicando esta tese aos estudantes que participaram do pré-teste do instrumento de pesquisa, qualificando-o; aos estudantes dos cursos de Enfermagem e de Direito que, em 2012/1, realizavam estágios curriculares, obrigatórios e não obrigatórios, e que foram fundamentais para que a resposta ao meu problema de pesquisa trouxesse contribuições à educação; às coordenações de curso que participaram do estudo exploratório e da tese, abrindo particularidades da gestão pedagógica do seu curso sem pudores; aos dirigentes da universidade que abriga os cursos estudados, por consentir a pesquisa; à minha equipe de trabalho na Pró-reitoria de Ensino, que foi sensível aos meus momentos de imersão, compensando, de forma competente e comprometida, os distanciamentos que se impuseram às nossas rotinas; ao PPGEduc, por possibilitar o aprendizado da pesquisa e o convívio qualificado e amistoso com pesquisadores referência em suas áreas de estudo.

AGRADECIMENTOS

Embora seja do conhecimento de todos os que passaram pelo processo de escrita acadêmica que esse é um momento muito solitário, conforta saber que existem pessoas capazes de aliviar essa sensação de isolamento e que ficam lá, na retaguarda, esperando paciente e amorosamente o teu retorno.

Pessoas que ocupam esse lugar merecem ser materializadas na produção que consumiu grande parte de tuas energias por quatro anos. Agradecer é o mínimo a fazer e o máximo a distinguir nesse momento tão particular...

À Larissa, agradeço os abraços e os beijos desinteressados distribuídos nas horas mais inusitadas do dia e da noite, enquanto eu escrevia ou lia; ao Matheus, desde já agradeço a promessa das trocas epistemológicas, saber que, de alguma forma, o que faço te inspira me deixa feliz. Sei que não sou uma mãe fácil e com o tempo que vocês merecem, mas saibam que tê-los como filhos é uma bênção e um presente que agradeço todos os dias.

À Dona Tereza e ao seu Bira, agradeço o apoio e o amor incondicionais, em qualquer hora e a qualquer tempo, para qualquer coisa. Só pai e mãe são capazes disso.

Ao Luciano, agradeço a tolerância em dividir o que sobrou do tempo que não tenho, sem cobranças.

Pessoas que contribuem significativamente para a tua formação também são merecedoras de agradecimentos especiais...

À Mari, agradeço o carinho e a delicadeza com que lida com as pessoas, em especial, com essa eterna orientanda. Muito aprendi, muito aprendo e sei que ainda aprenderei contigo. O cuidado com o outro e a ética com o mundo são grandes lições. Agradeço imensamente a dedicação à orientação desta tese, principalmente em seu final, quando eu já estava vencida pelo cansaço.

À Mabel, agradeço o acolhimento afetuoso e a generosidade da partilha do conhecimento. Ao nos deixar livres, cativa-nos.

Agradeço de forma muito particular às minhas duas inspirações por me ensinarem a pesquisar e a ser uma pessoa melhor.

Pessoas que facilitam nossa vida e se dispõem a ajudar nas horas de arrocho também devem ser mencionadas...

À Tati, no estudo exploratório; à Maiara e à Veri, na identificação da população e da amostra; à Daniela, na análise estatística dos dados; à Diúlia e Jéssica, nos retoques finais; ao Celso, na formatação, à Valéria, na revisão ortográfica, e ao Lucas, pelo *abstract*, meu muito obrigada.

Pessoas que fazem nosso dia a dia mais leve não podem ser esquecidas...

Às minhas parceiras de aula, grupo de pesquisa e cafezinho, Janine e Valesca, agradeço cada sorriso, gargalhada, aprendizagem e compartilhamento de dúvidas, ansiedades, felicidade e boa convivência durante esses anos.

Esse tempo foi extenuante, mais deixará saudades!

A autonomia vai se construindo na experiência de várias, de inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. [...] Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. A autonomia, como amadurecimento do ser para si, é um processo, é vir a ser.

(Paulo Freire)

RESUMO

Esta tese, ao dar voz a estudantes estagiários dos cursos de Direito e Enfermagem de uma universidade comunitária do Rio Grande do Sul, procurou desvelar o significado que os estágios curriculares, obrigatórios e não obrigatórios, assumem na formação acadêmica e profissional desses estudantes e nas estruturas curriculares dos seus cursos de graduação. Para tanto, foram ouvidos duzentos e setenta e dois estudantes e as coordenações de ambos os cursos, por meio de entrevistas estruturadas e semiestruturadas em profundidade, seguindo a abordagem quali/quantitativa. A etapa qualitativa de inspiração etnográfica valeu-se da análise de conteúdo para o tratamento dos dados, e a etapa quantitativa, caracterizada como pesquisa conclusiva descritiva, do tipo levantamento de campo, foi analisada estatisticamente; como procedimento de pesquisa, utilizou-se, também, a análise documental. A discussão das dimensões experiência, profissionalização, relação teoria/prática, formação, campo e *habitus*, referenciadas em expoentes como Larrosa, Dewey, Dubar, Vázquez, Charlot e Bourdieu, dentre outros, contribuiu sobremaneira para unir os fios que foram sendo propositalmente “esquecidos” pelas análises, tecendo as redes que levaram a pesquisa à sua culminância. Assim, justificando a tese, o estudo aponta que os currículos dos cursos de graduação têm muito a ganhar explorando as consequências e os resultados dos estágios curriculares, principalmente se as coordenações perceberem que as experiências vivenciadas pelos estagiários promovem a autonomia e o protagonismo discente. A universidade procura permanentemente consolidar a interdisciplinaridade, a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e o desenvolvimento da autonomia intelectual do estudante e não reconhece, nos estágios curriculares, qualquer que seja a modalidade, oportunidades reais e incontestáveis para atingir os objetivos que ratificam a razão do seu fazer.

Palavras-chave: Estágios Curriculares. Protagonismo. Autonomia. Formação. Experiência.

ABSTRACT

This thesis by giving voice to student trainees from law and nursing courses of a community college in Rio Grande do Sul sought to unveil to meaning that the curricular internships, mandatory or not mandatory, assume in the academic and professional formation of these students and in the curriculum structure of their undergraduate courses. For that, two hundred and seventy two students and the coordination of both courses were heard, through in-depth structured and semi-structured interviews, following a qualitative/quantitative approach. The qualitative stage of ethnographic inspiration used the content analysis for the data treatment and the quantitative stage, characterized as descriptive conclusive research, field survey type, was analyzed statistically; as a research procedure, documental analysis was used too. The discussion of the dimensions experience, professionalization, theory/practice relation, formation, field and *habitus*, referenced in exponents such as Larrosa, Dewey, Dubar, Vázquez, Charlot and Bourdieu, amongst others, contributed greatly to unite the strings purposely forgotten by the analysis, threading the nets that brought the research to its acme. Thus, justifying the thesis, the study points that the curriculum of the undergraduate courses has much to gain by exploring the consequences and results of the curricular internships, mainly if the coordinations realize that the experiences lived by the trainees promote the student's autonomy and independence. The university searches permanently to consolidate the interdisciplinary, the teaching-research-extension inseparability and the development of the student's intellectual independency and doesn't recognize the curricular internship, in its both modalities, as real and undisputed opportunities to achieve the objectives that justify the reason of its doing.

Keywords: Curricular Internships. Independence. Autonomy. Formation. Experience.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Esquema de apresentação do projeto.....	24
Quadro 2 - Definição dos estágios curriculares, segundo os coordenadores de curso.	45
Quadro 3 - Contribuições dos estágios curriculares não obrigatórios para os estudantes, segundo os coordenadores de curso.....	47
Quadro 4 - Amostra de estudantes em Estágio Curricular Obrigatório e Estágio Curricular Não Obrigatório.	61
Quadro 5 - Variáveis que sustentam a importância do Estágio Curricular Obrigatório.	77
Quadro 6 - Atributos que mais agregam valor à formação.....	85
Quadro 7 - Atributos que menos agregam valor à formação.....	85
Quadro 8 - Definições quanto aos locais de realização do estágio curricular obrigatório.	89
Quadro 9 - Comparativo entre as propostas dos estágios curriculares obrigatórios.	98
Quadro 10 - Normativas de Estágio Curricular Não Obrigatório.....	102
Quadro 11 - Atributos que mais agregam valor à formação.....	126
Quadro 12 - Atributos que menos agregam valor à formação.....	126
Quadro 13 - Comparativo entre os Currículos Mínimos Profissionalizantes e as DCN.	155

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Idade.....	64
Gráfico 2 - Gênero.....	65
Gráfico 3 - Gênero.....	66
Gráfico 4 - Curso	66
Gráfico 5 - Número de disciplinas cursadas e concluídas	67
Gráfico 6 - Previsão de conclusão do curso	68
Gráfico 7 - Cursos de aperfeiçoamento.....	69
Gráfico 8 - Atividade profissional.....	70
Gráfico 9 - Benefícios e/ou bolsa	71
Gráfico 10 - Modalidades de estágio	72
Gráfico 11 - Objetivos do estágio obrigatório.	73
Gráfico 12 - Importância do estágio.	76
Gráfico 13 - Grau de importância do estágio obrigatório.....	76
Gráfico 14 - Variáveis que tornam o estágio importante.	77
Gráfico 15 - Conhecimento fundamental para um professor.....	79
Gráfico 16 - Quantidade de vezes em que o tema estágio foi para a sala de aula ...	80
Gráfico 17 - Sentimentos.....	83
Gráfico 18 - Valores que agregam à formação.....	84
Gráfico 19 - A significação das experiências vividas.....	88
Gráfico 20 - Classificação do estágio.	91
Gráfico 21 - Classificação do estágio.	92
Gráfico 22 - O estágio e o desenvolvimento pessoal.	94
Gráfico 23 - O estágio e o desenvolvimento profissional.	94
Gráfico 24 - O estágio e a qualidade acadêmica.....	95
Gráfico 25 - O estágio e a contribuição para o curso.	97
Gráfico 26 - A contribuição aos locais de estágio.....	97
Gráfico 27 - Idade.....	104
Gráfico 28 - Gênero.....	104
Gráfico 29 - Gênero.....	105
Gráfico 30 - Curso.	105
Gráfico 31 - Número de disciplinas cursadas e concluídas.....	106
Gráfico 32 - Previsão de conclusão.....	108

Gráfico 33 - Cursos de aperfeiçoamento.....	109
Gráfico 34 - Atividade profissional.....	109
Gráfico 35 - Benefícios e/ou bolsa.	111
Gráfico 36 - Modalidades de estágio.....	112
Gráfico 37 - Estágio não obrigatório em semestres.	113
Gráfico 38 - Motivação para viver a experiência.	114
Gráfico 39 - Riqueza das experiências vividas.....	116
Gráfico 40 - Grau de diferenciação dos estágios.	119
Gráfico 41 - Classificação do estágio.	122
Gráfico 42 - Estágio que melhor qualifica o processo de formação.	123
Gráfico 43 - Classificação do estágio.	124
Gráfico 44 - Valores que agregam à formação.....	125
Gráfico 45 - O estágio e a qualidade acadêmica.....	128
Gráfico 46 - O estágio e a contribuição para o curso.	129
Gráfico 47 - A contribuição aos locais de estágio.....	129
Gráfico 48 - O estágio e o desenvolvimento pessoal.	130
Gráfico 49 - O estágio e o desenvolvimento profissional.	130
Gráfico 50 - Sentimentos.....	131
Gráfico 51 - Objetivos.....	132

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Estágio curricular obrigatório segundo os estudantes.....	100
Figura 2 - Estágio curricular não obrigatório segundo os estudantes.....	135
Figura 3 - O estágio como campo do conhecimento.	191

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 DE ONDE VIM, PARA ONDE VOU	17
2.1 O PONTO DE PARTIDA	17
2.2 AS INQUIETAÇÕES DA CAMINHADA	27
2.3 O PONTO DE CHEGADA	30
2.4 PRELÚDIO DE UMA TESE, O REDESENHO DO CAMINHO	52
3 A ANÁLISE DO CAMPO A PARTIR DO COTEJAMENTO DOS DADOS	63
3.1 OS ESTÁGIOS CURRICULARES OBRIGATÓRIOS	64
3.2 OS ESTÁGIOS CURRICULARES NÃO OBRIGATÓRIOS	101
4 AS METAMORFOSES NO CAMPO, NO CÂMPUS E NA GRADUAÇÃO: A UNIVERSIDADE E SEUS CASULOS	137
4.1 UNIVERSIDADE DE ENSINO: A ORIGEM DA GRADUAÇÃO	138
4.2 FORMAÇÃO E CURRÍCULO: A CÉSAR O QUE É DE CÉSAR	152
5 MATIZES E PERSPECTIVAS TEÓRICAS QUE DESENHAM AS EXPERIÊNCIAS E AS PRÁTICAS DE ESTÁGIO CURRICULAR	168
5.1 O ESTÁGIO EM ESTUDO: UMA MIRADA TEÓRICA AMPLA.....	169
5.2 O ESTÁGIO EM AÇÃO: CAMPO DELIMITADO, <i>HABITUS</i> CONSTITUÍDO	184
6 CONCLUSÕES	194
REFERÊNCIAS	203
APÊNDICE 1 - MATRIZ 01	209
APÊNDICE 2 - MATRIZ 02	210
APÊNDICE 3 - ENTREVISTA COM COORDENADORES DE CURSO	242
APÊNDICE 4 - ENTREVISTAS PARA ESTUDANTES EM ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO	243
APÊNDICE 5 - ENTREVISTAS PARA ESTUDANTES EM ESTÁGIO CURRICULAR NÃO OBRIGATÓRIO	247
APÊNDICE 6 - ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE PARA ESTUDANTES DO CURSO DE DIREITO	251
APÊNDICE 7 - ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE PARA ESTUDANTES DO CURSO DE ENFERMAGEM	253
APÊNDICE 8 - ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE PARA AS COORDENAÇÕES DOS CURSOS DE DIREITO E ENFERMAGEM	255
APÊNDICE 9 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ASSISTIDO DOS ESTUDANTES	256

APÊNDICE 10 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ASSISTIDO DAS COORDENAÇÕES DE CURSO	257
ANEXO 1 - TOTAL DE ESTÁGIOS CURRICULARES NÃO OBRIGATÓRIOS.....	258
ANEXO 2 - AGENTES DE INTEGRAÇÃO	262
ANEXO 3 - PLANO DE ATIVIDADES DO ESTÁGIO CURRICULAR NÃO OBRIGATÓRIO.....	263
ANEXO 4 - ENTREVISTA DE CANCELAMENTO DO ESTÁGIO CURRICULAR NÃO OBRIGATÓRIO.....	264
ANEXO 5 - RELATÓRIO DAS ATIVIDADES DO ESTÁGIO CURRICULAR NÃO OBRIGATÓRIO.....	266

1 INTRODUÇÃO

A tese que ora se apresenta versa sobre os estágios curriculares, obrigatórios e não obrigatórios, no contexto da graduação. Tema pouco pesquisado na área educacional, ele nasce como desejo de estudo atrelado às minhas vivências na docência da educação superior em uma universidade gaúcha. Em especial como fruto das experiências como supervisora de estágios curriculares obrigatórios no curso de Pedagogia e como gestora acadêmica de uma Pró-reitoria de Ensino de onde acompanhei, desde a concepção do Plano Nacional de Graduação, não apenas a discussão inicial que contribuiu com a criação da Lei dos Estágios, mas também, depois de sua aprovação, a implementação daquele novo marco legal.

Do processo de amadurecimento decorrente dos estudos e dos desafios propostos pelo ciclo que abrangeu desde a sala de aula até o projeto de qualificação da proposta de doutoramento no programa de pós-graduação *stricto sensu* ao qual me vinculo, passando pelos seminários de curso e de linha de pesquisa, pelas leituras dirigidas, orientações e práticas de pesquisa, o intento de dar voz aos estudantes dos cursos de Direito e de Enfermagem que realizavam estágios curriculares obrigatórios e não obrigatórios se fortaleceu. Assim, investigar os significados que os estágios curriculares assumiam na formação acadêmica e profissional desses estudantes e desses cursos passou a ser o problema para o qual eu deveria encontrar respostas.

Por meio dessa grande questão, objetivava também compreender as dinâmicas de cada uma das modalidades de estágio e suas relações com a formação dos estudantes universitários.

A escolha metodológica que se mostrou favorável à realização desse estudo, o qual se caracterizou como quali/quantitativo, privilegiou os pressupostos da etnografia aplicada à educação, para a abordagem qualitativa, e, para a quantitativa, aqueles que caracterizam a pesquisa conclusiva descritiva, do tipo levantamento de campo. Os instrumentos de coleta de dados restringiram-se às entrevistas estruturadas realizadas por telefone e às entrevistas semiestruturadas em profundidade. Além da análise documental e de conteúdo da etapa qualitativa, a fase quantitativa valeu-se de análise estatística sobre os dados coletados.

Das respostas obtidas na amostra de duzentos e sessenta e quatro estudantes, cotejadas com os depoimentos de outros oito estudantes e de duas

coordenações de curso entrevistadas, foi possível concluir, que se olharmos os estágios curriculares através das lentes que os estudantes utilizam, enxergaremos verdadeiros tesouros, práticas e experiências verdadeiramente significativas para os estudantes e para a universidade em seu todo. Assim, convido o leitor a conhecer o caminho que percorri para poder afirmar isso; o que chamo despretensiosamente de caminho, leiam-se, capítulos de uma tese.

O *primeiro* destina-se a situar a pesquisa no meu tempo, explicitando as idas e vindas da trajetória que culmina na descrição do método que sustenta cientificamente a investigação realizada. O *segundo* capítulo revela os dados do campo empírico, cotejados e analisados. E o *terceiro* e *quarto* capítulos trazem, na sequência, os autores e os referentes teóricos utilizados para consolidar as dimensões do estudo justificando, assim, a tese.

Isso posto, ratifico o convite anteriormente feito, destacando que descobrir tesouros pressupõe curiosidade, espírito investigativo e dedicação, tripé sobre o qual a pesquisa assenta suas bases e que está na natureza daqueles que acreditam na educação como fonte de infinitas riquezas.

2 DE ONDE VIM, PARA ONDE VOU

2.1 O PONTO DE PARTIDA

O presente estudo ancora-se em dois pilares: uma história de formação e uma trajetória profissional que, interdependentes e correlacionadas, foram construídas a partir de erros e acertos, vivências e escolhas.

O contato com o mundo letrado iniciou-se um pouco antes da minha entrada na escola, quando tomei conhecimento do alfabeto, descobri o som e a grafia de suas letras e aprendi a escrever o meu nome. Aos cinco anos de idade, em 1971, entrei oficialmente na escola, no Jardim de Infância do Grupo Escolar América, pequena escola de bairro, zona norte da capital do Estado do Rio Grande do Sul. Por lá não permaneci, pois duas questões me causavam incômodo: o fato de apenas brincar, o que contrariava minhas expectativas em relação à continuidade do aprendizado da escrita e da leitura, e o compartilhamento de uma mesa de trabalho com um colega de sala de aula que, sistematicamente, me batia. Chorava diariamente na hora de ir à escola, até que minha mãe resolveu conversar com a diretora para ver se eu poderia ingressar na 1ª série. Como era início de ano, a diretora tratou com minha mãe que, se eu tivesse êxito no teste ABC¹, seria promovida à primeira série. Chegou o dia da testagem e ainda me lembro de algumas passagens e, inclusive, de partes do teste. Constatada minha aptidão, entrei na turma “A”. Entretanto, a insegurança manifestada através do choro persistia sempre que eu não entendia alguma coisa ou imaginava que não havia entendido, ou ainda, se algum colega esbarrasse em mim, mesmo sem querer. Apesar de toda a minha insegurança, a aprendizagem acontecia sem entraves e os três primeiros anos do ensino fundamental assim se passaram, entre altos e baixos.

¹ Aplicados pela primeira vez em 1928, os testes ABC, organizados por Lourenço Filho, eram destinados a verificar a maturidade para a leitura e a escrita, produziam um diagnóstico precoce do nível de maturidade psicológica e um prognóstico seguro da aquisição da leitura e da escrita. Com o intuito de homogeneizar e classificar as turmas em fortes, médias e fracas, os testes surgiram sob o pretexto de propor um ensino diferencial. Os testes ABC constituíam-se de oito provas para avaliação das seguintes funções: coordenação visual-motora, memória imediata, memória motora, memória auditiva, memória lógica, prolação, coordenação motora, fatigabilidade e atenção. Mais tarde, os testes ABC também serviram para a identificação da deficiência mental e de distúrbios da aprendizagem da leitura e da escrita, além da verificação de aptidões.

Superada essa fase, concluí o ensino fundamental já na Escola Estadual, antigo Grupo Escolar.

Final dos anos setenta, mais precisamente 1979, chegara a hora de escolher o que cursar no 2º Grau e o leque de opções em cursos profissionalizantes era muito grande. Os estudantes habilitavam-se como auxiliares ou técnicos, dependendo da carga horária do curso, ou como professores das séries iniciais do 1º Grau, da 1ª a 4ª série, ao cursar o magistério. A opinião de uma amiga de infância de minha mãe, a qual havia cursado o magistério, foi fundamental para orientar minha escolha, pois, mesmo não exercendo a profissão, ela conseguiu descrever diferenciais que na época se apresentaram como vantagens. Dentre elas, estava a possibilidade de trabalho em apenas um turno do dia, facilitando a dupla jornada futura de trabalho/estudo; a oportunidade de fazer um concurso e iniciar uma carreira como funcionária pública; e, por último, pelo fato de ser um curso diurno, uma vez que estudar à noite não versava dentre as pretensões de meus pais.

Convencida de que o magistério era a melhor opção, inscrevi-me na Escola Estadual Dom Diogo de Souza e fui selecionada para uma vaga que, a partir do ano de 1980, não era mais conquistada através de um exame de seleção.

Iniciei meus estudos e tudo era muito novo. Havia disciplinas diferentes (relações humanas, didática geral, dinâmica de grupo) e um horário de aula bastante rigoroso no primeiro ano – seis períodos diários, que, no segundo ano, se somaram a mais duas tardes inteiras de aula, até às 18h20min. Muito estudo, muito trabalho extraclasse organizando material didático de apoio à ação docente, as temidas práticas de ensino no terceiro ano e, finalmente, a aprovação e o desejado estágio supervisionado de um semestre, este realizado em uma turma de segunda série, da qual era a professora titular, em uma escola da rede municipal de Alvorada. A experiência foi muito boa e havia a expectativa de continuar com a turma, considerando a possibilidade de uma efetivação através de um contrato de trabalho que, ao fim e ao cabo, não aconteceu para aquela escola. Fui remanejada para a Vila Salomé, na qual cheguei a iniciar um trabalho, mas, em razão da distância e de dificuldades minhas em me adaptar à sistemática da escola e à própria turma que a mim foi destinada, a qual reunia todas as crianças de primeira série de outras turmas que não estavam conseguindo se alfabetizar, despedi-me dos pequenos e da escola pouco depois que iniciei minha formação superior no curso de Pedagogia, no segundo semestre de 1983. Da incapacidade para lidar com a situação que me

apresentou de forma irretocável as feridas abertas da nossa sociedade – crianças em situação de miserabilidade e vulnerabilidade –, restou uma lembrança bastante amarga e frustrante que me acompanhou durante muito tempo. Irrefutavelmente, não tinha condições tampouco recursos pessoais e profissionais que me permitissem enfrentar a situação da qual, literalmente, fugi. E, naquela história, fui mais uma dentre seis personagens que abandonaram a cena.

Sem trabalho, por um período da graduação (exatos um ano e seis meses), fui estagiária da FESC (Fundação de Educação Social e Comunitária) através do CIEE (Centro de Integração Empresa Escola), quando, então, exerci a docência de uma turma de jardim de infância, nível B, em um Centro Esportivo Comunitário da zona norte de Porto Alegre. Impossibilitada de continuar com o estágio, pois já havia chegado ao tempo máximo permitido pela legislação, voltei à SMEC (Secretaria Municipal de Educação e Cultura) de Alvorada, consegui um contrato emergencial e, então, tive a oportunidade de, por mais dois anos, trabalhar como professora, naquela vez, na rede estadual, favorecida por uma cedência. Na ocasião, lecionei português, história e geografia em uma escola e, em outra, português e ciências, em ambas com turmas de quintas séries. Assim colocada, concluí meus estudos e, enquanto trabalhava por contrato, fiz dois concursos públicos, sendo nomeada, em 1989, no Estado e, em 1990, no Município de Porto Alegre.

Na década de 90, consolidei minha formação através do exercício da prática, tanto aquela que se refere ao nível médio quanto ao superior. Lecionei em primeira, segunda, quarta e quinta séries do ensino fundamental, no terceiro ano do ensino médio, com Psicologia das Relações Humanas, exerci a Orientação Educacional, habilitação para a qual me preparei formal e academicamente, e também a Supervisão Escolar, função na qual a prática foi minha grande escola.

O início e o final da década de 90 marcaram meus estudos de pós-graduação *lato sensu*, respectivamente, com a Orientação Educacional e a Psicopedagogia. Nesse período, a Pedagogia firmava-se como curso de formação que preparava para a docência dos anos iniciais e da educação infantil, fato que abriu brechas para que alguns cursos de especialização voltados à formação dos ditos especialistas ocorressem. Investi em uma dessas propostas e fui muito feliz pela escolha, pois, em uma abordagem totalmente nova para mim, a Orientação Educacional apresentava-se com um viés muito pedagógico, diferentemente do que a minha graduação preconizou ao priorizar o enfoque predominantemente psicológico.

Já a Psicopedagogia surgiu em minha história como mais um daqueles momentos em que nos vemos encurralados e sem saber para onde ir: tudo o que a academia até então tinha me proporcionado não respondia às questões do crescente fracasso escolar do qual os alunos da rede municipal estavam sendo alvo. Busquei, nessa nova área do conhecimento, respostas para muitas das inquietações que meu grupo de professores e eu mesma tínhamos à época.

As experiências profissionais de sucesso à frente da coordenação pedagógica de escolas de educação básica, tanto na orientação educacional quanto na supervisão escolar, trouxeram uma nova possibilidade de atuação impregnada por um grande desafio: a formação de professores em nível de graduação. E foi com a chegada do novo milênio, em 2000, que teve início a minha carreira no ensino superior e, com ela, logo em seguida, a busca do mestrado.

Durante dois semestres, atuei somente como professora dos cursos de licenciatura em pedagogia e em educação física, à frente de uma série de disciplinas de formação geral dos licenciados e também de formação específica dos supervisores escolares. Quando completei um ano de trabalho na instituição, fui convidada a integrar a Pró-reitoria de Ensino de Graduação na condição de assessora de avaliação institucional, responsável pela coordenação do programa interno de avaliação e pela instrução dos processos de avaliação institucional e de curso. Na prática, o credenciamento da instituição, bem como o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de seus cursos. Hoje, avalio que, para além dos desafios daqueles novos fazeres, o que de fato se concretizou foi uma excelente oportunidade de conhecer os meandros da educação superior, conhecimentos esses que, construídos e consolidados naquelas experiências, se configuraram com um divisor de águas de basilar significância para o cumprimento da minha atual agenda profissional.

No decurso daquele trabalho como assessora de avaliação institucional - essa era a denominação da função -, tive a grata satisfação de interagir com diferentes profissionais que se tornaram professores e outros que, para além de professores, se constituíram coordenadores de curso de graduação. Foi um trabalho pleno de aprendizagens e interação, desenvolvido por quatro anos consecutivos de muita intensidade e imersão. Coordenei o processo de credenciamento e dezenas de reconhecimentos e renovações de curso com êxito, até que novamente me foi apresentado um novo plano de trabalho a ser compartilhado com o inicial - a

coordenação do programa de pedagogia universitária e a assessoria pedagógica, funções ancoradas na mesma Pró-reitoria. Se o processo anterior, pautado na avaliação institucional, já me abriu novos horizontes, posso afirmar que a assessoria pedagógica e a pedagogia universitária, como conjunto, não deixaram por menos, pois vieram complementar a visão sistêmica acerca do complexo universo da formação de graduação. Formação essa que refiro não somente dos futuros egressos, nossos alunos, mas também dos gestores e dos docentes que atuam nesse nível de ensino.

Ao final da primeira metade da década dos anos 2000, vi-me frente a uma aposta profissional irrecusável e, alçada à Pró-reitoria de Ensino, com apenas cinco anos de trajetória acadêmica como docente do ensino superior, iniciei uma caminhada de muito trabalho, de aprendizagens nem sempre fáceis e tranquilas e de crescimento pessoal. Durante esse tempo imersa na gestão acadêmica, mesmo tendo a atenção voltada à transposição dos desafios do cargo, não me distanciei da sala de aula em meu curso de origem – a Pedagogia, no qual, de 2003 até 2011, atuei pontualmente como supervisora do estágio curricular obrigatório da habilitação em Orientação Educacional², e, quando demandada, na orientação de monografias. Estar na supervisão de estágios curriculares obrigatórios constitui-se como uma experiência ímpar, porque permite ao professor a aproximação com a realidade do futuro campo de atuação dos seus alunos, quando eles concluírem seus estudos, ainda em tempo de fazer uma análise qualitativa e crítica para verificar se o conhecimento que está sendo produzido na universidade, mais especificamente nos cursos de graduação, em suas propostas curriculares, atende às necessidades de formação para a inserção do aluno no mundo do trabalho e na sociedade.

Aqui cabe uma reflexão sobre os pilares da trajetória profissional, mais especificamente um deles, no qual este estudo também se ancora.

Uma trajetória profissional não se faz isoladamente. Nesse caso em particular, ela se construiu a partir dos caminhos ditados pelas formações escolar e acadêmica, as quais, entrelaçadas às oportunidades que se apresentaram, foram delineando uma dada situação que, pelas escolhas realizadas, justificavam o que me instigava a estudar os significados que as práticas realizadas nos campos de

² Habilitação do currículo que entrou em extinção quando da aprovação das Diretrizes Nacionais Curriculares para o curso de Pedagogia – Parecer CNE/CP nº 05/2006, reexaminado pelo Parecer CNE/CP nº 03/2006, e Resolução CNE/CP nº 01 /2006.

estágio assumiam para os estudantes universitários, bem como os tensionamentos produzidos por essas experiências nos espaços acadêmicos de formação na educação superior.

Ao trazer à memória fatos que recuperam processos de um passado um tanto quanto remoto, mas também recente, percebo que, em diferentes momentos, o estágio, seja como lugar de trabalho, seja como espaço de formação, cruza minha história de estudante e de professora.

Interessante constatar que a problematização inicial, ainda como proposta de investigação a apresentar no processo seletivo para ingresso no programa de pós-graduação em educação desta universidade como aluna regular do doutorado, era a dicotomia teoria/prática presente nas relações de ensino, aprendizagem e formação na perspectiva da discussão sobre o papel da universidade como efetiva promotora das transformações no campo da educação, ao considerar as práticas educativas dos egressos de cursos de licenciatura e a análise das concepções teóricas que pautam o PPI (Projeto Pedagógico Institucional) das instituições de ensino superior e os seus PPC (Projetos Pedagógicos dos Cursos) de graduação. Esse desejo surgiu das inquietudes e dos desafios presentes no cotidiano da gestão de uma Pró-reitoria de Ensino e da docência em um curso de licenciatura, especificamente na disciplina de supervisão de estágio curricular obrigatório, a partir dos quais fui tecendo uma rede de questionamentos e ponderações que partiram da observação e do acompanhamento do trabalho dos professores das licenciaturas, da gestão realizada pelas coordenações desses cursos e da própria realidade educacional da educação básica na região em que atuo profissionalmente, o Vale do Rio dos Sinos, mais especificamente, Novo Hamburgo.

Para além do exposto, é imperativo afirmar que a minha formação tem grande parte nesse sentimento de inquietude, pois, como afirma Charlot (2006, p.12), a pedagogia é um campo da axiologia prática, “um campo de valores com os meios de colocá-los em ação, ou um campo de práticas ordenadas para determinados fins”, o que, em certa medida, por essa definição, também justifica meu interesse investigativo.

Em um momento em que cada vez mais se buscam respostas à dicotomia teoria/prática, objetivando minimizar as diferenças e os espaços existentes entre as pesquisas na área da educação e suas reais condições de aplicabilidade, dirimindo a máxima de que há os que pensam e os que executam, aprofundar esse tema

procurando respostas ou indicadores que possibilitassem o avanço dessas questões e a superação das verdades por elas já impetradas revelaria a relevância acadêmica e social de uma pesquisa dessa natureza. Questionava-me em que medida a formação acadêmica e a experiência prática possibilitada pelo exercício de uma função no mundo do trabalho concorriam entre si na constituição da identidade profissional dos professores e o quanto elas seriam complementares e/ou determinantes quando em confronto com a realidade das escolas de educação básica, considerando que a função precípua da universidade se define pela produção e a sistematização do conhecimento socialmente produzido e a sua democratização, a partir da práxis humana como expressão da unidade na diversidade, articulando dialeticamente o regional e o global, o particular e o universal, o individual e o coletivo, o pensamento e a ação.

No paradigma emergente [...], ao contrário do que acontece no paradigma atual, o conhecimento avança à medida que seu objeto se amplia, ampliação que, como a árvore, procede pela diferenciação e pelo alastramento das raízes em busca de novas e mais variadas interfaces. (SANTOS, 2004, p. 76)

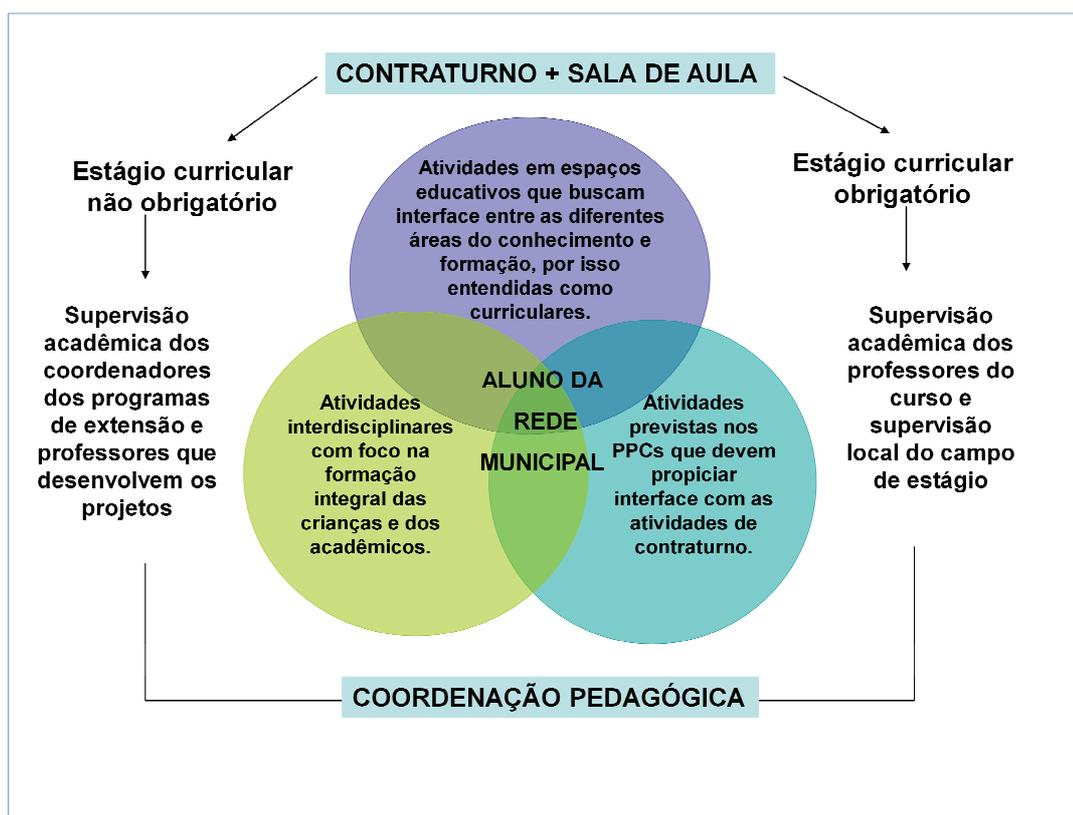
Entretanto, cabe ressaltar que é fato a importância dada à problematização de uma proposta de tese para que as ideias tenham o amadurecimento necessário à sua consecução. A escuta crítica provocada pela discussão desse objeto de estudo, aliada a uma grande interrogação sobre o meu papel como professora e, principalmente, como gestora, promoveu o realinhamento da proposta inicial, deslocando a relação teoria/prática do centro desse cenário para a periferia, tendo uma compreensão desse binômio como consequência, e não como causa de um fenômeno. Tal compreensão não se deu por obra do acaso, ela é fruto de uma reflexão maturada durante o exercício de reestruturação do projeto de tese, ao olhar mais detidamente para uma proposta de trabalho coletiva com outros atores da formação universitária: outra Pró-reitoria acadêmica da universidade com a qual mantenho vínculo de trabalho e a sociedade formadora personificada na instituição pública da SMED (Secretaria Municipal de Educação) de Novo Hamburgo.

A proposta de valorização da extensão universitária como território de formação e da qualificação do trabalho por ela desenvolvido como um diferencial pedagógico junto às comunidades de baixa renda nas quais os projetos de ação social e cidadania ocorriam contribuíram para a construção de um trabalho em

parceria, no qual a extensão universitária e o ensino de graduação, através dos estágios curriculares, obrigatórios ou não, seriam os promotores da aproximação universidade/escola, escola/comunidade.

Teoricamente, o proposto pode ser expresso através da representação em um diagrama cujo propósito foi mostrar a inter-relação das diferentes atividades através às quais os alunos daquele sistema educacional tinham acesso e que, através da mediação da escola, representada pelo coordenador pedagógico, poderiam também se constituir como territórios de formação para os nossos acadêmicos estagiários, numa relação de reciprocidade entre a universidade e a escola.

Quadro 1 - Esquema de apresentação do projeto.



Fonte: PROEN/PROACOM³.

Esse diagrama expressou a síntese da proposta apresentada às equipes diretivas do município, como forma de explicitação da concepção do trabalho que havia sido construída junto à equipe técnica da secretaria municipal por ocasião das

³ PROEN - Pró-reitoria de Ensino | PROACOM - Pró-reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários.

tratativas que originaram o convênio firmado e, junto a ele, foram mencionadas tanto a responsabilidade quanto a contrapartida da Universidade, da SMED e da Escola.

A expectativa da boa recepção e da adesão pelas escolas era grande, tendo em vista a abrangência e os benefícios que o projeto anunciava para todos. As equipes diretivas compareceram maciçamente ao encontro, o auditório com capacidade para duzentas e dez pessoas estava totalmente ocupado, na plateia, o rosto conhecido de muitas egressas dos cursos de licenciatura oferecidos pela Universidade, várias delas minhas alunas, tudo isso aumentava a certeza de sucesso da proposta, afinal, tinha como certo que aquele grupo qualificado estava preparado para tamanho desafio. Eis que, surpreendentemente, me enganei! À medida que a exposição oral se encaminhava para o encerramento, era perceptível o aumento da conversa colateral entre a audiência. Quando da abertura ao diálogo, muitas críticas foram levantadas, as mais contundentes faziam uma leitura de que a proposição que acabara de ser socializada representava uma demanda a mais dentre as tantas já existentes no cotidiano de trabalho da escola, sendo, como tal, produtora de forte resistência por parte das coordenações pedagógicas, as quais a viam como uma tarefa de difícil acompanhamento. Feito o registro, a SMED tomou a frente da discussão, posicionando o grupo sobre o interesse da Secretaria na execução dessa proposta, que se somaria ao Projeto Mais Educação, já em desenvolvimento, sacramentando, assim, a necessidade de adequação das escolas e suas equipes, pois estava posto que o projeto seria executado.

Esse dia calou fundo em meus pensamentos, a reação daquelas profissionais, muitas delas recém-saídas da Universidade, causou-me perplexidade e me fez pensar quão dicotômica e emblemática é a relação teoria/prática frente às experiências vividas na academia e aquelas próprias do mundo do trabalho, do campo profissional. Mais uma vez me perguntava:

- *O que estamos fazendo como instituição formadora que não conseguimos efetivamente fazer diferença para a escola?*
- *Que rupturas ocorrem quando o estudante sai da academia e enfrenta o mundo do trabalho, sem conseguir realmente intervir nele?*
- *O que falta aos currículos dos nossos cursos de graduação para que a teoria estudada ultrapasse as fronteiras da Universidade?*

- *Por que o discurso hegemônico da escola em relação às dificuldades da profissão consegue cooptar o professor recém-formado, enquanto o discurso teórico e a prática de formação vivenciada na universidade não conseguem?*

Reencontrar aquele grupo, naquela tarde de trabalho, no momento de reflexão sobre o projeto de pesquisa, foi, sem dúvida, providencial. Ao final do encontro, as questões que ficaram foram extremamente importantes para a problematização da proposta original do projeto de tese, quando pude, então, questionar minha própria prática como supervisora de estágios curriculares obrigatórios, área da docência à qual venho me dedicando há oito longos anos, como já referido. A partir dessa tomada de consciência, compreendi que talvez algumas respostas que eu buscava poderiam ser encontradas analisando a relação entre universidade e sociedade pelo viés do estágio curricular obrigatório como campo de formação que legitima a relação teoria/prática e a compreende como dialógica e dialética. Assim, reorganizei a proposta de investigação com vistas a centrar esforços no papel dos estágios curriculares obrigatórios na formação da docência e como possibilidade de minimizar a dicotomia teoria/prática dos currículos dos cursos de licenciatura. Para tanto, perguntava-me se o estágio curricular obrigatório dos cursos de licenciatura seria uma experiência capaz de promover a aproximação universidade-escola e a construção de um perfil profissional atento aos desafios e à complexidade da docência para a educação básica.

Refletindo e discutindo melhor sobre a proposta, entendi que ainda não era esse o caminho, pois, dada a complexidade do estudo enunciada pela necessidade de efetivo acompanhamento e imersão no campo empírico, não seria exequível, considerando a relação tempo disponível *versus* tempo exigido para dedicação ao estudo. Contudo, o trabalho não foi perdido, as referências serviram como apoiadoras de uma nova ideia mediante a constatação definitiva de que a forma como o projeto se configurou não atenderia às pretensões investigativas, uma vez que, ao final de todo o processo reflexivo, surgiu um segundo objeto de estudo a ser considerado na discussão como mais uma face da formação dos estudantes: os estágios curriculares não obrigatórios.

Esse desdobramento do objeto de estudo derivou em uma segunda proposta, que previa investigar a contribuição dos estágios curriculares não obrigatórios na

formação dos estudantes universitários e suas consequências pedagógicas nas instituições e organizações que os contratam e que, por isso, assumem o caráter de conformadoras.

Revisitando a proposta, em uma análise crítica e reflexiva, parecia-me que ainda não havia achado o rumo. Faltava algo, pois, nessa segunda elaboração, pendi para o campo do estágio curricular não obrigatório, pura e simplesmente suprimindo o obrigatório. Ao final de sua construção, tal opção carregava em si um vazio que denunciava a necessidade de um maior avanço na delimitação do objeto, na definição do tema e do problema, a fim de garantir que o assunto fosse abordado em toda a sua complexidade. E foi assim que chegou, a exemplo do que se deu no mestrado, o momento de ir a campo coletar dados que me permitissem clareza e discernimento sobre o que pesquisar, onde pesquisar e sobre quem pesquisar; o *estudo exploratório* acabava de nascer.

Com esse intuito, realizei uma pequena inserção no campo empírico, objetivando aprofundar as questões que dizem respeito às práticas do estágio curricular não obrigatório e obrigatório oferecidas aos estudantes durante seu processo de formação universitária. Para tanto, utilizei como referência a Universidade na qual desenvolvia minhas atividades profissionais, onde garimpei os documentos para análise e encontrei coordenadores de cursos de graduação dispostos a responder a algumas perguntas *on-line* sobre o tema. É importante salientar que minha condição profissional nessa Universidade facilitou o acesso aos protocolos burocrático-institucionais em relação aos estágios curriculares não obrigatórios, da mesma forma que aos PPC – documento referência da concepção e da operacionalização dos estágios curriculares obrigatórios e até, porque não dizer, a pronta resposta dos coordenadores de curso aos questionamentos feitos sobre os estágios, material de pesquisa esse sobre o qual me debrucei realizando a análise de seu conteúdo, dada a sua riqueza.

2.2 AS INQUIETAÇÕES DA CAMINHADA

O estudo exploratório teve como primeiro movimento a coleta dos dados que pudessem favorecer a compreensão sobre o universo dos estágios curriculares obrigatórios e não obrigatórios em um determinado *locus*. Para tanto, a Central de

Estágios e a Pró-reitoria de Ensino da Universidade Feevale foram convidadas a contribuir.

Na Central de Estágios, foi possível acessar as planilhas com o número total de estágios curriculares não obrigatórios⁴ (Anexo 1) ofertados pela Universidade, a lista de empresas habilitadas para conceder estágio e a lista de agentes de integração (Anexo 2). Além desses dados, foram disponibilizados os seguintes documentos: plano de atividades (Anexo 3), entrevista de cancelamento (Anexo 4) e relatório de atividades (Anexo 5).

Tais documentos se referiam à contratação de estudantes para os estágios curriculares não obrigatórios, servindo de suporte ao seu acompanhamento. À planilha com o número total de estagiários por curso, agregou-se um detalhamento com o código estudantil e nome do estagiário, o curso de origem e a unidade concedente. Havia controle das empresas habilitadas para conceder estágio, fossem aquelas que contratavam seus estagiários através da Universidade ou de Agentes de Integração (AI), empresas com foco em Recursos Humanos (RH) e que disponibilizavam oportunidades de estágio, intermediando a contratação de estudantes estagiários para as organizações e instituições da região.

O plano de atividades era o documento para acompanhamento do estágio, que deveria ser preenchido em três vias e assinado pelo estagiário e pelo supervisor local. Esse documento acompanhava cada elaboração ou renovação de Termo de Compromisso de Estágio (TCE), juntamente com uma cópia do registro profissional e da carteira de identidade do supervisor. Já o relatório de atividades, como documento para acompanhamento do estágio, deveria ser preenchido em duas vias, assinadas pelo estagiário e pelo supervisor local. Tal qual o anterior, esse documento era entregue a cada renovação ou término do TCE.

A entrevista de cancelamento do estágio ocorria no ato do desligamento e era realizada pela Agência de Talentos, parte integrante da Central de Estágios. Os dados dessa entrevista eram tabulados e geravam indicadores para ações futuras.

A contratação de estudantes com vínculo de estágio pressupunha consideração às “Normas de Estágio Curricular Não Obrigatório”, que regulamentavam a prática desse estágio de acordo com as definições de cada

⁴ Todos os dados fornecidos pela referida Central de Estágios tomaram como base o mês de junho do ano de 2010.

curso. Estas ficavam à disposição no *site* da Universidade e eram utilizadas como fonte de informação acerca da descrição e dos objetivos do curso, bem como das finalidades do estágio, os critérios que deveriam ser seguidos para a aprovação dos estágios, além da semestralidade mínima em que o candidato estudante deveria estar matriculado para a sua efetivação. Para além disso, lá estavam descritas as atividades a serem desenvolvidas de acordo com o semestre em curso. Através dessas normas, também era possível avaliar quais profissionais poderiam supervisionar o estágio e quais cursos mantinham as normas relacionadas ao seu conselho profissional, além da indicação das áreas de atuação para o estagiário.

Na Pró-reitoria de Ensino, foram encontrados os PPC para identificação da proposta de estágio curricular obrigatório, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de graduação, que explicitam a obrigatoriedade e o caráter da oferta desse estágio como requisito à diplomação, e o contato com as coordenações desses cursos para a realização de entrevista *on-line*, como parte integrante dos dados a analisar.

Diferentemente do estágio curricular não obrigatório, os estágios curriculares obrigatórios não seguem um procedimento-padrão para a sua realização, pois existem muitas singularidades entre as diferentes áreas de formação e quiçá entre a mesma área, cuja variabilidade se alia à modalidade de oferta dos cursos, sejam eles de bacharelado, de licenciatura ou de tecnologia, em suas lógicas e legislação distintas. Nesses casos, o plano de atividades, a ficha de acompanhamento e avaliação, a duração e a carga horária total do estágio, a natureza e os objetivos da supervisão local e acadêmica, a forma de aproximação com o campo de estágio e a manutenção dessas relações respondem a outro tipo de organização, normalmente discutida e acordada no âmbito dos colegiados de curso quando da construção e/ou atualização do PPC.

A fim de facilitar a análise dos dados coletados, organizei-os de forma a melhor aproveitá-los, considerando o volume de informações disponíveis. Identificados quarenta cursos – vinte e sete bacharelados, seis licenciaturas e sete de tecnologia, foram feitas duas matrizes de correlação para mapeamento e caracterização dos estágios curriculares, assim referenciadas:

Matriz 01 (Apêndice 1) – Cursos x Número de Estágios Curriculares Não Obrigatórios x Supervisor x Função do Supervisor no Curso.

Matriz 02 (Apêndice 2) – Cursos x Proposta do Estágio Curricular Obrigatório x Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório.

A ideia foi recolher e olhar, mesmo que precariamente, os dados disponibilizados pela Central de Estágios, para, então, definir a necessidade ou não de avançar na busca de elementos que auxiliassem na compreensão do fenômeno. Explicitados os números da Matriz 01 e o conjunto de formulários utilizados no recrutamento, acompanhamento e desligamento do estagiário, percebi que esses dados diziam pouco do que precisava saber sobre os estágios curriculares não obrigatórios. Assim, fui ao encontro dos coordenadores de curso para conhecer a compreensão deles sobre a supervisão e a avaliação realizada pelo curso e pela unidade concedente, quando do estágio.

Além dessas questões pontuais que se referiam ao histórico e ao registro da experiência realizada, pedi aos coordenadores que avaliassem a contribuição dessa prática para a aprendizagem do estagiário e para o curso; que distinguissem o estágio curricular não obrigatório do obrigatório e, também, respondessem o porquê de o curso prever, em sua matriz curricular, a prática das duas modalidades de estágio. Os vinte e quatro coordenadores de curso escolhidos para responder às questões foram aqueles cujo curso reunia o maior número de estudantes em estágio curricular não obrigatório, quais sejam: Administração; Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos e Comércio Exterior; Ciências Contábeis; Publicidade e Propaganda, Relações Públicas e Jornalismo; Direito; Biomedicina; Ciências Biológicas; Educação Física - Bacharelado e Licenciatura; Enfermagem; Fisioterapia; Nutrição; Farmácia; Arquitetura e Urbanismo; Ciência da Computação; Sistemas de Informação; Tecnologia em Sistemas para Internet; Design; Moda; Psicologia; e as Licenciaturas em Computação, Pedagogia, Letras, História e Artes Visuais. Desses coordenadores, dezenove retornaram as entrevistas respondidas.

2.3 O PONTO DE CHEGADA

Entendido o porquê de recorrer a um estudo exploratório e delineada a forma como os dados foram coletados e organizados para análise, quatro enfoques foram considerados: *a oferta e a supervisão do estágio curricular não obrigatório; a caracterização dos estágios curriculares – obrigatório e não obrigatório; os objetivos que cumprem no currículo dos cursos de graduação e as experiências que*

possibilitam; e, por fim, as percepções e as revelações dos coordenadores de curso de graduação acerca dos estágios curriculares propostos ao estudante no decurso de sua formação universitária.

Do universo total de quatorze mil estudantes de graduação na instituição, a central de estágios da universidade possuía, na ocasião do estudo, um mil duzentos e noventa e cinco vagas de estágio curricular não obrigatório ocupadas, o que equivaleria a dizer que 9,2% dos estudantes da universidade realizavam estágio curricular não obrigatório. Dessas vagas, cento e trinta e duas – aproximadamente 10,2% – eram internas, ou seja, correspondiam a oportunidades de estágio na própria instituição, e as mil cento e sessenta e duas vagas restantes – algo em torno de 89,8% – estavam distribuídas em organizações e instituições da região, as quais utilizaram algum dos vinte e três agentes de integração para intermediar as contratações de seus estagiários.

Dos quarenta cursos pesquisados, *vinte e seis foram tomados como referencial para análise*, dada a evidência de terem um mínimo de 5% do total dos estudantes em estágio curricular não obrigatório. Para tanto, os cursos foram agrupados em grandes áreas, o que, na matriz 01, aparece discriminado por cores e assim subdivide-se: administração bacharelados, administração tecnológicos, contábeis, comunicação social, direito, saúde, licenciaturas, arte, arquitetura, computação e psicologia. Arelado a esse critério, foi privilegiada a manutenção daqueles cursos em que os coordenadores se disponibilizaram a responder à entrevista. Assim, os vinte e seis cursos que atenderam aos critérios previamente estabelecidos foram: *Administração; Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos e Tecnologia em Comércio Exterior; Ciências Contábeis e Tecnologia em Gestão Financeira; Relações Públicas, Jornalismo, Publicidade e Propaganda; Direito; Biomedicina, Farmácia, Fisioterapia, Enfermagem, Nutrição e bacharelado em Educação Física; as licenciaturas em Pedagogia, Letras, Artes Visuais, Educação Física, História e Computação; bacharelado em Artes Visuais; Arquitetura e Urbanismo; Sistemas de Informação e Ciência da Computação; Psicologia, perfazendo um total de mil quatrocentos e uma vagas de estágio ocupadas – cem ofertadas na própria instituição e novecentas e quarenta e uma em empresas industriais e comerciais, órgãos públicos, escolas, clínicas, hospitais, farmácias, laboratórios, academias e clubes, escritórios e agências diversas, bancos, associações, cooperativas.*

Interessante observar que os cursos de Administração e Direito, juntos, concentram não só o maior número de matrículas da Universidade, como também o maior número de estudantes em estágio curricular não obrigatório, tendência que se confirma ao analisarmos a paridade na proporção entre o número de matrículas das demais áreas e o número total de estagiários na modalidade. Exceção seja referida à área da saúde, que, embora represente uma quota significativa no total de estudantes de graduação da Universidade, apresenta uma discrepância a menor entre o número de estagiários e o total de matrículas da área. Destaque semelhante cabe às engenharias, que, pelo reduzido número de estudantes em estágio, nem figurou dentre aqueles cursos a serem analisados, uma vez que, em quatro áreas de engenharia existentes na Universidade – eletrônica, mecânica, química, produção –, apenas vinte e oito vagas de estágio eram ocupadas à época.

Curiosamente, outra área que surpreendeu pelo considerável número de estudantes em estágio foi a de comunicação: cento e sete estudantes dos cursos de jornalismo, publicidade e propaganda e relações públicas realizavam estágios não obrigatórios, sendo trinta e quatro desses absorvidos pela própria Universidade, configurando, assim, o maior número de aproveitamentos internos identificado. Considerando que o segundo maior aproveitamento interno coincide também com o maior curso da universidade – Administração –, é de fato surpreendente que a área de comunicação tenha esse destaque, pois, nas demais doze áreas, diluem-se trinta e nove vagas, número esse individualmente superado pelos três cursos juntos.

A partir dessas considerações, algumas inferências podem ser feitas, tomando por base o perfil dos estudantes, o perfil da própria área do conhecimento à qual o curso se filia e até, por que não dizer, do próprio ordenamento legal, que, atualmente, regula a prática dos estágios curriculares de forma bastante rígida, se comparada aos ditames do período anterior à aprovação da atual Lei dos Estágios.

Assim, chamo a atenção para três pontos que podem ser parte de um todo compreensível desse campo empírico que se apresenta tão complexo. *O primeiro* deles é a associação simples de que o número de matrículas no curso induz a um maior ou menor número de vagas ocupadas em estágio curricular não obrigatório, uma vez que, ao presumir que os cursos de Administração e Direito em sendo, via de regra, os maiores cursos em número de estudantes nas instituições de natureza privada e, quiçá, figurem dentre aqueles de maior matrícula no Brasil, segundo dados do Censo a Educação Superior 2009, parece ser natural que eles agreguem

um número maior de estudantes em estágio, se os compararmos a outros cursos de menor número de matrículas.

Observa-se que quase metade do número de matrículas da educação superior concentra-se nos cursos de Administração, Pedagogia, Direito e Engenharia. Entre os dez maiores cursos da graduação, os que tiveram maior crescimento (acima de 50%) no período de 2005 a 2009 foram: Engenharia, Enfermagem e Administração. No mesmo período houve um decréscimo de 2% no número de matrículas nos cursos de Letras e um pequeno crescimento nos cursos de Educação Física (4%), Comunicação Social (11%) e Direito (15%). (INEP 2010, p. 14)

O segundo aspecto importante versa sobre a área da saúde, que, embora concentre um número de estudantes considerável no montante de matrículas da Universidade, apresenta algumas características peculiares que poderiam justificar e contrariar a premissa dada quanto à retração do número de práticas de estágios curriculares não obrigatórios, quais sejam: I) a área atrai o estudante jovem e de melhor poder aquisitivo, o que favorece a dedicação integral às disciplinas para integralização do curso no menor tempo possível, tornando o percurso acadêmico bem mais curto, uma vez que os estudantes, em sua grande maioria, acabam por deixar a prática do estágio não obrigatório para um plano secundário, dentre suas prioridades (exceção seja feita à enfermagem, que se caracteriza, em grande parte, como um curso formado por estudantes oriundos do mundo do trabalho e, portanto, já maduros e experientes do ponto de vista da formação que trazem dos cursos técnicos de nível médio e do próprio campo profissional em que atuam); II) são cursos oferecidos, em sua maioria, no período diurno ou integral e carregam forte componente prático a exigir permanência no campo de trabalho como estágio curricular obrigatório, conflitando, assim, com as determinações da Lei nº 11.788/2008 quanto à carga horária máxima permitida em atividades de estágio.

O terceiro ponto a destacar diz respeito à pouca procura por estágios curriculares não obrigatórios na área das engenharias, o que poderia ser explicado por motivos exatamente contrários àqueles encontrados na área da saúde, mas que produzem o mesmo efeito de distanciamento, ou seja, contrariamente aos estudantes da área da saúde, os estudantes dos cursos de engenharia da Universidade não são os de melhor poder aquisitivo tampouco pouco integralizam o curso em menor tempo. Os estudantes dessa área são, em sua grande maioria, trabalhadores e, devido a isso, cursam menos disciplinas, demoram mais tempo

para concluir o curso e, também, se distanciam das práticas de estágio curricular não obrigatório por todas as razões já explicitadas, principalmente, porque não possuem tempo disponível para realizá-lo, uma vez que conjugam trabalho e estudo em suas rotinas.

Associado a todo o conjunto de fatores intervenientes nas práticas de estágios curriculares não obrigatórios, considerados a partir da análise dos quantitativos de estágio nas diferentes áreas do conhecimento, cabe ainda apontar um dado que considero relevante e que diz respeito à qualidade deles. Segundo o artigo 1º da Lei nº 11.788/2008, “estágio é ato educativo escolar supervisionado desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior [...]”, o que o transforma definitivamente em parte integrante do currículo de formação desse estudante universitário, merecendo, por isso, uma atenção quanto ao seu aspecto qualitativo.

Observando os vinte e seis cursos que se configuraram como campo investigativo, apenas três deles têm um professor supervisor – o orientador, na denominação da legislação – que não seja o próprio coordenador do curso, dedicado unicamente à supervisão desses estágios curriculares, com carga horária destinada para tal, dando-lhes, assim, a devida atenção, haja vista que, além da obrigatoriedade da supervisão *in loco*, a esse professor cabe o acompanhamento do plano e do relatório de atividades do estagiário, atendendo a mais um aspecto da Lei.

Art. 7º São obrigações das instituições de ensino, em relação aos estágios de seus educandos:

I – celebrar termo de compromisso com o educando [...], indicando as condições de adequação do estágio à proposta pedagógica do curso, à etapa e modalidade da formação escolar do estudante e ao horário e calendário escolar;

II – avaliar as instalações da parte concedente do estágio e sua adequação à formação cultural e profissional do educando;

III – indicar professor orientador, da área a ser desenvolvida no estágio, como responsável pelo acompanhamento e avaliação das atividades do estagiário;

IV – exigir do educando a apresentação periódica, em prazo não superior a 6 (seis) meses, de relatório das atividades;

V – [...];

VI – elaborar normas complementares e instrumentos de avaliação dos estágios de seus educandos;

VII – comunicar à parte concedente do estágio, no início do período letivo, as datas de realização de avaliações escolares ou acadêmicas.

(Lei nº 11.788/2008)

Isso posto, parece-me que o número de estudantes que realizam estágios curriculares não obrigatórios na Universidade investigada é bastante significativo e guarda uma relação muito próxima tanto com o número total de estudantes de cada área quanto com seu o perfil socioeconômico. De um lado, a primeira tese confirma-se pelos exemplos das áreas da Administração, do Direito, e, de outro, a segunda tese confirma-se pelas áreas da Saúde, da Comunicação, das Engenharias e, também, das licenciaturas – esta última, embora não tenha sido devidamente explorada, é a que mais fortemente marca o indicativo da interferência do perfil socioeconômico na procura por estágios curriculares não obrigatórios, pois de longe é a área da Universidade mais retraída em termos de matrículas e a que mais estudantes em estágio congrega, conseguindo ocupar, em seu conjunto, duzentas e treze vagas de estágio, o maior número na classificação por áreas, segundo delimitação deste estudo.

Chegando a esse ponto, antes de finalizar e passar à análise da interface entre os estágios curriculares não obrigatórios e os obrigatórios, entendo ser necessário registrar alguns questionamentos.

- *O que leva um estudante a viver a experiência de um estágio curricular não obrigatório? Uma possibilidade de formação e aprendizagem, um modo de se profissionalizar e qualificar-se antes de entrar no dito mercado de trabalho ou, sumariamente, uma oportunidade de custear seu curso na universidade?*

Independentemente das respostas que o estudante pudesse dar, optando por uma ou outra, ou ainda, por todas, complemento:

- *O que do vivido fica no estágio, o que ele leva para si, em sua vida pessoal e profissional, e o que ele compartilha em seu curso?*

Para além das questões pensadas a partir da visão do estudante, coube mais uma pergunta, esta voltada à Universidade.

- *Teria o coordenador do curso condições reais e práticas de supervisionar/orientar esse estagiário, garantindo o princípio legal que*

define o estágio curricular não obrigatório como ato educativo? E os professores designados para tal, como desempenham esse papel?

A Matriz 02 apresenta, em seu conjunto, a segmentação dos estágios curriculares obrigatórios e não obrigatórios dos vinte e seis cursos investigados. Do total de cursos, apenas três – Tecnologia em Gestão Financeira, Ciência da Computação e Sistemas de Informação – não preveem estágio curricular obrigatório em seus PPC, contrastando com a previsão dos curriculares não obrigatórios, previstos em absolutamente todos os cursos.

Assim sendo, a análise que segue pretendia tomar por eixo central as aproximações e os distanciamentos entre as propostas de estágios curriculares. No entanto, a leitura atenta e o exame detalhado da matriz imprimiram às duas modalidades de estágio um contínuo movimento de ir e vir, uma complementaridade que dificultou a afirmação de que existiam distinções claras entre ambas. O que se percebeu, na verdade, é que havia muito mais aproximações do que distanciamentos significativos, pois as concepções e as finalidades de ambos estavam muito próximas. Os distanciamentos percebidos dizem respeito mais à *forma do que ao conteúdo*, não cabendo um aprofundamento maior neste momento.

A análise permitiu evidenciar que as duas modalidades de estágio existem para que o estudante tenha uma inserção inicial no campo profissional por ele perseguido durante a sua formação, de forma que possa experimentar práticas e fazeres profissionais só conhecidos teoricamente. O que difere é a forma como esse conteúdo se apresenta ao estudante. Enquanto o estágio curricular obrigatório tem um forte estatuto curricular, dado que não é facultativo ao estudante, o estágio curricular não obrigatório, embora parte integrante do currículo, apresenta-se como apêndice da matriz curricular, incluso na abrangente denominação *atividade complementar*, listado junto a tantas outras práticas e experiências passíveis de serem vividas e aceitas academicamente para a obrigatória integralização do currículo de formação.

Respeitados os jargões das áreas e as diretrizes institucionais que impõem um formato para apresentação de ambos, não há grandes diferenças na forma como esses estágios são compreendidos como parte do percurso de formação desses estudantes. Nos dois casos, há uma ordenação que situa as propostas de trabalho e as atividades a serem desenvolvidas nos estágios que avançam do pensamento

simples ao complexo e da compreensão da realidade tomando como ponto de partida a parte para entender o todo, reproduzindo, assim, nas práticas dos estágios, a mesma lógica que prevalece nos currículos dos cursos que os concebem.

Dentre as *particularidades dos estágios curriculares não obrigatórios*, encontra-se o cuidado explícito de esclarecer aos estagiários e aos contratantes que os locais que acolhem estágios propostos por cursos cuja profissão é regulamentada devem contar com um profissional devidamente registrado e habilitado a realizar a supervisão do estudante estagiário, sob pena de configuração do exercício ilegal da profissão por parte do estagiário, o que pode incorrer em prejuízo às partes contratantes do estágio. É sabido que tal prerrogativa também vale para o campo do estágio curricular obrigatório, entretanto, por ser esse espaço obrigatoriamente supervisionado pela Universidade, tal premissa está implícita e não se apresenta inscrita no PPC, flexibilizando a supervisão do estagiário naqueles cursos que não têm fiscalização externa por parte dos órgãos de classe, permitindo, em alguns casos, a dissonância entre o previsto e o executado em termos de estágio, mesmo que a Lei nº 11.788/2008 tenha sido criada para resolver essa situação extremamente comum no período anterior à sua homologação.

Um fato que chama a atenção e que encontra eco em minha afirmação pregressa de que o estágio curricular não obrigatório não tem um *estatuto curricular* é que, em nenhum curso, há previsão de ele ser convalidado como curricular obrigatório, muito embora a Lei nº 11.788/2008, em seu artigo 2º, § 3º, expresse que “as atividades de extensão, de monitorias e de iniciação científica na educação superior, desenvolvidas pelo estudante, somente poderão ser equiparadas ao estágio em caso de previsão no projeto pedagógico do curso”.

Na contramão dessa possibilidade, o curso de Nutrição explicita, no documento que regulamenta o estágio curricular não obrigatório, a impossibilidade de sua validação como estágio curricular obrigatório, o que nos demais está implícito na omissão de situações dessa natureza.

Por outro lado, analisando o desenvolvimento das propostas de estágio curricular obrigatório expressas nos PPC, é perceptível a organização didático-pedagógica que subjaz a cada uma delas, distinguindo-as fortemente do não obrigatório quanto à forma de apresentação para o próprio estudante. Enquanto o proposto nos estágios curriculares não obrigatórios é uma lista de atividades a serem desenvolvidas conforme habilidades, aptidões e evolução do estudante no

curso, os estágios curriculares obrigatórios apresentam-se vinculados a disciplinas específicas, delimitando o contexto e as atividades a serem realizadas, devidamente amparadas em objetivos gerais, objetivos específicos e pressupostos que pautam a sua avaliação e o conseqüente aproveitamento esperado. Para além dessas informações, a carga horária é delimitada e, na maioria das descrições, é mencionado o quanto esse estágio é instituinte do perfil do egresso da Universidade que é construído no contato com a realidade do mundo do trabalho, através do exercício da prática profissional obrigatoriamente supervisionada e mediada por um docente do curso e por um profissional do campo.

Por fim, cabe destacar que ambas as modalidades de estágio curricular, em algum ou outro curso, referem ter nos estágios oportunidades de integração do estudante no mercado de trabalho e em equipes multiprofissionais, tal como simulassem ou tivessem a capacidade de antever uma perspectiva futura desse estudante, um exercício que poderia ser classificado como experiencial e até experimental, dependendo da direção tomada pelo nosso olhar.

Sendo necessário retomar o sentido etimológico e epistemológico do termo que elucida o caráter mais tangível dos estágios curriculares – a experiência –, é oportuno buscar em Dewey (1959) a compreensão do que caracteriza uma experiência e um experimento.

John Dewey, como crítico da escola tradicional, revolucionou a educação com sua proposta de escola-laboratório, na qual os alunos e os professores aprendiam juntos através da experiência e da exploração intelectual do mundo, num processo de “reconstrução e reorganização da experiência, que esclarece e aumenta o sentido desta e também a nossa aptidão para dirigirmos o curso das experiências subsequentes” (DEWEY, 1979, p. 83). Partindo dessa premissa, cabe ressaltar que, quando, nos séculos XVIII e XIX, se operou uma ruptura com a forma de compreender conhecimento e experiência e, quando ela perdeu a significação prática que tinha desde os tempos de Platão, a experiência tornou-se o nome de qualquer coisa intelectual e cognitiva considerada um meio para adquirir conhecimento. Isso posto, ao tomar os estágios curriculares como objeto de estudo, cuja base tem nas experiências seu mote, é necessário ter presente que:

Assim como nenhum homem vive e morre para si mesmo, nenhuma experiência vive e morre para si mesma. Totalmente independente do desejo ou da intenção, toda experiência vive e se perpetua nas experiências

que a sucedem. Portanto, o problema central de uma educação baseada na experiência é selecionar o tipo de experiências presentes que continuem a viver frutífera e criativamente nas experiências subsequentes. (DEWEY, 2011, p. 28-29)

Segundo o autor, a experiência encerra em si um elemento passivo e outro ativo. Experiência é *tentativa* – significação que se torna manifesta nos termos experimento, experimentação, que lhe são associados. Quando experimentamos, agimos sobre a experiência, fazemos algo com ela, para, em seguida, sofrermos ou sentirmos as consequências dessa ação – a conexão dessas duas fases mede o valor da experiência. Para Dewey (1959, p.152), “atividade não é experiência; experiência subentende mudança”. Aprender por meio da experiência é fazer uma retrospectiva e prospecção entre o que fazemos às coisas e aquilo que em consequência essas coisas nos fazem, daí a dizermos que a ação se torna uma *tentativa*; “experimenta-se o mundo para se saber como ele é” (p. 153).

Isso posto, sempre é importante atentar para a qualidade das experiências e/ou atividades oferecidas aos estudantes durante a realização dos estágios curriculares, de modo que não se perca de vista a intenção, os recursos despendidos e as trajetórias escolhidas para a construção do processo de formação acadêmica desses sujeitos e, conseqüentemente, para que se assegure o valor que elas podem agregar a esse processo.

Se o experimento é genérico, a experiência é singular. Se a lógica do experimento produz acordo, consenso ou homogeneidade entre os sujeitos, a lógica da experiência produz diferença, heterogeneidade e pluralidade. Por isso, no compartilhar a experiência, trata-se mais de uma heterologia do que de uma homologia, ou melhor, trata-se mais de uma dialogia que funciona heterologicamente do que uma dialogia que funciona homologicamente. Se o experimento é repetível, a experiência é irrepitível, sempre há algo como a primeira vez. Se o experimento é preditível e previsível, a experiência tem sempre uma dimensão de incerteza que não pode ser reduzida. Além disso, posto que não se pode antecipar o resultado, a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem ‘pré-ver’ nem ‘pré-dizer’. (LARROSA, 2002, p. 28)

Assim, à guisa de considerações parciais, vale contrapor o que as análises precárias indicavam. Inicialmente, parecia que as duas modalidades de estágio curricular se confrontariam, no entanto, na prática, tal estimativa não se concretizou,

originando, então, novos questionamentos que cada vez mais vêm a cercar e polemizar o tema, a ponto de eu indagar:

- *Qual é a fronteira existente entre uma modalidade e outra de estágio? Afinal, o que é próprio de cada uma?*
- *Os limites que definem o que é próprio de cada um podem ser reduzidos ao “não” que antecede a palavra “obrigatório”?*
- *Que valores esses estágios curriculares agregam ao processo de formação dos estudantes? Esses valores se fragmentam ou se fundem?*
- *Quem define o peso de cada qual na organização curricular dos cursos de graduação? Com que propriedade e legitimidade isso é feito?*

Do balanço dos dados coletados e das análises produtoras das tantas questões que foram pouco a pouco sendo desveladas pelo estudo exploratório, manifesta-se a necessidade de dar voz àqueles que lidam cotidianamente com as tramas dos currículos da graduação em que estão incrustadas as propostas de estágios curriculares em suas duas modalidades conhecidas – obrigatório e não obrigatório. Essa necessidade surgiu quando percebi que os dados quantitativos sozinhos, embora importantes para a compreensão do todo, não trariam à tona os tensionamentos produzidos por essas experiências nos espaços acadêmicos de formação em nível de graduação, tampouco serviriam para me acercar do objeto investigativo e refinar o problema de pesquisa, como me propunha inicialmente, quando me lancei ao estudo exploratório. Assim, foi elaborado um roteiro de questões (Apêndice 3) a serem respondidas pelos coordenadores de cursos de graduação, apresentando três perguntas abertas, acrescidas de mais uma. Essa se desdobrou em quatro outras, totalizando sete respostas sobre as quais foi realizada a análise de conteúdo, focalizando frequências, sem descuidar do que está ausente ou pouco frequente, e organizando núcleos de significação discursiva sobre os quais se apresentaram dimensões de análise a serem exploradas, conforme Bauer e Gaskell (2008) salientam.

As questões um e dois trataram basicamente do estágio curricular não obrigatório – sua supervisão e avaliação pelo curso e pelas unidades concedentes; e as suas contribuições para os estudantes e para o curso. Já as questões três e quatro incluíram o pensar sobre o estágio curricular obrigatório, ao solicitar que os

coordenadores diferenciasssem um e outro e explicassem o porquê de serem previstos na organização curricular dos cursos que coordenavam. De vinte e quatro instrumentos encaminhados, dezenove retornaram respondidos, trazendo informações relevantes e reveladoras sobre os estágios curriculares, esse lugar de formação que, dadas as condições políticas e legais que assumem no espaço do ensino superior brasileiro e até na Universidade na qual o estudo exploratório foi realizado, podem ser reconhecidos como territórios de formação.

Sendo o estágio uma prática pedagógica e curricular de um curso de graduação, cujo objetivo, segundo a LDB nº 9294/96, é “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” (art. 43, inciso II), não há como concebê-lo sem o aporte de uma supervisão local e acadêmica direta e de um conseqüente processo de avaliação que lhe garanta consecução. Entretanto, as condições práticas e objetivas do cotidiano mostram um cenário um tanto quanto distante disso quando se trata do estágio curricular não obrigatório. Para o estágio curricular obrigatório, essa premissa é válida, já, para a outra modalidade, não é bem assim que acontece.

No que concerne à supervisão que deveria ser realizada pelo curso, conforme define a Lei que regulamenta o estágio curricular, seis coordenadores afirmam ser ela inexistente e doze, que ela se dá através da análise dos planos e relatórios de atividades preenchidas e assinadas pelos supervisores da unidade concedente e pelo próprio estagiário, ou através de conversas com o estudante, quando necessário, ou diante de alguma insatisfação e desconfiança de que o estagiário estaria desenvolvendo atividades não previstas no plano. Três coordenadores inferem que essa supervisão, num plano ideal, deveria ser realizada pelo curso, não fosse o grande número de estagiários e sua grande dispersão nos campos, e apenas o coordenador, do curso de Letras, afirma que a supervisão acontece, justificando que a professora supervisora é a mesma que coordena os estágios curriculares obrigatórios e “*está sempre atenta se a prática condiz com o curso*”.

São destaques as afirmações isoladas do coordenador do curso de Licenciatura em Computação, ao ressaltar muito mais o caráter administrativo do que pedagógico dessas supervisões, sua fragilidade e pouca intensidade, se comparadas àquelas realizadas nos estágios curriculares obrigatórios.

Outro destaque é a informação obtida em duas entrevistas de que o setor responsável pelos estágios curriculares não obrigatórios na Universidade, a Central de Estágios, faz “*visitas de supervisão ‘in loco’ por amostragem*”.

Questionados sobre a supervisão realizada pelas unidades concedentes de estágio, o cenário muda, mas não muito, haja vista a diversidade de informações recolhidas. Oito coordenadores referem reconhecer a realização da supervisão através dos relatórios que recebem preenchidos e assinados, mencionando uma ação mais direta com o estudante ou o contato eventual com o supervisor, em dois cursos. O coordenador do curso de Psicologia refere a obrigatoriedade de um supervisor local por força do órgão regulamentador de classe, o Conselho Federal de Psicologia, enquanto o coordenador dos cursos de Comunicação Social – Publicidade e Propaganda, Jornalismo e Relações Públicas diz conhecer a supervisão por “*explicação do processo*”.

Somente cinco dos dezenove coordenadores afirmam que há profissional do quadro das unidades concedentes responsável pelos estagiários, sendo que um dos coordenadores, o de Ciência da Computação, relata que “*em algumas [...] não há um profissional formado em algum curso afim supervisionando o estágio dos alunos; algumas vezes, esta supervisão é realizada por uma pessoa sem titulação na área, mas com experiência comprovada*”, e o coordenador do curso de Letras, mais uma vez, traz uma contribuição diferente dos demais ao referir os estudantes e o que eles comentam: “*nem sempre acompanham tão de perto as práticas, apesar de periodicamente preencherem avaliações*”.

Cumprir destacar as escritas de dois coordenadores, respectivamente, do curso de Ciência da Computação e Ciências Biológicas, por afirmarem que:

“*Tem se mostrado eficiente e com um retorno positivo a respeito da capacidade técnica dos alunos, além de bons relatos sobre a integração destes alunos em suas equipes*”.

“*Em geral muito superficial, pois continua sendo considerado como mão-de-obra barata. Parece mais uma relação de empregador-empregado, visando apenas ser uma fachada para os documentos. É um ponto de constante atrito na hora de avaliação dos planos de trabalho, pois as unidades concedentes apenas procuram por alguém que assine o documento e não que fique efetivamente fazendo a supervisão do aluno*”.

Se as supervisões por parte do curso demonstram um caráter de consenso quanto à falta de um contato estreito, um acompanhamento direto e sistemático da Universidade em relação às atividades desenvolvidas pelo estudante no âmbito do estágio curricular não obrigatório, como aparece a avaliação desse processo e que resultado efetivo ela apresenta?

Como esperado, o comentário de que a avaliação realizada pelo estudante sobre o seu próprio estágio curricular não obrigatória, é sucinta e restrita ao relatório preenchido por ele foi quase uma unanimidade – dezesseis coordenadores assim definem o processo, que não apresenta nenhuma interface pessoal entre estudante, coordenador e professor orientador. Chamo a atenção à resposta de dois coordenadores – *“difícil responder”* e *“ainda não temos um modelo de avaliação final do estágio”*, soando quase como se estivessem falando de um processo à parte.

No que tange à percepção da avaliação realizada pela unidade concedente, a reprodução em série do adjetivo *sucinta e restrita* assume a frente para dez coordenadores, enquanto *“não tenho conhecimento do que fazem”*, *“há um encontro de avaliação, quando necessário”*, *“é feita pelo supervisor”* e *“é feita através da entrega do termo de realização do estágio”* figuram entre as outras opções de respostas dadas.

Apesar do caráter burocrático e cartorial assumido pelos coordenadores de curso para essa avaliação, as impressões sobre o desenvolvimento do estágio são bastante positivas. Em três cursos – Ciência da Computação, Pedagogia e Letras, são exaltadas as oportunidades e a satisfação que os estudantes têm: *“a avaliação tem sido muito positiva, principalmente para aqueles alunos que estão nos primeiros semestres do curso, pois acabam por aplicar os conhecimentos vistos em sala de aula em um ambiente corporativo”*; *“contribui para a sua formação profissional”*; *“crescimento pessoal e profissional, uma vez que muitos que não fizeram magistério têm nesses estágios oportunidades de contato mais direto (e no presente) com seu futuro campo de atuação”*.

Para encerrar a apresentação dos achados dessa dimensão que trata da supervisão e da avaliação dos estágios curriculares não obrigatórios, três respostas ainda merecem destaque, pois demonstram visões discrepantes de um mesmo processo. E, mais uma vez, o coordenador do curso de Letras parece ter algo a dizer sobre isso.

“No geral, os alunos solicitam ajuda aos professores do curso durante esses estágios, de modo que contribui para sua formação. É interessante, ainda, destacar as ‘desacomodações’ que as atuações de alguns alunos causam no ambiente de estágio”.

Não menos interessante, mas um tanto quanto emblemática, resta a observação do coordenador do curso de Ciências Biológicas que vem a complementar uma manifestação sua anteriormente citada.

“Na maior parte dos casos parece mero preenchimento de formulário, sem uma análise mais profunda e real dos eventos ocorridos no período de estágio. Talvez um reflexo do ‘vínculo empregatício’ ainda existente dos estágios. Uma fonte de renda e não de aprendizado”.

E, por fim, o coordenador do curso de Administração desvela um aspecto que nas demais falas não esteve presente, ao afirmar que a avaliação será positiva, se *“ao término do estágio, o aluno conseguir permanecer na empresa como funcionário efetivo, o que demonstrará a sua competência perante a empresa e aprendizagem perante a instituição de ensino”*. Na mesma linha, a coordenação do curso de Ciência da Computação traz o caráter pragmático do estágio curricular não obrigatório, defendendo, inclusive, uma posição que não é de consenso quando o tema é o papel da universidade no século XXI – *“as unidades concedentes também têm dado retorno positivo dos estágios, na maioria dos relatórios, mostrando uma adequação dos conteúdos do curso frente às necessidades do mercado de trabalho”*.

Saindo do campo da supervisão e adentrando nas diferenças entre as duas modalidades de estágio, as respostas entre os coordenadores de curso foram muito próximas e, em sua grande maioria, não revelaram grandes surpresas, muito embora alguns aspectos sejam merecedores de destaque por não figurarem no imaginário do que distinguiria um e outro. Já as contribuições elencadas foram muitas, surpreendendo pela diversidade. Para efeitos de análise, elas foram agrupadas em contribuições para o curso e para o estudante, dimensões que comporão, grosso modo, o quadro de achados sobre os estágios curriculares a ser aprofundado, confirmado ou refutado mais adiante, quando a voz dos estudantes ecoar. Por ora, apresento o que foi destaque no estudo exploratório.

A opção de iniciar pelas diferenças entre o estágio curricular obrigatório e não obrigatório não se dá por acaso. É interessante apresentá-las primeiramente porque, conforme já referido anteriormente, as diferenças identificadas são mais de forma do que de conteúdo, ou seja, demarcam mais a territorialidade que envolve o tema do que propriamente se propõem a discutir com afincos as suas concepções e finalidades, já vistas no campo prático como muito próximas – enquanto um estágio atende a um ordenamento legal que emerge das políticas para a graduação do país, o outro segue princípios legais concebidos por uma comissão interministerial que os gestou e discutiu por longos anos até se tornarem a Lei que hoje trata, de forma geral e, ao mesmo tempo, particular todas as formas de estágio como curriculares. Assinalar as diferenças de início, por certo, ajudará a compreender o quanto de aproximações e distanciamentos há entre esses dois campos de estágio, ao fim e ao cabo.

Somente o coordenador de curso de Direito expressa abertamente que ambos os estágios integram o currículo do curso. Os demais coordenadores distinguem os dois estágios através de alguns aspectos de maior enlevo que seguem arrolados, sem possuírem uma correlação, mas que se apresentam ordenados do maior ao menor número de vezes em que foram citados.

Quadro 2 - Definição dos estágios curriculares, segundo os coordenadores de curso.

Estágio Curricular Obrigatório	Estágio Curricular Não Obrigatório
Integra a matriz curricular do curso e é requisito para diplomação (12)	Possibilita a busca por áreas com as quais existe mais afinidade e interesse, pois as opções de atuação são em maior número, dada a flexibilidade que essa modalidade oferece (11)
Há supervisão direta realizada por docente do curso na área de referência do estágio (12)	
Ocorre sempre a partir da segunda metade do curso (5)	Permite a obtenção de renda e custeio do curso, uma vez que o estágio oferece remuneração (10)
Possui caráter acadêmico, impulsionado pela produção de relatórios finais que requerem cientificidade, pesquisa e referenciais teóricos (2)	As atividades não são supervisionadas por um professor do curso, e, sim, pela unidade concedente (4)
Prevê supervisão no local do estágio (1)	

Fonte: Elaborado pela autora.

De forma resumida, unindo a análise da matriz 02 (cursos x proposta do estágio curricular obrigatório x plano do estágio curricular não obrigatório) às respostas dos coordenadores de curso, é possível ainda agregar outros diferenciadores além dos já expostos. Assim, cumpre ressaltar que, para os estágios curriculares obrigatórios, inexistem um rol de atividades e atribuições do estagiário e sua caracterização está expressa nos PPC, em uma linguagem assumidamente genérica, pedagógica e acadêmica. Os estágios curriculares não obrigatórios diferem-se dos obrigatórios pela forma como se apresentam a supervisão; o plano de trabalho e a atuação; o foco; a carga horária; a qualidade do compartilhamento do conhecimento e das aprendizagens; e a aderência à proposta prevista no currículo de formação dos estudantes.

Adentrando no campo das contribuições dos estágios curriculares não obrigatórios para o curso, as respostas dos coordenadores foram bastante variadas e não apresentaram um número significativo de citações, concentrando no máximo duas concordâncias sobre um mesmo aspecto. Em contrapartida, as contribuições enunciadas para os estudantes foram inúmeras, algumas delas apresentando forte comunhão, o que me faz pensar que ou o conhecimento que esse sujeito tem das benesses do estágio não obrigatório lhe é muito mais presente quando foca sua atenção no estudante, ou ele associa estudante e curso como variáveis indistintas que se interpenetram.

Para explicitar as contribuições dos estágios curriculares não obrigatórios para os estudantes e para o curso, farei uso do mesmo artifício empregado na distinção entre as modalidades de estágio – uma tabela de categorização das respostas, em que está disposta de forma não correlacionada a incidência de citações realizadas pelos coordenadores de curso.

Quadro 3 - Contribuições dos estágios curriculares não obrigatórios para os estudantes, segundo os coordenadores de curso.

Contribuições para o estudante	Contribuições para o curso
Desenvolve a capacidade de colocar a teoria em prática (10)	Valorização do curso pela mudança do olhar do estudante sobre ele (2)
Complementa a aprendizagem (8)	
Oportuniza o conhecimento do mercado e da profissão (7)	
Desenvolve competências e habilidades (5)	Enriquecimento e elevação do nível das aulas em função da vivência da teoria (1)
Propicia a realização de atividades práticas (5)	
Melhora seu desempenho acadêmico (2)	Dinamização do curso pela construção de relações (1)
Adquire a visão de totalidade dos processos (1)	
Permite o acesso a rendimentos e benefícios (1)	
Colaboração com o local de estágio (1)	A prática vem para dentro da sala de aula (1)
Identifica-se ou não com o curso, motivando-se (1)	
Propicia o amadurecimento disciplinar, de conduta e de postura (1)	Contribuição com as práticas que ocorrem após o estágio – extensão, pesquisa (1)
Identificação do foco de atuação profissional de seu interesse (1)	
Possibilidade de realizar trocas construtivas com colegas, professores, pacientes e supervisores (1)	
Preparação para o trabalho produtivo (1)	Instaura o debate na sala de aula (1)
Permite o contato com a realidade, como se fosse um “primeiro emprego” (1)	

Fonte: Elaborado pela autora.

Cabe ainda, antes de finalizar a apresentação dos dados da presente dimensão, dar destaque a algumas falas dos sujeitos que ilustram o quanto o estágio curricular não obrigatório é um terreno fértil de oportunidades de aprendizagem para os estudantes, ao mesmo tempo em que ainda precisa tirar de si a sombra de ter sido uma atividade “extra” do currículo, que podia ser realizada de qualquer forma, pois não era território assumido por ninguém, a não ser pelo próprio estudante, que arcava com o compromisso pessoal de dominar os desafios os quais ele lhe impunha frente à unidade concedente do estágio. Isso posto, exponho cinco respostas que sintetizam a dicotomia que caracteriza e pauta o tema. Os coordenadores dos cursos de Fisioterapia e Farmácia, casualmente ambos da área da saúde, afirmam que hoje, mesmo sob outra égide epistemológica e legal, os estágios curriculares não obrigatórios, sem o devido olhar atento e cuidadoso da

universidade, ainda pode sofrer do mesmo descaminho da precarização da mão de obra qualificada, como em tempos passados.

“Normalmente observa-se, nos estágios não obrigatórios, a tentativa dos serviços de suprir a demanda de mão-de-obra para atendimento de pacientes”.

“O plano de trabalho é importante para caracterizar que as atividades realizadas efetivamente contribuirão para a formação do aluno e estão em consonância com os objetivos de formação profissional do curso, de forma que o estágio não seja apenas um meio para obtenção de mão-de-obra barata”.

O coordenador do curso de Educação Física também corrobora essa necessidade de qualificar esse lugar de formação, propondo que *“o plano de estágio deveria ser reformulado e mais consistente. O atual plano se restringe basicamente ao preenchimento de objetivo e materiais a serem utilizados. Há também uma diversidade de planos, de acordo como agente integrador de estágio. Poderia ser feita uma discussão mais aprofundada a fim de aprimorar este instrumento e torná-lo único. Entendo um plano de trabalho como aquele que apresente uma proposta a ser desenvolvida ao longo de seis meses, no mínimo, e não que seja realizado de forma superficial a partir do que está escrito em três ou quatro linhas”.*

Finalizando os cinco depoimentos, trago os últimos dois destaques que definem a relação ideal que deve existir em torno desse estudante que está em estágio, tanto do ponto de vista acadêmico quanto profissional. O coordenador do curso de Artes Visuais, quando manifesta que *“universidade e unidades concedentes de estágios não são espaços estanques e separados, mas sim espaços que se articulam, e, o acadêmico, é o principal responsável por essa relação”*; e o coordenador do curso de Administração, quando traz um exemplo claro de como aproveitar a experiência do estágio do estudante de uma forma contextualizada e aderente ao currículo de formação. Nesse caso, ambos demonstram clareza quanto às finalidades e concepções que cercam esse objeto – o estágio curricular, bem como seu papel como gestores desse processo.

“[...] é interessante ouvir o ‘feedback’ de alguns alunos quando compreendem que as teorias escritas há pelo menos cem anos atrás, ainda podem ser percebidas nas empresas de hoje em dia”.

Encaminhando para o final as falas dos sujeitos, trarei aqui a justificativa que apresentam para a oferta de estágios curriculares nos cursos de graduação que coordenam. Aparentemente, a obrigatoriedade ditada pela exigência presente em

documentos legais, como as DCN, não é a razão principal pela qual os coordenadores justificam a existência das duas modalidades de estágio nos cursos, haja vista que somente quatro utilizam esse argumento e reconhecem que a motivação são as DCN, que assim definem sua obrigatoriedade, sem associar que a flexibilização curricular mencionada como motivadora da oferta dos não obrigatórios também tem origem nesse mesmo documento legal orientador aos currículos dos cursos de graduação. Nesse sentido, parece que o valor dos estágios curriculares foi incorporado e reconhecido como prática relevante e agregadora à formação dos estudantes, independentemente da modalidade a que se refira.

Por outra via, o motivo mais recorrente - citado por oito coordenadores - como justificativa para a existência de estágios encontra-se vinculado à tão comentada articulação teoria/prática, seguida, em segundo lugar, pela oportunidade de contato com o campo de atuação - por sete coordenadores - e, como terceiro ponto elencado por cinco outros, aparece a necessidade percebida de *“possibilitar experiências em diferentes espaços de atuação em que futuramente, como egressos, poderão atuar”*.

Na mesma posição em que as DCN, encontra-se a preparação para o trabalho a partir do desenvolvimento de habilidades necessárias ao exercício profissional. Dois coordenadores de curso cujas contribuições já foram nominadas, Letras e Licenciatura em Computação, surpreendem ao justificar a existência do estágio para que os estudantes descubram nesses espaços *“que não é isso que querem para suas vidas”* e *“para que percebam se a escolha da profissão para a qual se destinam corresponde a sua verdadeira aptidão”*, como se apenas o momento de confronto com a prática fosse capaz de lhes conferir essa certeza.

Do total de justificativas dadas, as de três coordenadores eu destaco por terem sido incomuns dentre as arroladas no conjunto de dezenove. São falas dos coordenadores dos cursos de Ciências Biológicas, Administração e Pedagogia.

A resposta do coordenador de Ciências Biológicas chama a atenção pelo seu pragmatismo e por não se distinguir das críticas feitas ao caráter de precarização do trabalho por meio do estágio, já comentado por ele na questão que pedia a distinção entre as modalidades – *“aqueles que criam oportunidades para os estágios têm maior facilidade de criar oportunidades para o emprego ao final do curso”*. O depoimento do coordenador de Administração ganha destaque, porque traz uma preocupação genuína com o estudante, como já demonstrado anteriormente por ele

em outros momentos do estudo – *“amenizar o impacto da passagem da vida estudantil para o mundo do trabalho, proporcionando contato com o futuro meio profissional”*. Por fim, deixo registrado o depoimento do coordenador do curso de Pedagogia, por ser o único que dá um *status* de *lugar de formação* ao estágio curricular não obrigatório, ao dizer o porquê de sua existência, ainda que em uma condição apensada – *“o estágio obrigatório oportuniza colocar em prática o que aprendeu e o não obrigatório auxilia na formação da acadêmica”*.

Finalizando a análise desses dados, resta claro que, no descritivo das atividades propostas pelas duas modalidades de estágio, nenhuma área assume o exercício profissional como possibilidade efetiva ao estagiário, com exceção de duas licenciaturas – História e Computação, o que demonstra haver uma distorção das reais finalidades e dos objetivos do estágio como espaço e lócus de formação.

O registro do plano de trabalho para o estágio curricular não obrigatório é a composição de tarefas que podem ser executadas conforme a situação acadêmica do estudante em relação a sua semestralidade, daí a fala de alguns coordenadores exaltando essa modalidade como mais flexível e plena em opções para o estudante avaliar seu interesse ou não por determinada área de atuação futura.

A quase unanimidade entre os coordenadores de curso de que não há supervisão aos estágios não obrigatórios pelos cursos, e, sim, uma conferência do plano de atividades que o estudante vai desenvolver é assustadora, se pensarmos o tanto de responsabilidade que uma informação desse quilate carrega. Da mesma forma, é emblemática a “suposição” de que haja algum tipo de supervisão por parte da unidade concedente do estágio. Em assim sendo, cabe-me questionar:

- *De onde vem a segurança dos coordenadores de curso em afirmar que a experiência do estágio produz qualidade acadêmica, desenvolvimento pessoal e profissional do estudante e contribuições para o curso e para os locais de estágio?*

- *Se a avaliação do estágio pelo estudante e pela unidade concedente existe, mas não passa de uma formalidade através da qual são preenchidos formulários por exigência ou, em caso extremo, por garantia de que a supervisão e a conseqüente avaliação ocorram, como há*

afirmações de desconhecimento desses processos por alguns coordenadores?

Voltando a pensar no plano de trabalho e na contribuição para os cursos, os coordenadores, quase que em sua totalidade, dizem que essa é uma prática muito importante, e alguns chegam até a relatar, com riqueza de detalhes, que os estudantes que atuam em estágio curricular não obrigatório contribuem mais em sala de aula do que os demais. Diante de todo o cenário que aqui neste capítulo foi se desenhando, faço-me mais perguntas.

- *Como é possível identificar uma maior contribuição dos estudantes em aula, se, frequentemente, há vozes afirmando desconhecerem o que de fato eles fazem nas unidades concedentes de estágio, por falta um efetivo envolvimento no acompanhamento e na supervisão de suas atividades como reconhecem que deveriam fazê-lo e como de fato o fazem nos estágios curriculares obrigatórios?*
- *A Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, publicada no D.O.U em 26 de setembro de 2008, na compreensão da universidade e do mundo do trabalho, traria, na adjetivação “curricular” do substantivo estágio, apenas um grande vazio pedagógico?*

Esse primeiro ensaio e as inferências permitidas pelo estudo exploratório que descortinam esse tema altamente instigante, porque rico em possibilidades, é um campo fértil à pesquisa. Em razão disso, ratifica-se o interesse em aprofundar o conhecimento em relação a esse universo que constitui as práticas realizadas nos estágios curriculares na educação superior, pela importante contribuição que elas podem trazer às teorias que circundam os campos da indissociabilidade ensino, pesquisa, extensão, definida como a base sobre a qual a concepção de universidade se assenta, e da tão desejada e necessária interdisciplinaridade nos currículos dos cursos de graduação, ação pedagógica vislumbrada como uma premissa de difícil materialização nos processos de ensino e que, nos estágios curriculares, ocorre quase que naturalmente.

Assim, este capítulo, que procura inserir o leitor no processo de construção desta investigação científica, no universo das inquietudes que acompanham minha

trajetória, é finalizado com a apresentação do percurso metodológico especialmente desenhado para trazer respostas às indagações que permearam o estudo exploratório em toda a sua riqueza de incertezas e que, nesse momento, se expressam em um problema de pesquisa a ser explorado na tese, que, aos poucos, toma forma.

2.4 PRELÚDIO DE UMA TESE, O REDESENHO DO CAMINHO

O que até então foi explorado neste capítulo acerca das práticas dos estágios curriculares, empírica e teoricamente, teve origem, *a priori*, em grandes questões formuladas no refinamento do pré-projeto e no processo subsequente a ele – o estudo exploratório, parte do projeto de qualificação propriamente dito. Enquanto avançava na análise interpretativa dos dados, mais e mais novas questões ganhavam forma a ponto de, agora, no momento de estruturar o percurso investigativo da tese, ser necessário retornar a elas, num esforço metodológico para encontrar o que de fato é instigador nesse tema e que poderá justificar essa produção como relevante, inovadora e passível de trazer contribuições à educação como um todo e, em especial, à educação superior brasileira. Assim, para encontrar o melhor caminho que leve esta pesquisa a termo, retomo as problematizações iniciais oriundas do campo empírico no qual o estudo exploratório foi realizado, relacionando-as às aprendizagens construídas durante esse processo e às sugestões advindas da banca de qualificação do projeto de tese.

Dessa forma, trago à reflexão perguntas para as quais ainda não encontrei respostas e que serviram como balizas à investigação.

- *O que leva um estudante a viver a experiência de um estágio curricular não obrigatório? Uma possibilidade de formação e aprendizagem, um modo de se profissionalizar-se e qualificar-se antes de entrar no dito mercado de trabalho ou, sumariamente, uma oportunidade de custear seu curso na universidade?*
- *O que do vivido fica no estágio, o que ele leva para si, em sua vida pessoal e profissional, e o que ele compartilha em seu curso?*
- *Qual é a fronteira existente entre uma modalidade e outra de estágio? Afinal, o que é próprio de cada uma?*

- *Os limites que definem o que é próprio de cada um podem ser reduzidos ao “não” que antecede a palavra “obrigatório”?*
- *Que valores esses estágios curriculares agregam ao processo de formação dos estudantes? Esses valores se fragmentam ou se fundem?*
- *Que compreensão tem o coordenador de um curso de graduação sobre a experiência vivida pelos estudantes durante os estágios curriculares?*
- *De que forma essa experiência dialoga com o currículo do curso?*
- *Quem define o peso de cada modalidade de estágio na organização curricular dos cursos de graduação? Como isso se legitima na prática?*
- *De onde vem a segurança dos coordenadores de curso em afirmar que a experiência do estágio produz qualidade acadêmica, desenvolvimento pessoal e profissional do estudante e contribuições para o curso e para os locais de estágio?*
- *Como é possível identificar o protagonismo do estudante que passou pela experiência de realizar um estágio curricular, seja ele obrigatório ou não obrigatório?*
- *Na percepção dos coordenadores de curso, o que a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, publicada no D.O.U em 26 de setembro de 2008, mudou no cenário dos estágios curriculares? Que implicações e relações pedagógicas se estabelecem na organização curricular dos cursos de graduação, a partir da implantação desse marco legal?*

Parece-me que teríamos, nesses questionamentos, a possibilidade de construir muitas teses. No entanto, considerando o tripé no qual hoje assento minhas bases profissionais e as reflexões que tenho feito nestes treze anos de docência na educação superior, doze deles em concomitância com a gestão acadêmica, o que de fato me mobiliza como doutoranda e futura pesquisadora é encontrar resposta ou respostas à seguinte pergunta:

- *Que significado os estágios curriculares, obrigatórios e não obrigatórios, assumem na formação acadêmica e profissional dos estudantes universitários e nas estruturas curriculares dos cursos de graduação?*

No intuito de buscar respostas a esse problema de pesquisa, conjugando os processos realizados até aqui e as sugestões da banca de qualificação, muitos caminhos foram se mostrando possíveis de trilhar, mas somente um foi o escolhido. Essa escolha promoveu a construção do percurso metodológico que foi sendo desdobrado em diferentes fases. Primeiramente, foi realizado um estudo quantitativo, para o qual foram elaboradas duas entrevistas estruturadas⁵ para aplicação em uma amostra de estudantes em estágio curricular obrigatório (Apêndice 4), e outra, em uma amostra de estudantes em estágio curricular não obrigatório (Apêndice 5). Em um segundo momento, foram propostas duas entrevistas semiestruturadas em profundidade⁶ (Apêndice 6 e Apêndice 7), como complemento qualitativo ao estudo quantitativo, com estudantes dos dois cursos e das modalidades de estágio, sorteados aleatoriamente a partir da amostragem calculada. E, por fim, retomando a abordagem qualitativa, foram realizadas mais duas entrevistas em profundidade⁷ (Apêndice 8), privilegiando a escuta das coordenações dos cursos definidos para o estudo, no caso, os bacharelados em Direito e Enfermagem. Em todas as entrevistas da fase qualitativa, os partícipes assinaram o termo de consentimento livre e assistido (Apêndices 9 e 10).

A escolha desses campos não se deu de forma aleatória, o que a pautou foram os indicativos presentes no estudo exploratório realizado. Para além de construir uma visão abrangente ao optar por duas áreas distintas, Ciências da Saúde e Ciências Sociais Aplicadas, considerei interessante a perspectiva de investigar um curso que agrega estudantes com experiência profissional e uma expressiva carga horária prática em seu currículo, como o curso de Enfermagem; e um curso conhecido pela reprodução de práticas didático-pedagógicas arraigadas aos preceitos da pedagogia diretiva e que, por seu significativo número de matrículas, tem uma considerável concentração de estudantes em estágios curriculares não obrigatórios, além de promover uma experiência diferenciada⁸ dos demais quanto à proposta de estágio curricular obrigatório – o curso de Direito.

⁵ Aplicados no primeiro semestre do ano de 2012.

⁶ Realizadas no segundo semestre do ano de 2012.

⁷ Realizadas no primeiro semestre do ano de 2013.

⁸ O Núcleo de Prática Jurídica (NPJ), como componente curricular, equivale ao estágio curricular obrigatório, e o professor que lá desenvolve suas atividades de ensino atua como “consultor, orientador e supervisor”. O NPJ é um espaço extensionista por natureza e as atividades nele desenvolvidas permitem a concretização da almejada indissociabilidade ensino, pesquisa, extensão.

Nas fases qualitativas do estudo, em cada um desses cursos, contei com a colaboração dos seguintes interlocutores, sujeitos da pesquisa: uma coordenadora de curso e quatro estudantes. No total, dez sujeitos – duas coordenadoras e oito estudantes, que, no semestre da coleta de dados, realizavam estágio curricular obrigatório e não obrigatório. Como já referi, os estudantes foram sorteados aleatoriamente a partir a amostra estabelecida, cuja seleção oportunamente será descrita quando do detalhamento da abordagem quantitativa. Com a finalidade de preservar a identidade dos sujeitos interlocutores, sem perder de vista as nuances de cada área de formação, os estudantes foram nominados EOD1 e EOD2 (estudantes em estágio curricular obrigatório no curso de Direito), EOE1 e EOE2 (estudantes em estágio curricular obrigatório no curso de Enfermagem), ENOD1 e ENOD2 (estudantes em estágio curricular não obrigatório no curso de Direito), e ENOE1 ENOE2 (estudantes em estágio curricular não obrigatório no curso de Enfermagem). As coordenadoras dos cursos, por sua vez, foram identificadas como CD e CE, sendo importante registrar que as atuais coordenações não são as mesmas que participaram do estudo exploratório.

Ainda com o objetivo de compreender as dinâmicas próprias de cada modalidade de estágio e os dados obtidos por meio das entrevistas, o estudo foi complementado por uma análise documental minuciosa dos PPC e das respectivas DCN norteadoras da organização dos currículos de formação para cada uma das áreas.

[...] Essas abordagens têm em comum o fato de buscarem esmiuçar a forma como as pessoas constroem o mundo à sua volta, o que estão fazendo ou o que lhes está acontecendo em termos que tenham sentido e que ofereçam uma visão rica. As interações e os documentos serão considerados como formas de constituir, de forma conjunta (ou conflituosa), processos e artefatos sociais. (GIBBS, 2009, p. 8)

A forma como a metodologia foi sendo constituída, observando-se desde a justificativa de sua relevância e a pertinência até o momento pontual da definição do problema, dos sujeitos interlocutores, da definição dos instrumentos de pesquisa e da escolha das abordagens já demarca o paradigma predominante sobre o qual o estudo se assenta. No entanto, é importante destacar outros indicadores presentes na pesquisa, que explicitam o verdadeiro sentido de sua dimensão qualitativa, mesmo que previamente se tenha utilizado o aporte do paradigma quantitativo. E é na caracterização de Gibbs (2009) que essa concepção tem guarida, uma vez que a

tese ora apresentada I) tem no pesquisador seu elemento-chave, esse entendido como parte importante do processo, tanto por suas experiências no campo quanto por sua capacidade de reflexão sobre o todo; II) tem o seu contexto de investigação considerado para melhor compreender a questão problematizadora, sendo essa, então, estudada no ambiente onde ocorre; III) utiliza condições e espaços para que se possam reorganizar métodos e dimensões teóricas para atender ao estudo, compreendendo-o; IV) tem como intencionalidade a abordagem do mundo externo para entender, explicar e descrever os fenômenos internos, através da análise das experiências individuais relacionada a práticas e conhecimentos, considerando a relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito; V) garante a descrição dos dados coletados, retratando o maior número possível de elementos da realidade investigada, permitindo, assim, identificar temas e relações, a construção de interpretações e a geração de novas questões ou o aperfeiçoamento das existentes, “num processo de ‘sintonia fina’”, que segue até a análise final, conforme aponta Alves-Mazzotti (2000, p. 170); VI) compreende que a presença do sujeito é imprescindível, daí a inclusão da subjetividade, pois “o conhecimento não é indiferente, [...] não existe relato ou descrição de realidade que não se refira a um sujeito” (DEVECHI; TREVISAN, 2010, p. 150)

Situado e caracterizado o paradigma qualitativo que orienta este estudo, cabe ainda enunciar o método. Ponto amplamente pautado e questionado na qualificação, arrisco aqui a insistir que esta investigação tangencia a etnografia, nos limites da apropriação desse conceito pela área educacional. O porquê dessa contumácia passa a ser ponderado na sequência.

A etnografia, segundo Bogdan (1994), não se refere a método de coleta de dados, e, sim, à matéria substantiva a ser investigada. É um estudo sobre o modo como as pessoas, organizadoras do seu cotidiano, utilizam os aspectos mais salientes desse mesmo cotidiano para fazê-lo funcionar. Nesse sentido, busca compreender o modo como as pessoas percebem, explicam e descrevem a ordem no mundo em que habitam. A etnografia tende a lidar mais com as microquestões, com conteúdos específicos e com detalhes relativos à ação e à compreensão.

“A pesquisa etnográfica é conduzida frequentemente por estudiosos que são ao mesmo tempo participantes subjetivos na comunidade em estudo e observadores objetivos daquela fonte” (ANGROSINO, 2010, p. 34).

O que o autor demarca diz um pouco daquilo que me faz convicta da escolha ratificada. Como detalhadamente explorado no início deste capítulo, meu envolvimento com estágios e estagiários vem de longa data: recordo os tempos em que era uma estagiária, experiência vivida quando cursava Pedagogia, e volto ao passado recente como professora supervisora de estágios curriculares obrigatórios para chegar até o momento atual, em que me tomo responsável direta pelo processo de formação dos estudantes, por meio da materialização e da assertividade das estruturas pedagógicas dos currículos dos cursos de graduação, como Pró-reitora de Ensino da Universidade investigada. É pertinente recuperar esse histórico para explicitar claramente que, sim, “ocupo uma posição diferencial de poder”, como destacou SOMMER (Parecer sobre Proposta de Tese de Doutorado, em 10/01/2012). No entanto, acredito ser exatamente essa condição e esse compromisso que me permitem colocar em suspeita esse território familiar, credenciando-me para aquilo que, em suma, é a essência do modo de fazer pesquisa por meio do método etnográfico, que se caracteriza, segundo Angrosino (2008), por ser desenvolvido com trabalho de campo, ser personalizado e multifatorial, promovendo ações de longo prazo e constituindo-se, por tudo isso, em uma metodologia indutiva, dialógica e holística.

Posso afirmar que o estudo que conduzo agrega todos esses atributos estabelecidos pelo autor, haja vista não ser conduzido em laboratório; permitir o contato com as pessoas que estão estudando, ora como participantes, ora como observadores; contemplar mais de uma técnica de coleta de dados; requerer um compromisso de longo prazo que permite a interação com quem se constitui como sujeito interlocutor da pesquisa; não procurar a validação de hipóteses, e, sim, a construção de teorias explicativas; promover o debate das conclusões entre os interlocutores; e, por fim, retratar o grupo em estudo.

Foi na antropologia, ao final do século XIX e início do XX, que o método etnográfico se originou com o objetivo de estudar os grupos humanos. André e Lüdcke (1986), a partir de outros estudos, relacionam uma série de critérios que definem a abordagem etnográfica em sua essência:

- O problema é redescoberto no campo: o pesquisador procura mergulhar na situação e, a partir daí, pode rever e aprimorar o problema inicial de pesquisa.

- O pesquisador deve realizar a maior parte do trabalho de campo pessoalmente: a pessoa que escreve a etnografia deve ter tido ela mesma uma experiência direta com a situação em estudo.
- O pesquisador deve ter tido uma experiência com outros povos de outras culturas: o contraste com outras culturas ajuda a entender melhor o sentido que o grupo estudado atribui às suas experiências.

Em sendo um campo próprio da antropologia é que surge a definição de que este estudo tangencia a etnografia, não se tratando de uma etnografia pura, em seu sentido literal. Liga-se, em algumas intersecções, ao método etnográfico, por ser realizada em um cenário que pertence a um coletivo com interesses comuns, por buscar o ponto de vista das pessoas e por todas as demais características elencadas. De outra sorte, a etnografia, ao ser transposta para a área de educação, lá pelos idos dos anos 70, sofreu uma série de adaptações, afastando-se mais ou menos do seu sentido original, principalmente, no que se refere à imersão total e de longo prazo na sociedade ou na comunidade estudada, o que se consegue vislumbrar nesse caso. Consentaneamente, a multifatorialidade da pesquisa etnográfica permite o uso de duas ou mais técnicas de coleta de dados, o que, neste estudo, se traduziu, conforme já descrito, em entrevistas telefônicas e em profundidade (BAUER; GASKELL, 2008), mesclando as abordagens quantitativa e qualitativa.

Por todas as questões levantadas e que, de um modo implícito, objetivaram, além de pontuar o rigor que deve necessariamente caracterizar a pesquisa qualitativa, também mostrar o quanto tudo o que será investigado se relaciona à subjetividade e ao contexto do pesquisador, justificam-se tanto o método quanto as técnicas e os instrumentos utilizados neste estudo.

A trajetória da pesquisa qualitativa confirma o fato de que tanto o relato da realidade produz a história como ele mesmo produz a realidade. As pessoas vão contando suas experiências, crenças, expectativas e, ao mesmo tempo, vão anunciando novas possibilidades, intenções e projetos. Às vezes, torna-se até difícil separar o vivido do que está por viver. Experiência e narrativa se imbricam e se tornam parte da expressão da vida de um sujeito. (CUNHA, 1998, p. 40)

Esgotada a ponderação sobre a contumácia que caracteriza a descrição e a explanação sobre o método pelo qual a pesquisa se orientou, na expectativa de

acolhimento dos argumentos apresentados, cabe agora passar à descrição dos caminhos que compuseram a abordagem quantitativa, parte fundante da pesquisa.

As pretensões investigativas apresentadas no projeto de qualificação mostraram-se, perante a banca, superestimadas e rarefeitas. Por essa razão, na retomada do trabalho junto com minha orientadora, acolhi a sugestão de pensar uma proposta que reduzisse cursos e públicos em troca de maior número de sujeitos interlocutores, o que me proporcionaria ganho em densidade e, conseqüentemente, em qualidade na análise dos dados.

Assim, ao definir os cursos, abandonei a Pedagogia e, ao restringir os públicos, ative-me aos estudantes e aos coordenadores de curso, suprimindo os professores supervisores de estágio. Investi, como ponto de arrancada, no estudo quantitativo precedido do qualitativo, sem, no entanto, apostar na conjugação com a técnica indicada pela banca – o grupo focal, e, sim, nas entrevistas em profundidade. Não foi possível avançar no grupo focal, porque os estudantes dos cursos pesquisados assumiam compromissos de estudo e trabalho em turnos opostos uns aos outros, tornando a composição dos grupos uma organização impraticável por força da incompatibilidade de horários comuns.

A etapa quantitativa executada caracteriza-se como pesquisa conclusiva descritiva, do tipo levantamento de campo (MATTAR, 1999) e fez uso de dados primários coletados por meio de entrevistas estruturadas (que abrangiam desde questões de escolha múltipla e escolha simples, questões de grau de concordância e de grau de diferenciação) realizadas por telefone. Inicialmente pensado como questionário⁹, o instrumento transformou-se em entrevista pela forma de aplicação e pela necessidade de encontrar o número necessário de respondentes que garantisse a confiabilidade da amostra.

⁹ O instrumento elaborado para a coleta dos dados quantitativos acerca dos estágios curriculares não obrigatórios foi composto de vinte e quatro questões, e, do estágio curricular obrigatório, foi composto por vinte e cinco. Desse total, nove foram construídas para delinear o perfil dos estudantes partícipes da pesquisa. As quatorze questões restantes, em um caso, e as quinze, no outro, foram organizadas para identificar a importância do estágio, os sentimentos que sua realização desperta, os valores que dele emanam e que se agregam ao processo de formação, os conhecimentos imprescindíveis ao professor supervisor, a experiência de sua realização como tema de sala de aula, a sua significação, classificação e suas contribuições. O pré-teste do instrumento foi realizado por vinte e um estagiários, onze que realizavam estágio curricular não obrigatório e dez que realizavam estágio curricular obrigatório nos mais variados cursos de graduação da instituição investigada.

As pesquisas descritivas são, juntamente com as pesquisas exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. Em sua forma mais simples, as pesquisas descritivas aproximam-se das exploratórias, quando proporcionam uma nova visão do problema. (PRODANOV e FREITAS, 2009, p. 64)

Por estar me debruçando sobre a caracterização e a ocorrência da abordagem quantitativa, é importante delimitar alguns conceitos afetos a pesquisas dessa natureza. Nesse sentido, dou especial destaque àquele procedimento capaz de determinar o quanto uma parte do todo pode lhe ser representativa – a amostra, ou seja, “uma pequena parte dos elementos que compõem o universo” (PRODANOV; FREITAS, 2009, p. 108), ou ainda, segundo Mattar (1999, p. 262), “qualquer parte de uma população”. Aparece, aqui, o outro conceito que é parte de um mesmo contexto – universo e população.

Em se tratando de pesquisa social, população ou universo de pesquisa são termos sinônimos que querem referir o total de sujeitos que possuem características comuns a serem estudadas. “O universo ou a população-alvo é o conjunto dos seres animados e inanimados que apresenta pelo menos uma característica em comum [...]”, por outro lado, “a amostra é uma parcela convenientemente selecionada do universo (população); é um subconjunto do universo” (LAKATOS; MARCONI, 2007, p. 225).

Antes de apresentar efetivamente qual foi a amostra utilizada no estudo, é pertinente dizer que, conceitualmente, existem tipologias distintas de amostragens, sendo que, nesse caso em particular, caracterizou-se como probabilística do tipo estratificada proporcional. Assim sendo, o universo foi dividido em subgrupos (estratos) mais homogêneos, de forma a garantir a homogeneidade dentro dos estratos e a heterogeneidade entre eles (FILHO, 2013). Para além disso, a amostra de cada estrato foi sorteada independentemente, de forma proporcional ao número de sujeitos de cada estrato em relação ao universo nele existente.

Simplificando, o universo de estudantes em estágio curricular, obrigatório e não obrigatório, no curso de Enfermagem, era composto de noventa e nove sujeitos, e o curso de Direito possuía um universo de trezentos e sessenta e cinco sujeitos, estudantes que, no primeiro semestre de 2012, realizavam estágios curriculares em ambas as modalidades. Calculando a amostra dentro de cada um desses estratos (os cursos propriamente ditos), chegou-se ao número de setenta e nove estudantes de Enfermagem e cento e oitenta e cinco de Direito, totalizando uma amostragem de

duzentos e sessenta e quatro estudantes, cada uma delas com 95% de confiabilidade e margem de erro de 5%, distribuídos da forma que segue.

Quadro 4 - Amostra de estudantes em Estágio Curricular Obrigatório e Estágio Curricular Não Obrigatório.

	Estágio Curricular Obrigatório	Estágio Curricular Não Obrigatório	Total
Enfermagem	53	26	79
Direito	42	143	185
Total	95	169	264

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, sob supervisão estatística da Dr.^a Daniela Müller de Quevedo.

Isso posto, com a intenção de encaminhar a finalização do detalhamento metodológico desta tese, resta explicitar a abordagem utilizada na análise dos dados. Por se tratar de um conjunto bastante denso e numeroso de dados, há uma tendência de a análise de conteúdo ser a técnica mais apropriada para o caso, pois é usual tanto na abordagem quantitativa quanto na qualitativa.

Na análise quantitativa, o que serve de informação é a *frequência* com que surgem certas características do conteúdo. Na análise qualitativa é a *presença* ou a *ausência* de uma característica de conteúdo ou conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é tomada em consideração. (BARDIN, 2011, p. 26)

A análise de conteúdo não se atém à simples descrição do conteúdo, mas, sim, àquilo que ele pode ensinar sobre outros, após ser corretamente tratado, ou seja, “a leitura efetuada pelo analista do conteúdo das comunicações não é uma leitura ‘à letra’, mas antes o realçar de um sentido que se encontra no segundo plano” (BARDIN, 2011, p. 47). Trata-se de atingir, através de significantes ou significados, sentidos de natureza política, histórica, sociológica ou psicológica, dentre outros, segundo o mesmo autor. Para tanto, faz-se necessário trabalhar todas as etapas do processo, quais sejam: a descrição, a inferência e a interpretação. Segundo Franco (2003, p. 25), produzir inferências é a razão da análise de conteúdo.

É ela que confere a esse procedimento relevância teórica, uma vez que implica, pelo menos, uma comparação, já que a informação puramente descritiva, sobre conteúdo, é de pequeno valor. Um dado sobre o conteúdo de uma mensagem (escrita, falada e/ou figurativa) é sem sentido até que

seja relacionado a outros dados. O vínculo entre eles é representado por alguma forma de teoria. Assim, toda análise de conteúdo implica comparações; o tipo de comparação é ditado pela competência do investigador no que diz respeito a seu maior ou menor conhecimento acerca de diferentes abordagens teóricas.

Bardin (2011), ao avançar nas possibilidades da análise do conteúdo, afirma, ainda, que, se as análises documentais não restringirem as suas possibilidades técnicas apenas à categorização e à tematização, também é possível aproximá-la da análise de conteúdo, em especial no que tange a algumas técnicas específicas que a caracterizam, desde que, nesse processo, não seja suprimida a inferência. Cabe ainda ressaltar que tratar ambas as análises como próximas ou complementares é possível, desde que os objetivos de realizar uma análise documental não sejam exclusivamente classificar, indexar ou apresentar uma representação condensada de informações, para consulta ou catalogação. No caso em tela, especificamente no exame dos PPC e DCN, documentos, portanto, o que se propõe é também realizar uma análise do conteúdo dessas fontes.

Explicitada a metodologia a ser seguida e a caminhada até então percorrida, o capítulo que dá sequência a essa construção apresenta os dados coletados com os estudantes estagiários dos cursos de Direito e Enfermagem, que servirão como ancoragem à teorização do campo pesquisado.

3 A ANÁLISE DO CAMPO A PARTIR DO COTEJAMENTO DOS DADOS

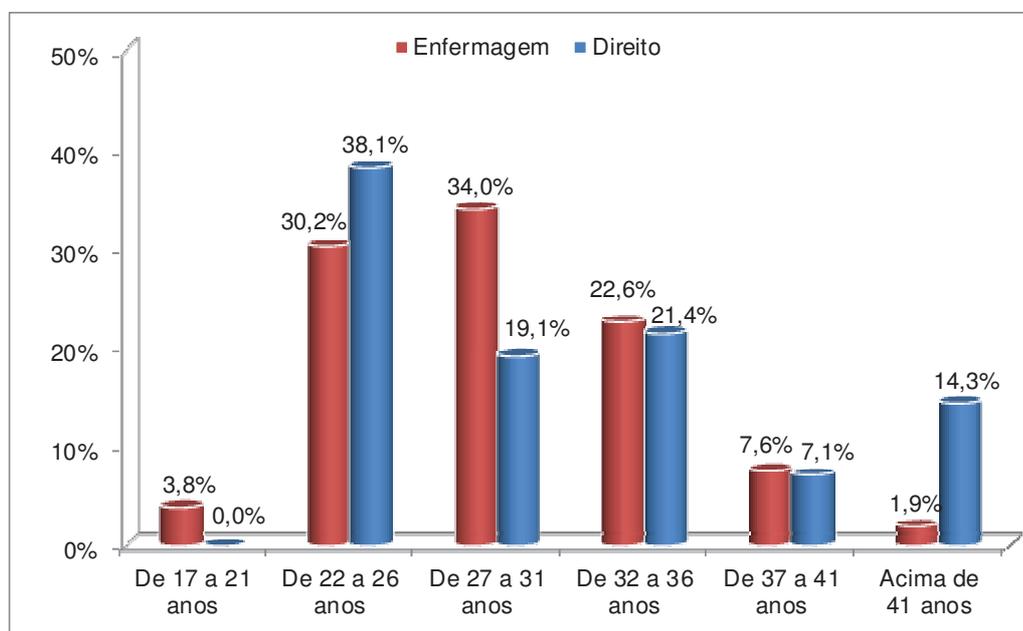
Debruçar-me sobre o estágio curricular proposto pelos cursos de graduação na Universidade em que atuo tem, para mim, um triplo significado: seja pela condição de docente que rememora práticas vivenciadas como supervisora de estágio curricular obrigatório; seja pela condição de gestora acadêmica que lida cotidianamente com a complexidade da formação de jovens e adultos para uma sociedade cada vez mais complexa e exigente; seja pela condição de estudante universitária que há pouco relembrou sua experiência como estagiária em um tempo em que estagiar era sinônimo de trabalhar, uma categoria de trabalho que hoje sabemos se tratar de subemprego. Esses diferentes significados foram se constituindo ao longo de muitos anos, algo em torno de, no mínimo, duas décadas e meia e que hoje me possibilitam pensar que evoluímos, permitem-me inferir que, atualmente, o estágio curricular se modificou, podendo ser encarado como parte do processo de formação humana e profissional dos estudantes universitários, como um vasto e rico objeto de estudo, ao mesmo tempo em que generosamente se abre como um campo de conhecimento a explorar por aquele que assim desejar e, a partir dele, quiser aprender.

Problematizar e sistematizar os dados da pesquisa, orientados metodologicamente à luz de referencial pertinente, é a forma pela qual entendo ser possível atender aos meus interesses acadêmicos e ver ampliada a compreensão do significado que os estágios curriculares têm àqueles que o realizam e aos que o propõem como forma de experiência e prática educativa em campos profissionais específicos no decurso da formação de graduação. Por essa razão, para fins de organização didática e compreensão do resultado da imersão no campo empírico, tomo por base a coleta quantitativa e sobre ela realizo o cotejamento com os dados qualitativos, no intuito de enriquecer a análise e, ao mesmo tempo, valorizar o que pensam, o que sentem e o que vivem os estudantes dos cursos de Enfermagem e Direito ao experienciar os estágios curriculares oferecidos por seus cursos de graduação.

3.1 OS ESTÁGIOS CURRICULARES OBRIGATÓRIOS

Os estudantes entrevistados concentram-se, em sua maioria, na faixa etária compreendida entre os 22 e 31 anos, podendo ser caracterizados como adultos jovens. O percentual de estudantes mais jovens, com idade inferior a 22 anos, é bastante pequeno – um total de 2,1%, como era de se esperar, uma vez que os estágios curriculares obrigatórios ocorrem a partir da conclusão da primeira metade do curso, momento em que o estudante já está em uma idade um pouco mais avançada. No contexto global, a média etária dos estudantes da Universidade, no primeiro semestre de 2012, era de 26 anos e 3 meses. A presença de estudantes maduros em estágio curricular obrigatório também não pode ser desconsiderada, pois, como mostra o gráfico a seguir, o percentual médio de estudantes em estágio com idade superior a 31 anos atinge quase 37% do total da amostra, sendo destaque o curso de Direito, com um percentual maior de estudantes nessa condição, o equivalente a 48,8%.

Gráfico 1 – Idade.



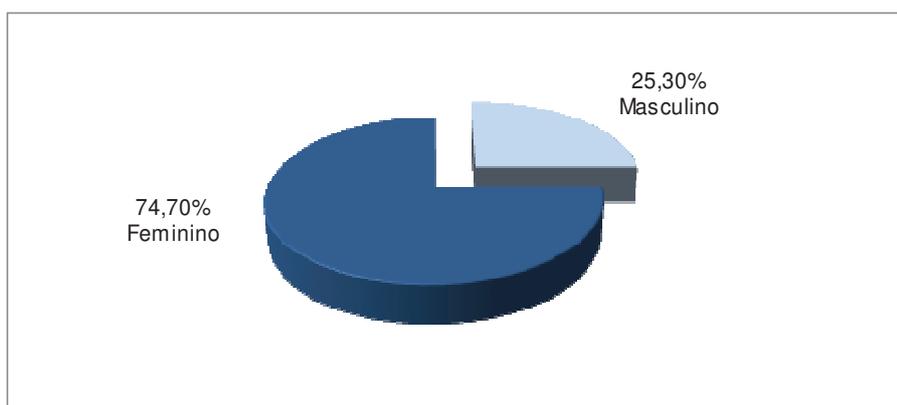
Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

É importante destacar que o curso de Direito concentra maior número de estudantes entre 22 e 26 anos e também acima de 41 anos de idade, enquanto o curso de Enfermagem mantém-se na faixa etária média de até 31 anos, mas

apresenta um pequeno percentual de estudantes provavelmente recém-saídos do ensino médio (3,8%), que, embora seja pouco representativo, se constitui como um fator de diferenciação no perfil da amostra, se comparado ao curso de Direito, no qual não foram identificados estudantes com essa idade.

Quanto ao gênero, a amostra é predominantemente composta por mulheres, num total de aproximadamente 75%, enquanto os homens restringem-se aos 25% restantes. Na amostra qualitativa, essas duas tendências se repetem: foram três mulheres respondentes e apenas um homem, esse casualmente cursava Direito. Em relação à faixa etária, os dois estudantes do Direito tinham mais idade do que as estudantes de Enfermagem, corroborando o que foi identificado no estudo quantitativo.

Gráfico 2 – Gênero.



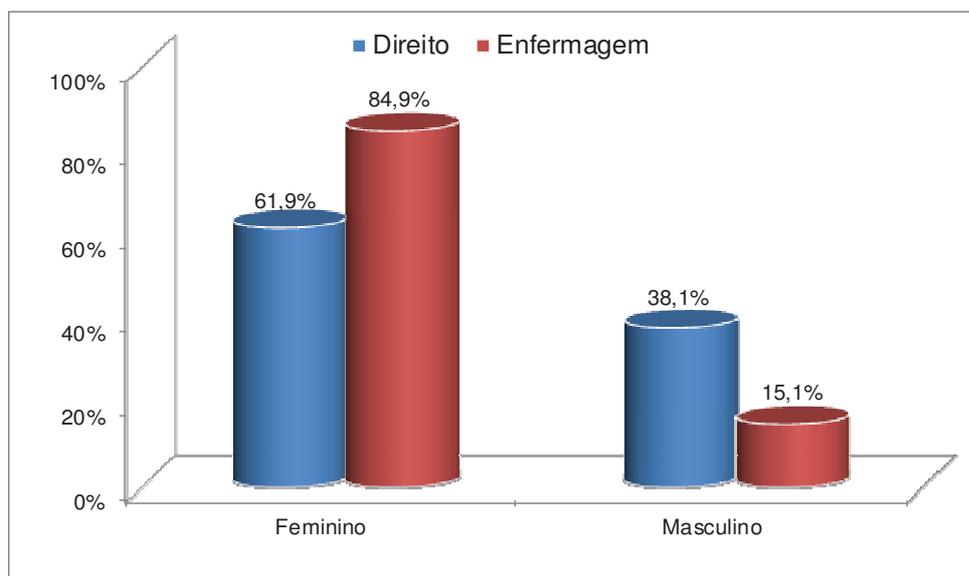
Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

A predominância de mulheres no estudo pode ser explicada por três possíveis razões: *primeira*, a amostra do curso de Enfermagem é maior; *segunda*, no curso de Enfermagem, há prevalência de estudantes mulheres; e, *terceiro*, há mais mulheres do que homens frequentando a educação superior, ou seja, predominar mulheres no estudo só ratifica uma tendência já existente: o Censo da Educação Superior 2012 apontou que no Brasil a maioria dos estudantes nesse nível de ensino é de mulheres, totalizando 59,6% dos alunos concluintes.

A segmentação dos dados por área do conhecimento reforça esse fato, ao mostrar que a maioria de mulheres, 84,9%, está concentrada no curso de Enfermagem, enquanto a de homens concentra-se no curso de Direito, em que esse percentual cresce um pouco, chegando ao patamar dos 38,1%, em confronto com os 15,1% observados no curso de Enfermagem. Nesse caso, conta também a questão

que envolve a natureza e a característica do trabalho específico de cada um dos campos do conhecimento pesquisados, os quais serão objeto de análises mais aprofundadas no decorrer do trabalho.

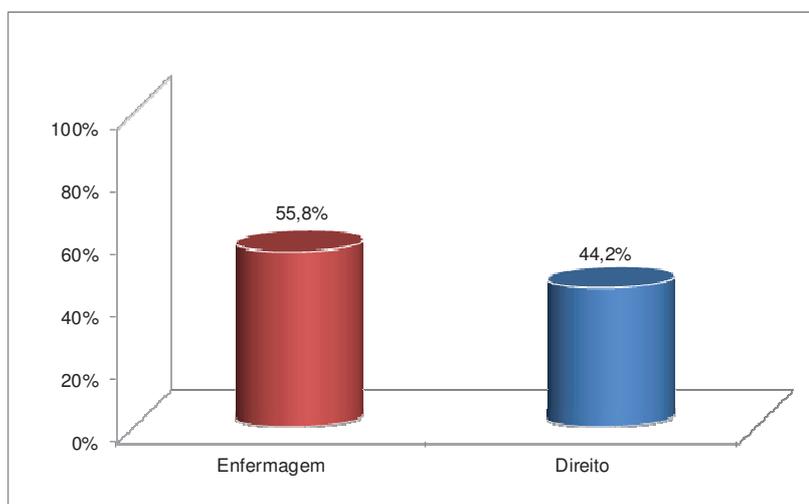
Gráfico 3 – Gênero.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

Definidas as duas áreas do conhecimento sobre as quais o estudo quantitativo privilegiou a escuta dos estudantes, e conhecida a predominância de gênero em cada uma delas, é interessante apresentar o quanto de cada uma compôs o perfil dos estagiários sujeitos desta pesquisa.

Gráfico 4 – Curso.

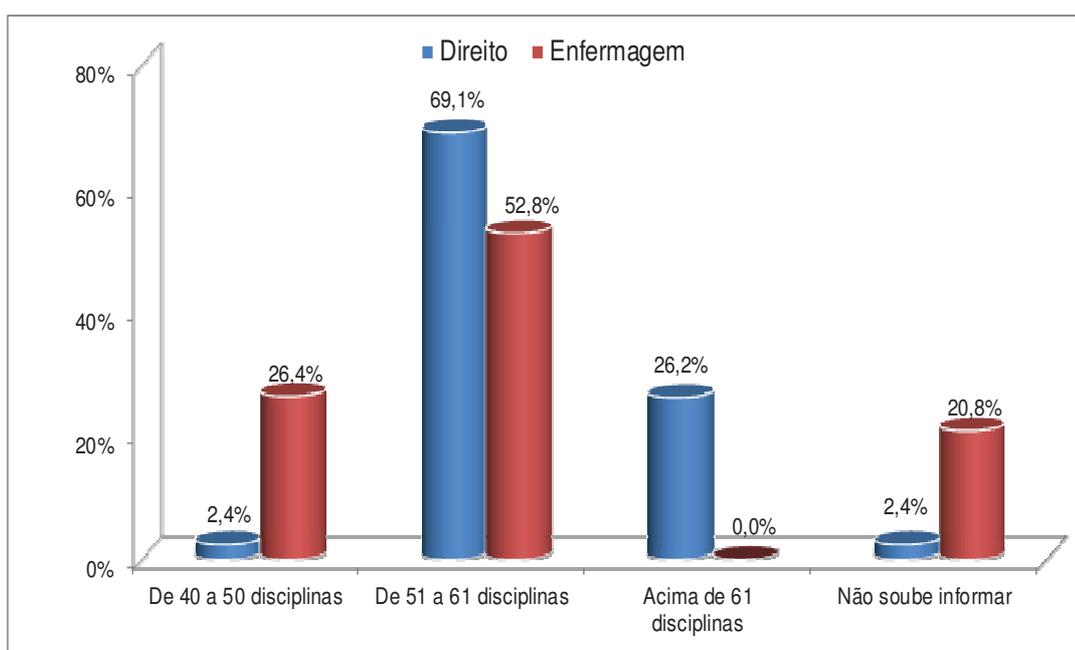


Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

A partir do que o gráfico demonstra, é conclusivo dizer que a Universidade em questão possuía, no primeiro semestre de 2012, mais estudantes matriculados em estágio curricular obrigatório no curso de Enfermagem do que no curso de Direito, embora este tenha um número bem maior de alunos do que aquele, quando pesquisadas as matrículas totais.

Com o intuito de saber o período letivo do estudante, foi perguntado o número de disciplinas cursadas e concluídas. Importante destacar que o curso de Direito tinha um total de sessenta e quatro disciplinas, ao passo que a Enfermagem possuía cinquenta e quatro. Como foi possível depreender das respostas, os estudantes em estágio curricular tinham grande parte das disciplinas do curso já concluídas, estando na reta final de conclusão de seus cursos de graduação, à época, fato confirmado também no estudo qualitativo, haja vista que, dos quatro estudantes entrevistados, três eram formandos daquele semestre. Analisando mais amiúde, é possível afirmar que os estudantes de Enfermagem, além de serem em maior número na amostra, também estavam mais próximos da conclusão do que os demais, considerando o alto percentual de estudantes no intervalo final que aponta o total de disciplinas do curso, como demonstra o gráfico.

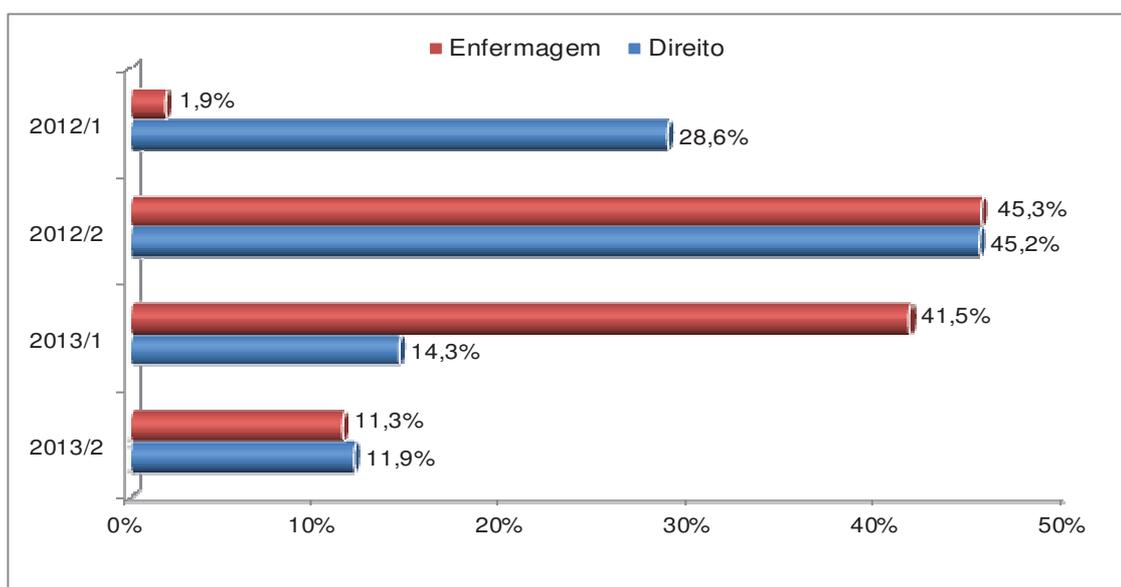
Gráfico 5 - Número de disciplinas cursadas e concluídas.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações. Ressalta-se não foram citadas menos de 40 disciplinas.

Corroborando essas premissas, é fato que grande parte dos estudantes de Enfermagem – 88,7% – tinha previsão de encerrar suas atividades acadêmicas de graduação até o final do primeiro semestre de 2013, enquanto os estudantes de Direito – 73,8% – o fariam até o final do ano de 2012. Nesse mesmo ano, mais estudantes de Direito concluíram seu curso, se comparados aos de Enfermagem, como é possível observar na sequência: 30,5% do total dos estudantes entrevistados eram formandos do semestre em que a coleta de dados se deu e, em no máximo um ano e meio após esse período, todos já estariam diplomados e aptos a exercerem a profissão por eles escolhida.

Gráfico 6 - Previsão de conclusão do curso.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

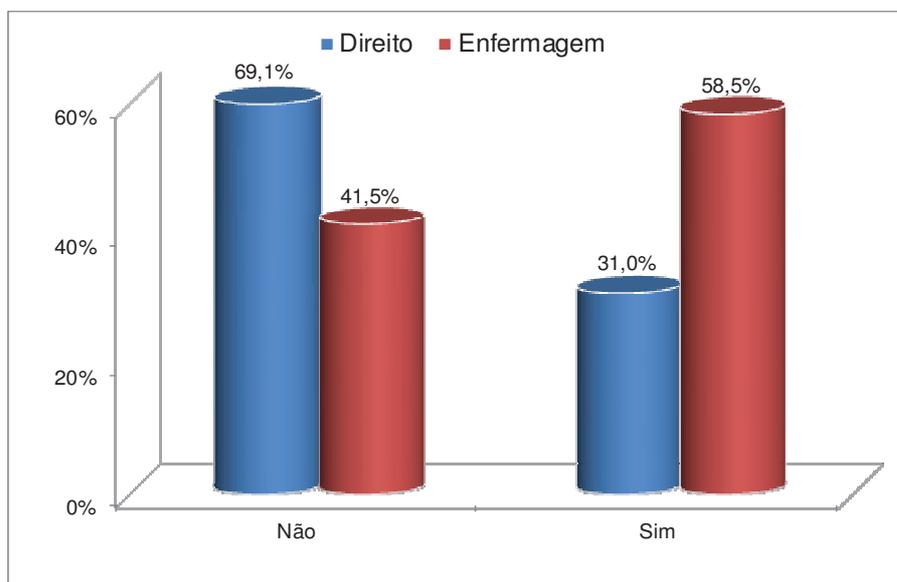
Outro aspecto analisado foi a busca dos estudantes por cursos de aperfeiçoamento, uma vez que é desejável que os universitários não reduzam sua formação apenas àquilo que é oferecido formalmente pelo currículo de seu curso. Faz parte da construção do percurso formativo de todo graduando o investimento em oportunidades diversificadas para complementação de seu processo de formação. As próprias DCN que balizam a construção curricular nesse nível de

ensino preveem essa flexibilização, a partir daquilo que a própria LDB¹⁰ nº 9394/96 e, em decorrência dela, o PNG¹¹ defendem.

Na perspectiva da coerência com o processo de flexibilização da estrutura curricular, compreende-se que seus componentes devem possibilitar ao aluno a própria direção de seu processo formativo – um processo que considere as características pessoais e interesses específicos, ao mesmo tempo que respeite suas possibilidades intelectuais e sociais, além daquelas relativas ao tempo necessário para realizá-la. Trata-se, assim, de possibilitar ao aluno escolher seu caminho e percorrê-lo no ritmo que lhe seja possível, evitando-se que essa decisão se reduza aos níveis técnico-formais, na medida em que as dimensões de um efetivo comprometimento com os destinos maiores da sociedade devem sempre estar presentes. (PNG, 2004)

A realidade mostrada pela pesquisa indica que a maior parte dos estudantes, tanto da Enfermagem quanto do Direito, não realizou, concomitantemente à graduação, outros cursos com vistas ao seu aperfeiçoamento naquele último ano, sendo que, no curso de Direito, essa realidade foi mais presente do que no curso de Enfermagem, haja vista que mais da metade dos estudantes buscaram outras formas de complementar sua formação.

Gráfico 7 - Cursos de aperfeiçoamento.



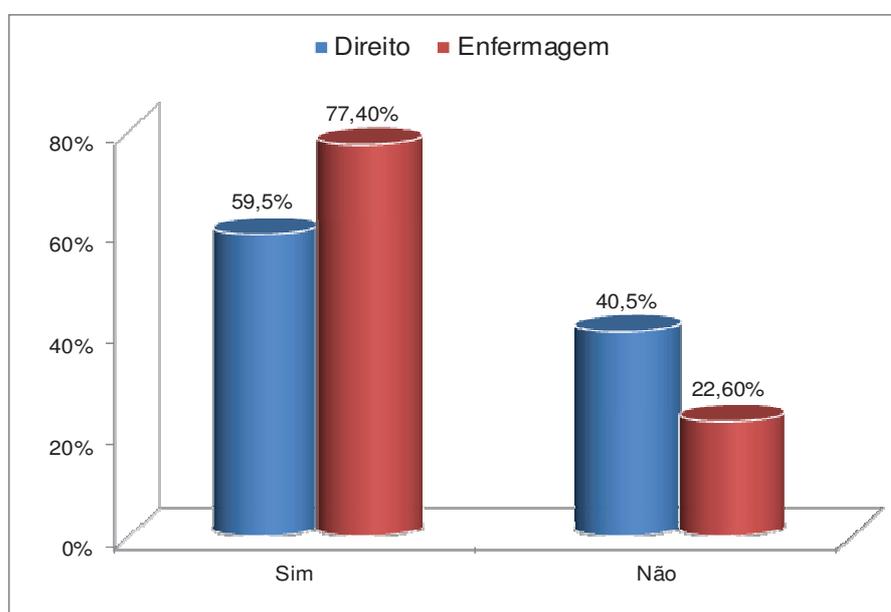
Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

¹⁰ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

¹¹ Plano Nacional de Graduação. Versão final concluída no Seminário do ForGRAD em parceria com o MEC/SESu/DEPEM, Associações Universitárias de Reitores, UNE e Sindicatos de Docentes em 12 e 13 de abril de 2004.

Uma hipótese para inflacionar o indicativo da não realização de cursos de aperfeiçoamento poderia ser o fato de os estudantes conciliarem universidade e trabalho. Entretanto, tal relação não se confirma quando observamos o gráfico a seguir, que demonstra, muito antes pelo contrário, serem aqueles estudantes envolvidos em atividades profissionais os que mais buscam formação continuada, evidenciando que talvez a distância do mundo do trabalho produza uma conduta mais acomodada no que tange à necessidade de qualificação e/ou aperfeiçoamento.

Gráfico 8 - Atividade profissional.

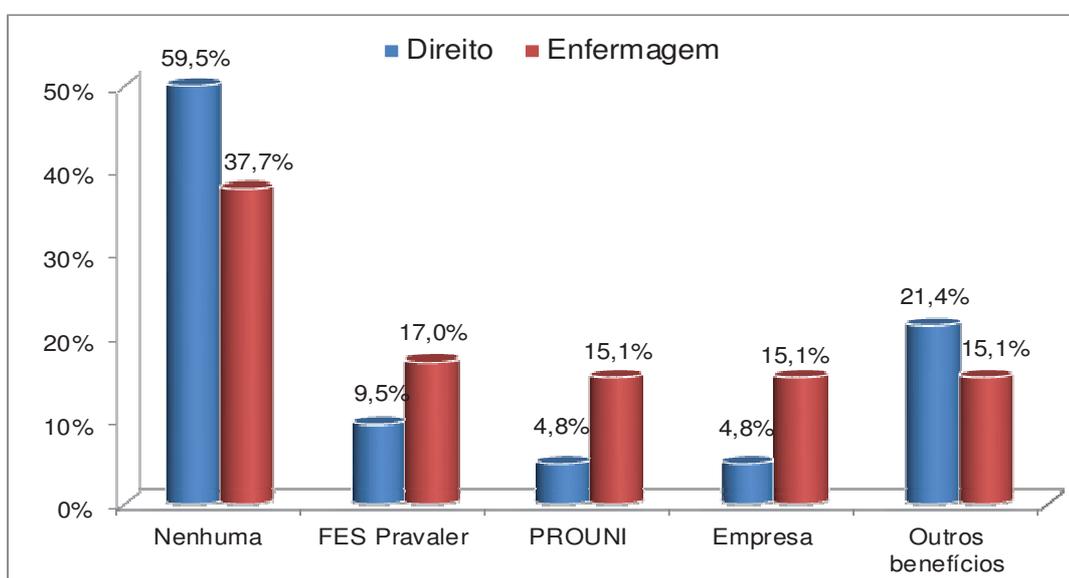


Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

Um pouco mais do perfil dos estudantes da amostra é desvelado quando se investigam as fontes financeiras que os mantêm no curso. Confirmando a tese já apresentada no estudo exploratório - aqui neste trabalho revisitada no capítulo um - de que os estudantes do curso de Enfermagem são, em sua grande parte, trabalhadores, daí a se caracterizarem também por terem uma situação socioeconômica familiar menos favorecida em relação aos estudantes de outros cursos da área da saúde, a pesquisa aponta que apenas 37,7% dos estudantes de Enfermagem não se valem de benefícios ou modalidade de bolsa que os auxiliem a permanecer estudando. Por outro lado, observando-se o curso de Direito, é perceptível um crescimento nesse percentual, na ordem de 21,8% de estudantes a mais na mesma situação, ou seja, 59,5% dos estudantes desse curso não se valem

de bolsa ou auxílio para custear seu curso, que ainda se caracteriza por ter menor tempo de integralização curricular¹². Dentre as opções de benefícios apresentados no questionário, à época, 9,5% da amostra de estudantes de Direito utilizava financiamento estudantil privado, o FES Pravalor, da mesma forma que os estudantes de Enfermagem, esses em uma proporção um pouco maior, pontualmente 17%. Foi dada a opção *outros*, permitindo especificação, e essa, embora atingisse percentuais mais altos, estes foram dispersos, não particularizando uma forma em especial que requeira menção ou destaque.

Gráfico 9 - Benefícios e/ou bolsa.



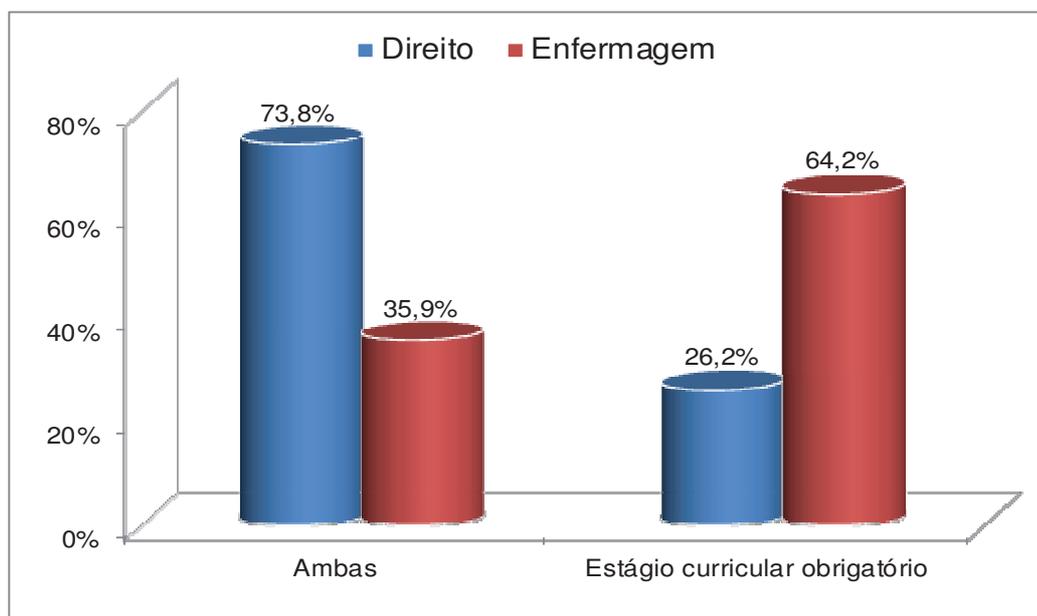
Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

A título de consolidar o perfil dos estudantes que realizavam estágio curricular obrigatório nos cursos de Direito e Enfermagem, pedi que elencassem quais modalidades de estágio curricular realizaram durante a graduação, para além daquela que caracterizava o grupo. Não surpreende o fato de que a grande maioria dos estudantes de Direito, 73,8%, vivenciou ambas as experiências, ao passo que os estudantes de Enfermagem demonstraram que o estágio curricular obrigatório para 64,2% deles ainda era predominante. Mais uma vez ratificando os achados já anunciados, também na etapa qualitativa, os estudantes do curso de Enfermagem

¹² Por integralização curricular, entende-se o tempo útil do curso, ou seja, são os limites máximo e mínimo de execução do currículo, aqueles acima ou abaixo dos quais se entende que o ensino pode entrar em dispersão excessiva ou concentração, conforme define o Parecer CNE/CES nº 261/2006.

declararam nunca terem realizado estágio curricular não obrigatório, ao contrário dos estudantes de Direito, que mencionaram a vivência de ambas as modalidades.

Gráfico 10 - Modalidades de estágio.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

Até aqui, as respostas dadas reforçaram as descobertas do estudo exploratório quanto à natureza diversa dos campos do conhecimento, à dinâmica preponderante na formação acadêmica e ao perfil do público que caracteriza esses cursos de graduação.

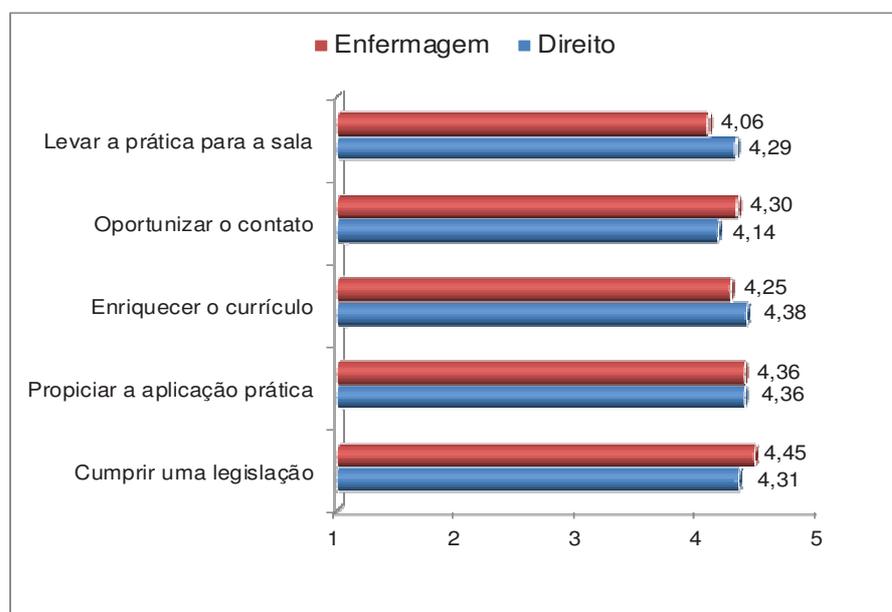
Explorada essa fase inicial, os estudantes foram instigados a responder a questões específicas sobre o estágio curricular obrigatório, tanto por meio de entrevista estruturada, em um primeiro plano, quanto de entrevista semiestruturada, com o intuito de ampliar minha visão acerca da compreensão e das definições que eles tinham sobre essa experiência, como avaliam, percebem e classificam a vivência do estágio como parte de sua formação acadêmica de graduação. Todas as questões para o estudo quantitativo nasceram dos resultados da empiria realizada na fase exploratória, associadas ao pré-teste do instrumento de coleta de dados da pesquisa propriamente dita, de referenciais sobre a área e da análise documental acerca da temática central deste estudo; e, para a concretização do estudo qualitativo, as questões exploradas na entrevista semiestruturada tiveram origem na análise e na interpretação dos dados levantados a partir da primeira entrevista, após

o devido tratamento estatístico. Por essa razão, a análise que segue guarda particularidades, muitas delas favoráveis a um cotejamento, ponto a ponto.

A primeira questão que se impôs tratou dos objetivos do estágio curricular obrigatório. Apresentadas cinco possibilidades, cabia aos sujeitos pesquisados avaliá-las, tomando por base o grau de concordância em relação às afirmações disponibilizadas.

Os dados demonstraram o alto grau de concordância dos estudantes de Direito e de Enfermagem em relação aos objetivos do estágio curricular obrigatório apresentados, como é possível perceber ao visualizarmos o gráfico.

Gráfico 11 - Objetivos do estágio obrigatório.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

Os alunos concordaram em igual intensidade que o estágio curricular obrigatório propicia a aplicação prática de conhecimentos teóricos, o que, de forma ampla, traz muito do senso comum, aquele que, segundo Vázquez (1977, p. 210-11), “é o sentido da prática, ou seja, é a prática esvaziada de ingredientes teóricos”, sendo dado destaque para os quatro estudantes entrevistados que, reforçando esse pensamento, atribuíram ao estágio um estatuto de fiel depositário da teoria aprendida nas salas de aula dos cursos de Direito e de Enfermagem, num certo praticismo (ponto de vista do senso comum), como as falas de EOE2 e EOD1 ilustram muito bem:

“[...] eu acho de muita importância para a carreira profissional, porque onde tu vais colocar em prática toda a teoria que aprendeste na academia? Só nos estágios!”

“[...] aqui dentro da academia, a gente está recebendo informações para que aconteça. Quando tu estás com as informações na mão e tens que agir esse é o diferencial, e você só consegue isso no estágio [...]”.

Outro aspecto interessante foi a discrepância de resposta entre cursos quanto ao fato de o estágio ser o condutor da prática para a sala de aula: o que para os estudantes de Direito parecia ser uma realidade mais frequente, não se apresentou de igual forma para os estudantes de Enfermagem. Essa pequena diferença de 0,23 observada nas respostas dos estudantes de Enfermagem traz um importante conteúdo à discussão: a epistemologia que orienta a estruturação curricular do curso. Nesse caso, em especial, o currículo parece organizar-se em torno de uma compreensão que reduz a prática tão somente ao mero espaço de aplicação dos referentes teóricos e que seguem certa regularidade e ordenação.

“Quando tu fazes estágio de saúde pública, por exemplo – tu vais num Posto, então antes tens uma aula teórica direcionada para isso, para te preparar para o estágio; depois tu vais para o estágio e não retorna mais para essa aula”. (EOE1)

“[...] a gente faz teoria num semestre e prática no outro”. (EOE2)

O ato relacional teoria/prática, segundo estudos de Rays (1996, p. 36), reitera uma posição de reciprocidade que prevê uma relação de mútua interdependência, na qual se percebe que a “evolução da teoria corresponde à evolução da prática que ocorre sempre ligada à evolução da teoria”. Em assim sendo, teoria e prática são dinâmicas e não estandardizadas, como parece ser a realidade vivida pelos estudantes de Enfermagem, segundo a própria coordenação.

“[...] ele faz a teoria e ele vai para prática e tem isso até como pré-requisito. Claro, talvez a gente pudesse fazer, até eu já vivenciei isso em outra instituição, do aluno realizar a teoria e a prática ao mesmo tempo, dentro do semestre, mas também existem os prós e os contras [...] eu vejo que o currículo vem em etapas, procedimentos de baixa e média complexidade, depois a gente vai aprimorando, concentrando, só que ele não pode ser fragmentado e muitas vezes é fragmentado dentro daquela disciplina, aquilo ali que é avaliado um contexto todo tem que ir se somando e isso deve estar na bagagem do aluno”.

A esse último objetivo, soma-se outro dentre aqueles que tiveram menor grau de concordância no conjunto, qual seja: possibilitar o contato com diferentes campos de atuação, preparando para o trabalho – este, em especial, menos concreto para os estudantes de Direito. E, por fim, apresenta a concordância não menos discrepante quanto ao objetivo de realizar um estágio para cumprir uma legislação, esta muito mais significativa e verdadeira para os estudantes de Enfermagem, justificada pela grande presença de colegas, em sala de aula, que já atuavam profissionalmente como técnicos em enfermagem.

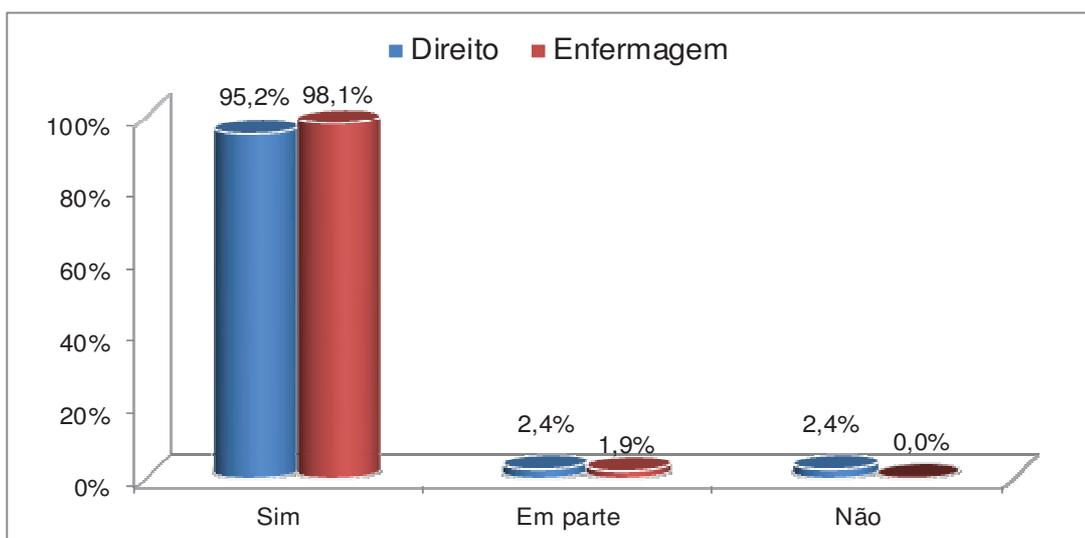
“Eu acho que tem muita gente na área da saúde, a maioria técnicas em enfermagem, pelo que deu para perceber, ao menos na minha turma, que dizem: ‘Ah! Eu já estou de ‘saco’ cheio! Quero me formar! Eu não preciso disso, eu já sei tudo e tem que cumprir essa Lei e fazer mais esse estágio”. (EOE2)

Essa última fala carrega em si um conflito que parece ser bem presente nas salas de aula e nos momentos de reflexão sobre as práticas de estágio consideradas as diferentes modalidades, nos dois cursos estudados: a epistemologia da prática profissional e os conhecimentos universitários, teorizados por Tardif (2002).

[...] não se pode confundir os saberes profissionais com os conhecimentos transmitidos no âmbito da formação universitária. Na América do Norte, a situação é clara a esse respeito: trinta anos de pesquisa mostram que há uma relação de distância entre os saberes profissionais e os conhecimentos universitários [...]. Essa distância pode assumir diversas formas, podendo ir da ruptura à rejeição da formação teórica pelos profissionais, ou então assumir formas mais atenuadas como adaptações, transformações, seleção de certos conhecimentos universitários. Desse ponto de vista a prática profissional nunca é um espaço de aplicação dos conhecimentos universitários. (p. 257)

Compreendendo em que medida os estudantes concordavam com os objetivos expostos para o estágio curricular obrigatório, coube questioná-los se o consideravam importante.

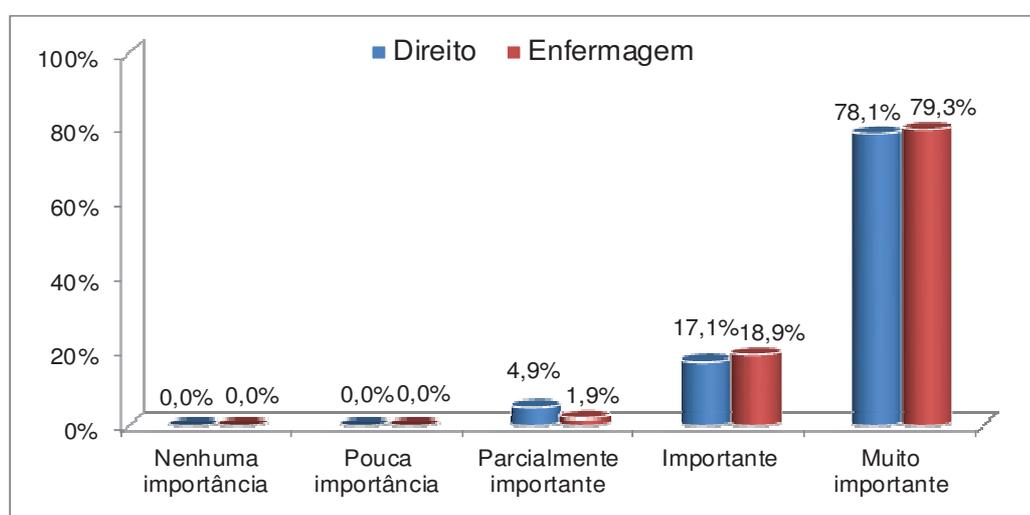
Gráfico 12 - Importância do estágio.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

A grande maioria respondeu afirmativamente à pergunta. Contudo, apenas saber que o estágio curricular obrigatório é importante não traria muitos elementos de análise, além daqueles que já se supunha. Agregar outros questionamentos acerca dessa importância, para além de puramente saber se o era ou não, buscando medir esse grau, e inferir o porquê de ele ser assim classificado foram alternativas escolhidas para tentar explicitar um pouco como os estudantes avaliavam seus estágios curriculares obrigatórios.

Gráfico 13 - Grau de importância do estágio obrigatório.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 9 observações definidas pelo filtro "você considera importante o estágio curricular obrigatório = Sim e em parte".

Foi possível vislumbrar que os estágios eram muito importantes para ambos os grupos de estudantes e que as variáveis que assim o classificavam, em ordem decrescente de importância e por curso eram as que seguem.

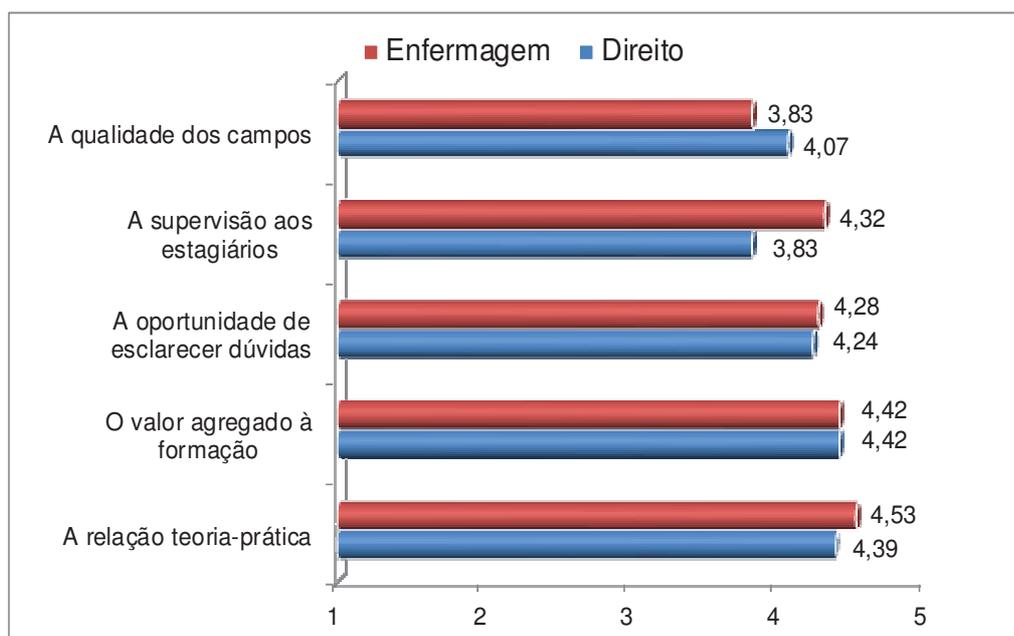
Quadro 5 - Variáveis que sustentam a importância do Estágio Curricular Obrigatório.

Direito	Enfermagem
O valor agregado à formação	A relação teoria-prática
A relação teoria-prática	O valor agregado à formação
A oportunidade de esclarecer dúvidas quanto à futura profissão	A supervisão aos estagiários
A qualidade dos campos de estágio	A oportunidade de esclarecer dúvidas quanto à futura profissão
A supervisão aos estagiários	A qualidade dos campos de estágio

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, sob supervisão estatística da Dr.^a Daniela Müller de Quevedo.

Em formato de gráfico, permitindo uma análise mais visual acompanhada dos percentuais atingidos, tem-se o seguinte panorama das variáveis que tornam o estágio importante para o estudante.

Gráfico 14 - Variáveis que tornam o estágio importante.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

Recorrentes, as falas dos estudantes entrevistados ressaltaram mais fortemente os dois primeiros destaques de maior concordância, corroborando os achados da fase quantitativa, que anunciavam a importância da relação teoria-prática e o valor que o estágio curricular obrigatório empresta à formação.

“[...] o estágio vem como oportunidade de aprimorar aquilo que tu viste na teoria, toda a carga que os professores dão para trabalhares no estágio”. (EOD2)

“[...] porque na sala de aula às vezes falar e te ensinar a como fazer uma injeção é uma coisa, agora, tu fazeres, é outra coisa”. (EOE1)

Os dois estudantes enfatizaram a sala de aula como o espaço da teoria e qualificaram o campo de estágio como o grande diferencial para se apropriarem dos conhecimentos específicos da futura profissão. É possível perceber em suas falas que é nessa relação entre a teoria e a prática que se expressa o valor que o estágio agrega à formação, seja ela vivenciada fora da universidade ou dentro dela, nesse caso, nos laboratórios que simulam práticas da Enfermagem ou, no caso do Direito, no Núcleo de Práticas Jurídicas.

Além da importância e do valor que a relação teoria-prática assume para os estudantes, o estágio curricular obrigatório, coerentemente classificado por EOE1 *“não como obrigatório, mas como um estágio necessário”*, também aponta esse binômio como a principal forma de enriquecimento do currículo dos cursos:

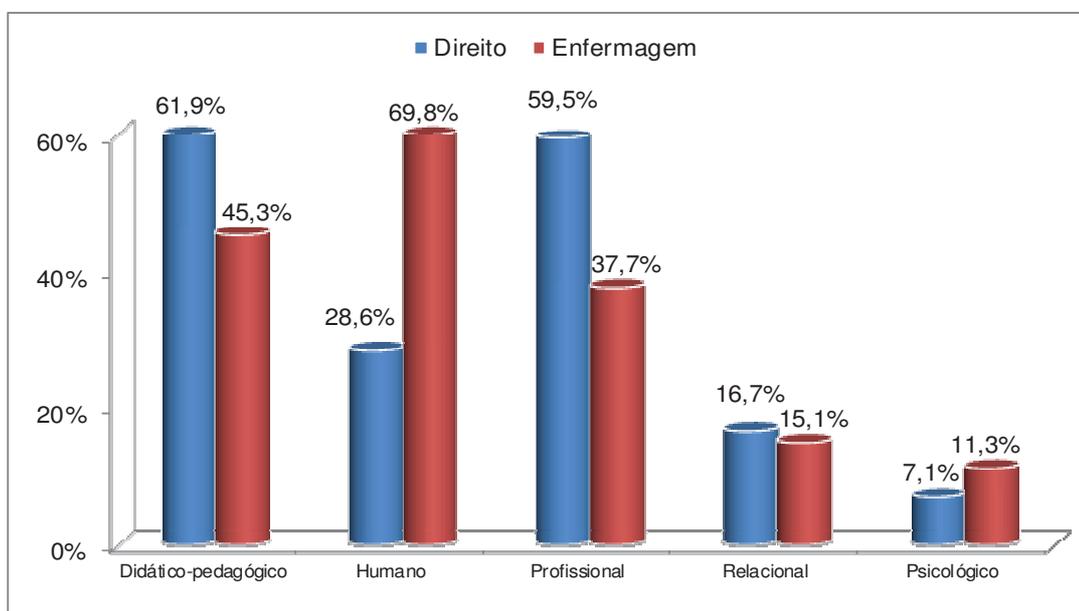
“[...] é justamente isso, associar a prática à teoria e também, na formação, quanto mais prática tiver, mais tu vais estar habilitada e mais formação tu vais ter”. (EOE1)

“[...] a partir do momento que eu receber a graduação, mais a preparação para o exame da ordem, o que é um requisito da nossa profissão, tu és por ti mesmo, tu não tens como buscar isso somente em livros, depois. Então, eu vejo como uma oportunidade de tu aprenderes a colocar em prática aquilo que vais enfrentar lá fora, mais tarde”. (EOD2)

Ainda analisando as variáveis que tornam esse estágio importante, cabe uma atenção especial à supervisão ao estagiário, cuja concordância assumiu posições diferentes na visão dos respondentes da amostra, sendo ela mais significativa para os estudantes do curso de Enfermagem. Na sequência da análise, esse dado poderá ser mais um elemento de relevância a ser triangulado, considerando-se o peso que a supervisão acadêmica assume na construção do conhecimento sobre o campo profissional, finalidade primeira dos cursos de graduação.

Se a supervisão acadêmica do estágio curricular obrigatório tem esse caráter relevante, não menos importante é o papel do professor que está na orientação a esse processo. Assim entendendo, procurei incluir uma questão que privilegiasse a análise desse sujeito pelos estudantes, a partir da categorização dos conhecimentos fundamentais e imprescindíveis para que o professor se destacasse como supervisor. Para isso, apresentei os saberes que podem identificar e sustentar a ação docente por meio de cinco dimensões possíveis de associar ao que Alarcão e Tavares (1987) mencionam como os principais elementos que o professor-formador utiliza para promover o desenvolvimento e a aprendizagem em várias instâncias e com diferentes pessoas: os sujeitos que interagem, as atividades que serão realizadas e a construção e a manutenção de uma atmosfera afetivo-relacional positiva, de modo que cada estudante respondesse que conhecimentos um bom supervisor deveria dominar, em sua opinião. Aqui, mais uma vez, temos pistas do quanto o campo sobre o qual o curso constrói sua epistemologia tem influência na análise do discurso coletivo de uma área, haja vista as respostas dos estudantes.

Gráfico 15 - Conhecimento fundamental para um professor



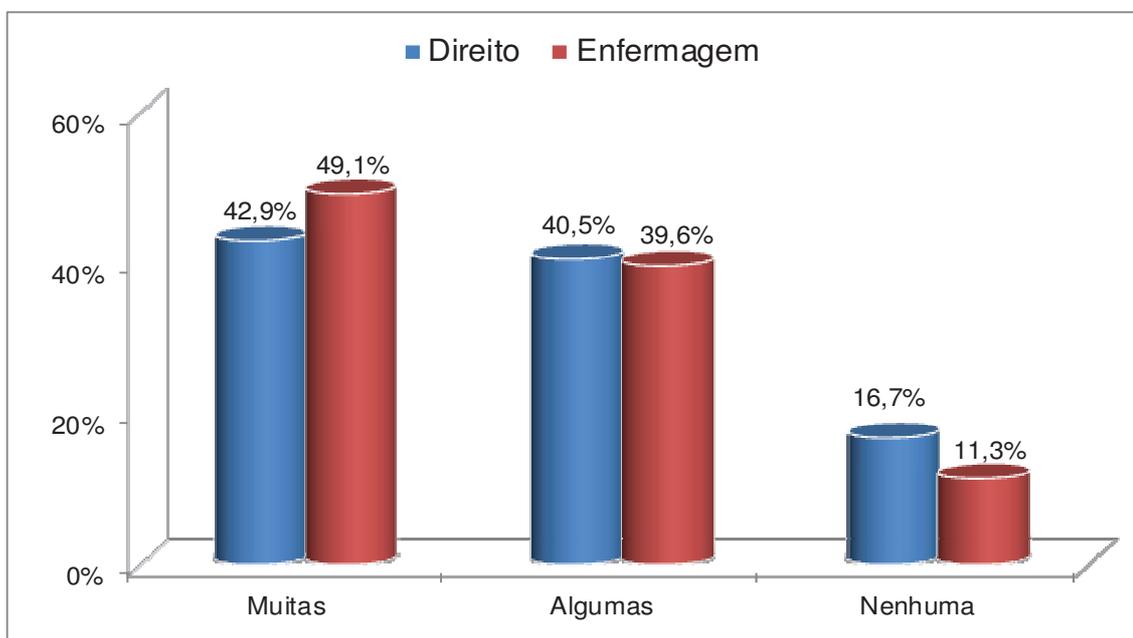
Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações. O número de citações (168) é superior ao número de observações devido às respostas múltiplas.

Encontramos uma aproximação de pensamento entre as duas áreas somente nas alternativas ligadas aos saberes *psicológicos*, nos quais o *relacional* pode ser

incluído. Para os estudantes do curso de Enfermagem, os saberes *humanos* são os que se destacam, com 69,8% das escolhas, seguido dos *didático-pedagógicos*, que aparecem citados em segundo lugar por 45,3% dos respondentes. Esses mesmos saberes são apontados por 61,9% dos estudantes de Direito que elegem como sua segunda opção¹³ os saberes *profissionais* (59,5%), numa escala muito próxima dos didático-pedagógicos.

Entrando na seara da sala de aula, com sua docência e discência em desenvolvimento, espaço legítimo em que a formação se inicia e, posteriormente, cria corpo, fez eco pensar em abordar com os estudantes quantas vezes, durante o processo de sua formação universitária, as experiências vividas no estágio curricular obrigatório foram temas pedagogicamente debatidos nesse lócus de excelência acadêmica. As respostas dos estudantes sobre a quantidade de vezes em que o tema foi para a sala de aula apontam certa divisão de opiniões, como é possível entender acompanhando o gráfico que segue.

Gráfico 16 - Quantidade de vezes em que o tema estágio foi para a sala de aula



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

¹³ Cabe explicar que a possibilidade de escolher duas alternativas foi levantada pelos estudantes que validaram o instrumento de pesquisa no pré-teste, por entenderem ser difícil elencar somente um grupo de saberes. Frente a essa argumentação, sucedeu-se a flexibilização da resposta.

Apenas treze estudantes – sete do curso de Direito e seis do curso de Enfermagem – declararam nunca terem estado em uma sala de aula em que se tratasse de algum tópico derivado das experiências de estágio. Os demais estudantes da amostra se dividiram entre as muitas e algumas vezes em que isso aconteceu. Disso é possível afirmar que, de alguma forma ou outra, as experiências visitam o espaço da sala de aula, em maior ou menor intensidade em ambos os cursos. Se olharmos para esse dado e o cruzarmos com os objetivos do estágio, observando a concordância de que a ele cabe levar a prática para a sala de aula, os 4,06% do curso de Enfermagem e os 4,29% do curso de Direito se explicam, haja vista a polarização entre o muito e o algumas vezes. Entretanto, contraditoriamente, aqui, o curso de Direito não apresenta o maior número de citações em *muitas vezes*, e, sim, o curso de Enfermagem. Isso pode ser indicativo de que, embora o estágio curricular obrigatório seja entendido pelos estudantes como uma prática propícia a ser levada para a sala de aula, nem sempre isso acontece na realidade e no cotidiano dos cursos, deixando em aberto à reflexão o quanto teoria e prática são elementos que, de fato, se complementam.

Essas inquietações motivaram a indagação aos estudantes sobre a frequência com que as experiências de estágio curricular obrigatório foram tema de sala de aula, sondando a abordagem realizada e os benefícios decorrentes dessa experiência, como forma de melhor compreender os distanciamentos e as aproximações entre a sala de aula e o campo de estágio. Foi unânime a afirmação, entre os estudantes entrevistados, de que há um forte entrelaçamento entre os conteúdos advindos de cada uma das experiências, independentemente da dinâmica e da estratégia adotada pelos docentes, pois esse é um processo protagonizado pelos estudantes estagiários, ainda que não se reconheçam como sujeitos ativos e promotores desse processo pedagógico, como os grifos que destaquei em suas falas assim o demonstram.

“[...] a gente traz isso da sala de aula para dentro do Núcleo ou para dentro do próprio estágio. Muitas vezes eu já discuti várias questões do estágio com os professores e troquei ideia [...]”. (EOD1)

“Tu tens a ansiedade mais aflorada em buscar aquilo que já aprendeste, porque estás no momento com um cliente ali, [...] a gente atende e deve dar uma resposta a esse cliente, então tu te obrigas a voltar. Às vezes tu até o remarcas e

começas a discutir na sala de aula aquilo que a professora está falando e que é o assunto do teu cliente”. (EOD2)

“[...] Não há uma ‘coisa’ específica, não que tenha uma aula dizendo, falando, mas acontecem assuntos que **a gente traz, tem colegas que trazem** em áreas diferentes, não só de estágio. Muitos já trabalham como técnicos e têm muito a ver com a área de enfermagem, então **a gente já traz** às vezes até do próprio trabalho e esses momentos são aproveitados em algumas disciplinas. [...] acontece por vezes um debate, sempre tem um aluno em estágio a partir de certo semestre, e surgem algumas diferentes trocas de experiência”. (EOE1)

“[...] Muitas vezes **a gente comenta** casos do estágio com aquele professor de outra disciplina, além de fazer no próprio estágio. Tínhamos muitos estudos de caso; **nos reuníamos** uma vez por semana **e discutíamos** os casos dos pacientes que a gente cuidava na semana”. (EOE2)

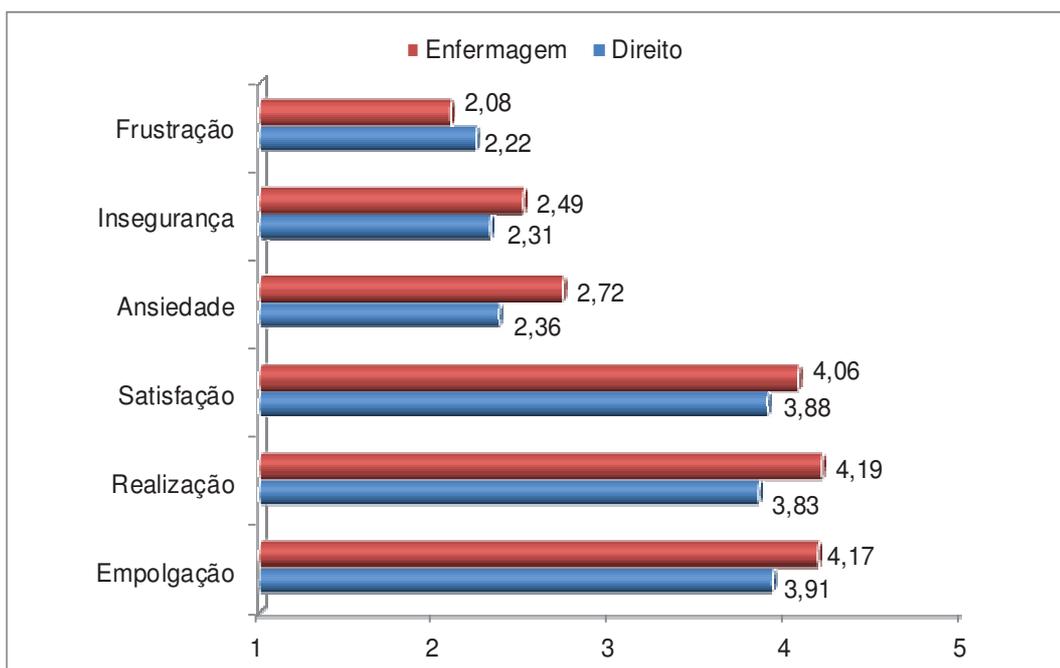
Enquanto contavam a mim as experiências vividas nos estágios, a euforia característica daqueles que se encontraram no fazer profissional de sua área era muito presente. A paixão, o sentimento de entrega e o brilho no olhar tinham uma intensidade que, confesso, me surpreendeu. Tenho dúvida se os professores supervisores têm o conhecimento e a dimensão da energia e da força que esses estudantes canalizam para as práticas que desenvolvem nos campos de estágio. Essa dúvida tem guarida em uma rápida autoanálise, pois, mesmo me considerando uma experiente supervisora de estágio, essa percepção acerca dos sentimentos implicados na realização de um estágio curricular obrigatório me escapou.

Ela se aviva à medida que me coloco na condição de estagiária que fui, quando, então, sou capaz de lembrar a gama de sensações e sentimentos vividos naquele período, convicta de que todos aqueles que já estiveram nesse lugar sabem a que me refiro. Ousaria afirmar que o estágio curricular obrigatório e o trabalho de conclusão de curso acabam por se destacar na vida acadêmica do estudante universitário, pela dimensão conclusiva que assumem. Uma pergunta que insiste em se insinuar é: por que, na condição de estudante, isso é muito presente e, não condição de professor, não?

Excluindo o estresse característico da fase e mesmo sem a consciência do hoje, questionei os estudantes quanto aos sentimentos que o estágio provocava. Para tanto, apresentei três sentimentos positivos e três negativos.

Os resultados indicaram que os sentimentos de empolgação, realização e satisfação eram maiores do que aqueles causadores de insatisfação e desconforto, como a ansiedade, a insegurança e a frustração. Para os estudantes de Enfermagem, o sentimento mais presente foi a *realização*, enquanto para os estudantes de Direito a *empolgação* destacou-se. A *frustração*, por sua vez, foi o sentimento negativo mais reconhecido entre os estudantes de ambos os cursos. Comparando-os, pode-se dizer que a convergência de respostas concordando serem positivos os sentimentos predominantes na realização do estágio curricular obrigatório foi maior do que a que se apresentou quanto aos sentimentos negativos, o que indica ser maior a coesão dos estudantes quanto aos bons sentimentos provocados pela experiência, corroborando a leitura qualitativa dos sentimentos expressos e manifestos espontaneamente nas entrevistas.

Gráfico 17 – Sentimentos.

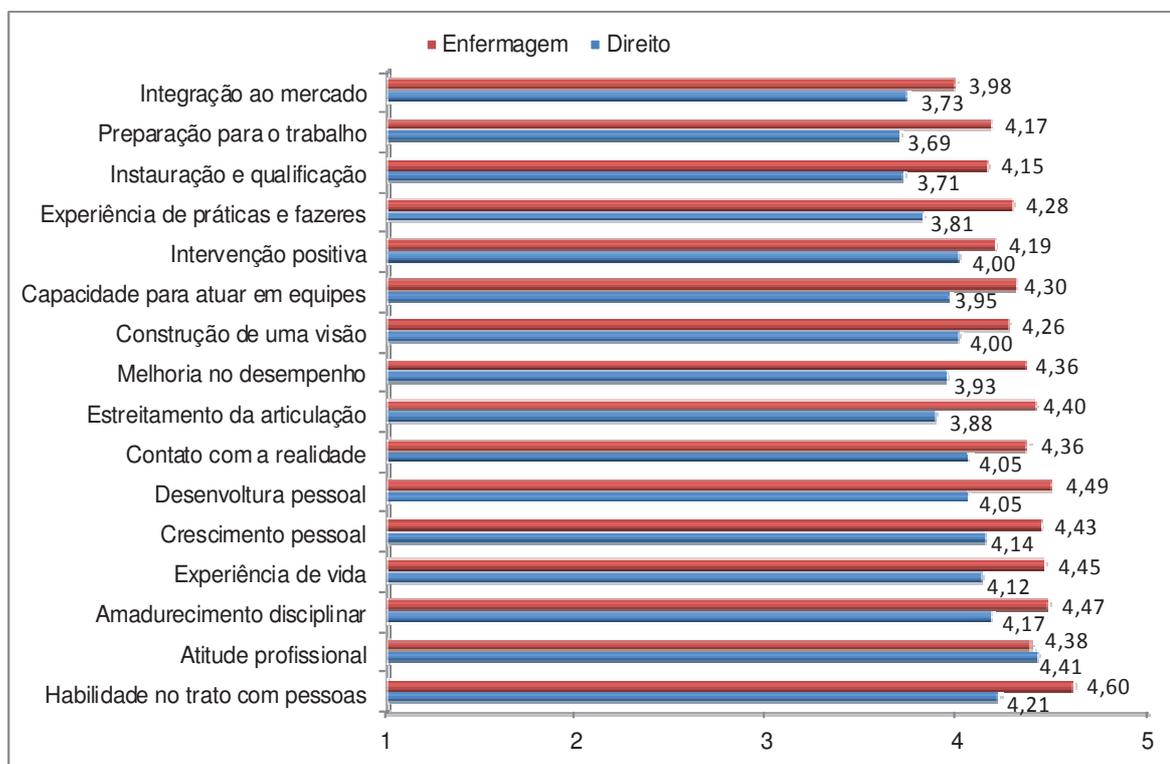


Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

Independentemente dos sentimentos experimentados, há uma premissa de que o estágio curricular obrigatório agrega valor à formação dos estudantes universitários. A partir daí, elenquei um rol de valores embasados na contribuição dos coordenadores de curso ao estudo exploratório e apresentei-os aos

respondentes, solicitando o grau de concordância para cada um deles. O resultado desse questionamento está representado no gráfico que segue.

Gráfico 18 - Valores que agregam à formação.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

É importante retomar que o estágio curricular como valor agregado à formação já foi ponto de análise quando tratada a questão da importância que ele tinha para os estudantes e, naquele momento, ele foi a variável citada em primeiro lugar pelos estudantes do curso de Direito e, em segundo lugar, pelos estudantes de Enfermagem. As entrevistas, por sua vez, apontaram com muita frequência a relação teoria-prática como um valor, mostrando a assertividade de citá-la no quantitativo, embora lá, associado a tantas outras possibilidades, ela tenha ficado subsumida.

Analisando o gráfico, mais uma vez, é perceptível que os estudantes dos cursos investigados têm opiniões semelhantes acerca das contribuições que o estágio curricular obrigatório proporciona à sua formação, guardadas as devidas particularidades e escolhas de cada grupo, que, obviamente, têm relação com a proposta pedagógica de cada curso. Para fins da análise mais acurada, complementando-a com dados da coleta qualitativa realizada *a posteriori*, destaco

os cinco atributos que mais agregam valor à formação dos futuros bacharéis em Direito e Enfermagem e, na sequência, os que menos agregam.

Quadro 6 - Atributos que mais agregam valor à formação.

Direito	Enfermagem
Atitude profissional	Habilidade no trato com as pessoas
Habilidade no trato com as pessoas	Desenvoltura pessoal
Amadurecimento disciplinar, de conduta e postura	Amadurecimento disciplinar, de conduta e postura
Crescimento pessoal	Experiência de vida
Experiência de vida	Crescimento pessoal

Fonte: Questionário do Estágio Curricular Obrigatório elaborado pela pesquisadora, sob supervisão estatística da Dr.^a Daniela Müller de Quevedo.

Quadro 7 - Atributos que menos agregam valor à formação.

Direito	Enfermagem
Preparação para o trabalho produtivo	Integração ao mercado de trabalho
Instauração e qualificação do debate em sala de aula	Instauração e qualificação do debate em sala de aula
Integração ao mercado de trabalho	Preparação para o trabalho produtivo
Experiência de práticas e fazeres profissionais só conhecidos teoricamente	Intervenção positiva, traduzida em contribuições aos locais de atuação
Estreitamento da articulação teoria e prática	Construção de uma visão de totalidade nos processos inerentes à profissão

Fonte: Questionário do Estágio Curricular Obrigatório, elaborado pela pesquisadora, sob supervisão estatística da Dr.^a Daniela Müller Quevedo.

Interessante constatar, mais uma vez, a semelhança de opiniões dos estudantes de Direito e de Enfermagem, quando destacaram os atributos que agregam mais valor à formação, e o distanciamento quanto aos atributos de menor valor agregado, tal qual observado quanto aos sentimentos positivos e negativos, ou seja, o que é sentimento positivo/mais valor se assemelha, e o que é sentimento negativo/menos valor difere.

Foi consenso que a habilidade no trato com as pessoas, o amadurecimento, a experiência de vida e o crescimento pessoal são atributos que agregam valor à formação por meio da prática dos estágios curriculares obrigatórios. Todavia, dentre os cinco atributos relacionados que menor valor agregam à formação, somente três

são comuns aos dois grupos, quais sejam: preparação para o trabalho produtivo, instauração e qualificação do debate em sala de aula e integração ao mercado de trabalho. Dentre os outros dois que atribuem pouco valor à formação dos futuros bacharéis, respectivamente, Direito e Enfermagem, destacaram-se: a experiência de práticas e fazeres conhecidos só teoricamente, o estreitamento da articulação teoria e prática, a intervenção positiva nos locais de atuação e a construção de uma visão de totalidade nos processos inerentes à profissão, curiosamente, atributos que chamam para si valores estritamente ligados à dicotômica relação teoria e prática e à visão sistêmica da área de atuação. Parece, mais uma vez, que os estudantes e talvez nem mesmo os próprios professores saibam realmente o que fazer com esse binômio, que ora assume uma dimensão, ora outra.

Quando essa questão dos valores foi levada ao conhecimento dos entrevistados, procurei saber a opinião existente acerca dos resultados que o quantitativo apresentou e que estão destacados nos quadros seis e sete.

Interessante perceber que a questão do amadurecimento relacionado a disciplinamento, conduta e postura é muito forte para ambos os grupos de estudantes. Essa questão é bastante concreta para os entrevistados, a ponto de ser alvo da observação deles em relação a colegas que estão em etapas anteriores da graduação e até a si mesmos.

“[...] eu vi muito do pessoal mais jovem, que estava chegando e não sabia como fazer, não sabia como se portar, as meninas, até mesmo a questão da roupa mudaram, isso foi visível. Em dia de atendimento o pessoal está aí, a mudança do primeiro atendimento para o segundo, coisas assim... Houve uma mudança disciplinar nesse ponto, em termos comportamentais e de atitude profissional”. (EOD2)

“Nossa, a vivência com o paciente, a postura frente a ele. A mudança é tremenda, realmente [...] eu era a timidez em pessoa, sabe? A Enfermagem fez essa mudança na minha personalidade e eu acho isso muito válido. Eu não me arrependo de estar fazendo a faculdade mais tarde [...]. Fazer o curso mais tarde, ter essa experiência de trabalho foi essencial, foi um amadurecimento muito grande, o amadurecimento que a universidade traz”. (EOE2)

Voltando à análise dos quadros e olhando o conjunto, é possível compreender que os atributos que mais agregam valor à formação dos estudantes são aqueles relacionados diretamente aos ganhos pessoais, como o desenvolvimento de

habilidades, a mudança de postura, o amadurecimento, a desenvoltura e o crescimento pessoal, a experiência de vida. Já os atributos que menor valor agregam são os que estão fora dos sujeitos, aqueles pertencentes ao meio e que não trazem um ganho imediato e pessoal. Talvez seja essa a razão que transforma o estágio curricular obrigatório numa experiência tão intensa.

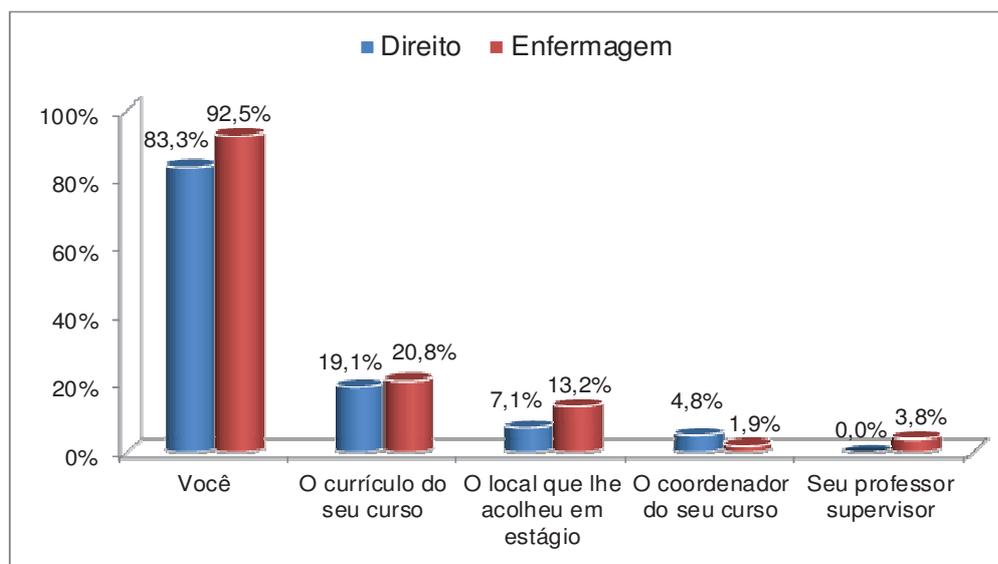
Uma das entrevistadas, EOE1, sintetiza isso muito bem, ao dizer:

“Tu tens que ter habilidade, disciplina e tem que saber coordenar tudo isso. As três andam juntas [...], porque tem que ter disciplina, tem que ter habilidade, não só em lidar com a pessoa, mas habilidade no sentido da técnica em si, quando tu fazes um procedimento. A habilidade se direciona não só ao trato da pessoa, eu ainda concordaria junto e direcionada também a habilidade no procedimento, na tua técnica: eu posso ter habilidade em lidar contigo, mas não saber fazer o procedimento. As duas têm que andar juntas, a habilidade e técnica. Também não adianta eu ter habilidade de lidar com a pessoa, ter a técnica e não ter disciplina e aí eu digo a disciplina não só com a pessoa, mas a disciplina com outras áreas de conhecimento, porque a enfermagem sempre está trabalhando com outras áreas, ela nunca está sozinha, ela trabalha com o técnico, com o médico, com o fisioterapeuta, com o nutricionista, é um trabalho interdisciplinar no qual se deve ter essa visão de disciplina com as pessoas e o trabalho interdisciplinar com as outras áreas do conhecimento. Sobre a desenvoltura pessoal cada pessoa vem com o seu ‘valor’ já construído, então, eu tenho trinta e dois anos e tem outras que estão se formando comigo que têm vinte, outras que têm mais. Tu já vens com esse conhecimento da tua família, já construiu a tua personalidade, então mudar, talvez não mude, só que tu tens como melhorar, a pessoa tem que ver até onde ela se conhece. Eu digo assim, uma pessoa que é extremamente explosiva, por exemplo... à medida em que tu vais te formando, tentas controlar isso, pois se não tu não consegues, não poderás gerenciar uma equipe e se subordinar a outra, porque, como enfermeiro, tu estarás acima de uma equipe, gerenciando-a, e vai ser subordinada a alguém. É preciso saber esses dois papéis e ter jogo de cintura. O estágio oportuniza isso no teu caminho de formação”.

Com essa extensa explicação, a estudante ratifica o que os outros entrevistados, menos enfáticos em suas falas, também pontuaram, ou seja, não há um único e preponderante valor que se agregue, e, sim, um conjunto de valores que acaba por compor o perfil profissional de cada área.

Frente ao propósito de identificar para que e para quem as práticas de estágio eram mais significativas, outra questão específica foi elaborada, essa com possibilidade de resposta para até duas alternativas. Dentre as opções, constava o próprio estagiário; o currículo do curso; o campo de estágio; o coordenador de curso; e o professor supervisor.

Gráfico 19 - A significação das experiências vividas.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações. O número de citações (118) é superior ao número de observações devido às respostas múltiplas.

Ao primeiro olhar, as respostas dos estudantes indicaram que o estágio curricular obrigatório é uma experiência pessoal, o que também se confirma quando o crescimento pessoal e o amadurecimento disciplinar, de conduta e de postura são atribuídos aos estágios como importantes valores que agregam à formação. Os estudantes acreditam que, em segundo plano, seja o currículo do curso o espaço em que a riqueza das experiências advindas do estágio curricular obrigatório tem mais significado, inclusive em detrimento do local onde ele é realizado. É interessante assinalar, também, que tanto o coordenador de curso quanto o professor supervisor de estágio foram pouco cotados pelos estudantes como possíveis beneficiários das experiências vividas por meio dos estágios curriculares obrigatórios: o coordenador de curso foi indicado por 4,8% dos estudantes de Direito e por 1,9% dos estudantes de Enfermagem; e o professor supervisor do estágio foi reconhecido por 3,8% dos estudantes de Enfermagem e sequer foi citado pelos estudantes de Direito.

Observando atentamente, fica mais evidente o que cada grupo de respondentes compreende acerca de quem se beneficia com essa experiência. Nem todos os estudantes assinalaram duas alternativas, como era o esperado, se assim tivessem feito, teríamos 190 indicações, e não 118, como o registrado na legenda do gráfico. Os estudantes de Direito foram os que mais fizeram uma única indicação e é nesse mesmo curso que menos reconhecimento há das outras opções que não as duas primeiras predominantes. Interessante perceber que os estudantes de Enfermagem reconhecem, mesmo que em pequeno número, o retorno das experiências ao campo que os acolheu em estágio. Talvez isso assim se explique pela diferença que há na relação com os locais de estágio curricular obrigatório nos dois cursos. Observando mais amiúde as DCN, mostra-se verdadeira a premissa levantada. Assim constatado, os ditames legais preveem que os estágios curriculares obrigatórios atendam às seguintes orientações quanto aos locais em que devem ser realizados.

Quadro 8 - Definições quanto aos locais de realização do estágio curricular obrigatório.

Curso de Direito (Resolução CNE/CES nº 9/2004)	Curso de Enfermagem (Resolução CNE/CES nº 3/2001)
<p>“Art. 7º § 1º. O Estágio de que trata este artigo será realizado na própria instituição, através do Núcleo de Prática Jurídica, que deverá estar estruturado e operacionalizado de acordo com regulamentação própria, aprovada pelo conselho competente, podendo, em parte, contemplar convênios com outras entidades ou instituições e escritórios de advocacia; em serviços de assistência judiciária implantados na instituição, nos órgãos do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública ou ainda em departamentos jurídicos oficiais, importando, em qualquer caso, na supervisão das atividades e na elaboração de relatórios que deverão ser encaminhados à Coordenação de Estágio das IES¹⁴, para a avaliação pertinente. § 2º. As atividades de Estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, na forma definida na regulamentação do Núcleo de Prática Jurídica, até que se possa considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício das diversas carreiras contempladas pela formação jurídica”.</p>	<p>“Art. 7º Na formação do Enfermeiro, além dos conteúdos teóricos e práticos desenvolvidos ao longo de sua formação, ficam os cursos obrigados a incluir no currículo o estágio supervisionado em hospitais gerais e especializados, ambulatorios, rede básica de serviços de saúde e comunidades nos dois últimos semestres do Curso de Graduação em Enfermagem. Parágrafo Único. Na elaboração da programação e no processo de supervisão do aluno, em estágio curricular supervisionado, pelo professor, será assegurada efetiva participação dos enfermeiros do serviço de saúde onde se desenvolve o referido estágio”.</p>

Fonte: Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Direito e Enfermagem

¹⁴ Instituições de Ensino Superior.

Voltando às respostas dos entrevistados a essa questão, o caráter da personalidade intensifica-se. Pouca foi a ênfase dada ao curso e aos locais de realização dos estágios e, quando mencionados, os comentários se restringiram a frases curtas e lacônicas, como a de EOE2, “[...] *sim, com certeza*”, ou ainda a de EOE1, “[...] *o ‘Posto’ que eu peguei é muito organizado, muito bom, já dá para ver muita coisa que podes fazer além daquilo que pensavas*”.

No curso de Direito, confirmando a análise do estudo quantitativo, nada além da contribuição no âmbito pessoal foi trazida à tona. Em compensação a essa aparente aridez de contribuições, são merecedoras de destaque as seguintes falas dos estudantes, que enalteceram os benefícios pessoais promovidos pelos estágios curriculares obrigatórios.

“É pessoal, isso é muito pessoal, é o que dá prazer, o que vai responder algumas perguntas profissionalmente, é o estágio que te dá essa liberdade”. (EOD1)

“A primeira ‘inicial’ que fiz, eu olhava e dizia: ‘Meu Deus! O que eu vim fazer? Não é o que eu quero! Eu quero ser juiz!’ Mas é porque tu não entendes que vai haver tempo depois! Que para ser juiz tu tens que entender aquilo ali primeiro. São poucos os professores que começaram do ‘abc’, então é importante esse contato, a explicação é importante. [...] Eu não sou muito da teoria, por mim, a faculdade toda podia ser prática... Imagina! O ano todo dentro do Núcleo, eu ia adorar...”. (EOD2)

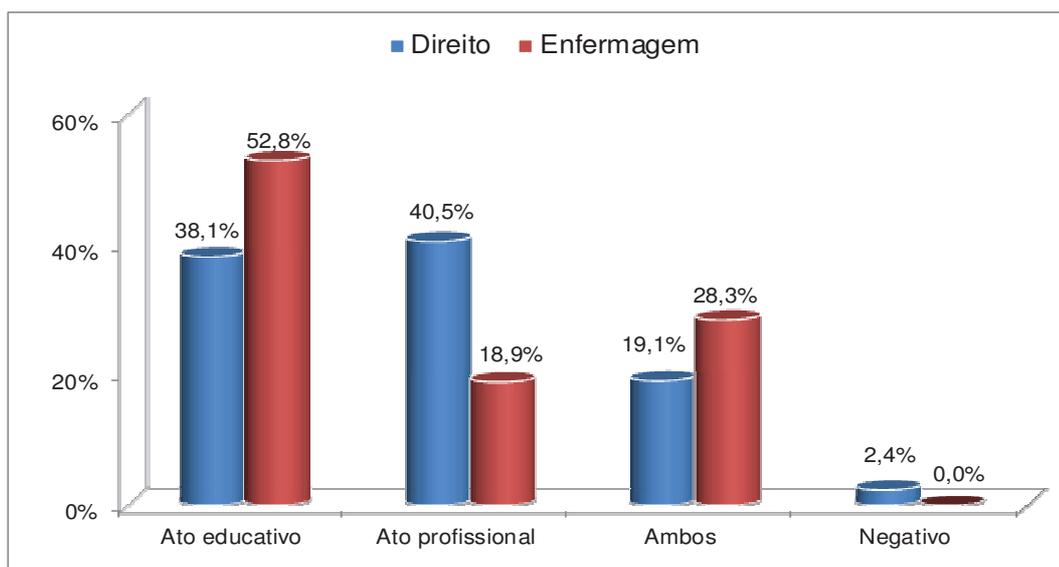
Ambos os depoimentos expressaram o quanto as contribuições das práticas vivenciadas no estágio curricular obrigatório deram sentido ao que os alunos foram construindo ao longo de sua formação, sem desconsiderar a manifestação expressa no primeiro destaque, quando o estágio foi qualificado como um espaço prazeroso, corroborando a perspectiva que o consolidou como uma experiência produtora de sentimentos positivos para aqueles que o realizaram.

Além de se configurarem como uma experiência pessoal significativa, os estágios hoje são classificados como práticas curriculares, das quais se origina a sua dimensão educativa. Tal concepção é assim compreendida a partir da aprovação da Lei nº 11.788/08, posto que, em períodos anteriores, os estágios foram conhecidos por estágios supervisionados e estágios profissionais, equivalendo cada um deles, respectivamente, ao estágio curricular obrigatório e ao estágio curricular não obrigatório. Na atualidade, ainda é perceptível a dificuldade que a própria comunidade acadêmica tem para entender a evolução da nomenclatura e, conseqüentemente, a própria proposta que está associada a essa mudança,

incorporando-a por completo. Nesse sentido, ouvir dos estudantes como eles concebiam as práticas que protagonizavam poderia fornecer pistas concretas do quanto os estágios assumem realisticamente o caráter pedagógico inscrito em sua essência.

Analisando os dados quantitativos, percebeu-se que os estudantes também ficaram divididos entre a compreensão de o estágio curricular ser um ato educativo, um ato profissional, ou ambos, diferentemente do caráter eminentemente educativo que a legislação propõe. Para os estudantes de Enfermagem, ele pende mais para o educativo e para ambas as proposições, sendo menos identificado como ato profissional. Por sua vez, os estudantes de Direito pensam um pouco diferente: a maior parte o tem por profissional, seguido muito proximamente de educativo, sendo a opção *ambos* a menos destacada, como é possível acompanhar pelo gráfico.

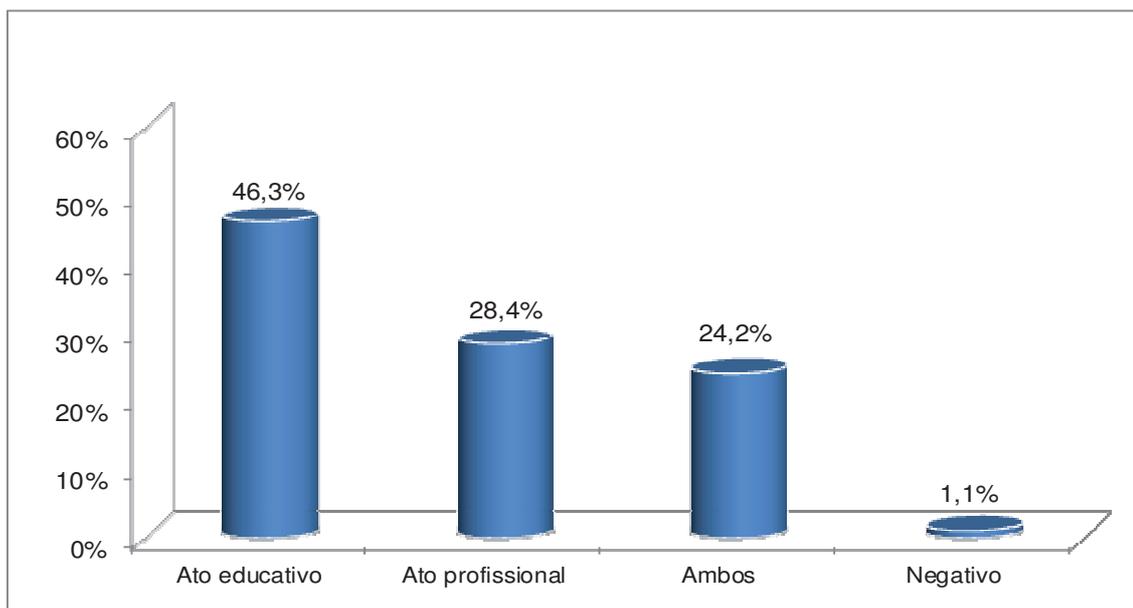
Gráfico 20 - Classificação do estágio.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

No entanto, ao reunir o conjunto de respostas, a visão que prevalece é a que dá conta de uma concepção de estágio curricular obrigatório como um ato predominantemente educativo, como a representação gráfica não segmentada revela.

Gráfico 21 - Classificação do estágio.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

Essa era uma das únicas questões do instrumento em que o estudante poderia livremente se expressar, nesse caso, classificando o estágio curricular obrigatório de alguma outra forma. Curiosamente, um estudante do curso de Direito classificou o estágio como negativo, assim justificando sua resposta: *“O estágio é muito importante, mas o rendimento acadêmico cai bastante em sua decorrência”*. Levada essa questão para o estudo qualitativo, todos os oito estudantes foram unânimes em discordar do colega, atribuindo à resposta dada alguma dificuldade pessoal do respondente que não justificaria a sobreposição da negatividade sobre a positividade da experiência, como ilustra EOE2: *“Isso marca, isso fica, de maneira nenhuma atrapalha”*.

Sobre a polarização entre conceber o estágio curricular obrigatório como ato educativo ou ato profissional, os estudantes pendem entre três vertentes: ora associando à obrigatoriedade de sua realização, ora ao grau de autonomia alcançado no desenvolvimento das atividades planejadas, ora aos objetivos individuais de cada um ao encará-lo. Essa última questão curiosa e assustadoramente relacionando, de forma direta, esforço e empenho à dimensão profissional, e displicência ao caráter educativo, paradoxalmente, como explicita EOD1: *“Vejo que depende de cada pessoa, por exemplo, eu vejo como uma atuação bastante profissional. Agora uma ou outra pessoa pode ver mais como educativo*

porque o aluno está ali e ele não quer aprender, não sabe por que está fazendo aquilo, é a mesma coisa que aluno de ensino fundamental, tem que passar por isso. Daqui a pouco acadêmicos estarão ali porque têm que passar por isso, sabe? Essa é a parte do educativo. Se tu queres tirar alguma coisa a mais, aí tu o encaras como ato profissional”.

Essa foi uma manifestação individual, nenhum outro entrevistado dessa modalidade trouxe de forma tão controversa sua posição, minimizando o caráter educativo do estágio. As demais falas seguem na direção da autonomia e do desenvolvimento das atividades, como foi possível apreender.

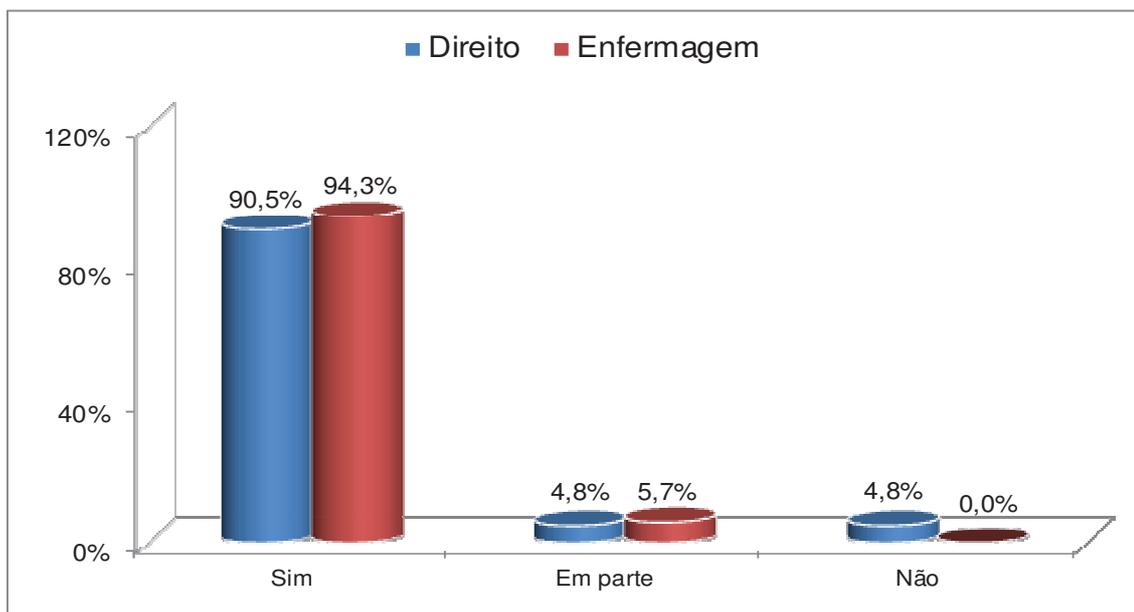
“Tu és estagiário, mas tens uma autonomia, já tem que tomar decisões, fazer escolhas. Então tu estás sendo profissional ali naquele momento e mesmo assim ainda está aprendendo, porque tu ainda não te formaste, tu ainda não és o profissional sozinho ali, ainda tem o professor que te dá respaldo. Quanto mais para o final, mais ele é profissional, mas não deixa de ser educativo”. (EOE1)

“Muito educativo nos estágios iniciais, pois o professor está praticamente direto contigo ali. Pega na mão te ensinando a administrar uma medicação, a verificar sinais vitais [...]. Quando a gente tem mais autonomia para fazer as coisas, claro que sempre com a concordância do supervisor, aí se pode perceber que o lado profissional já está maior, mais do que educativo, porque já está na hora de tu começares a caminhar mais com as próprias pernas, sozinho”. (EOE2)

Encaminhando os estudantes para as questões finais do instrumento de pesquisa, interessava retomar se a qualidade acadêmica, o desenvolvimento pessoal e o desenvolvimento profissional eram realmente marcas deixadas na formação pelo estágio curricular obrigatório. Mais uma vez, os estudantes declararam concordância em níveis percentuais bem elevados, inclusive chamando a atenção o fato de que 100% dos estudantes de Enfermagem rejeitaram o *não* como resposta, declarando plena concordância com as proposições.

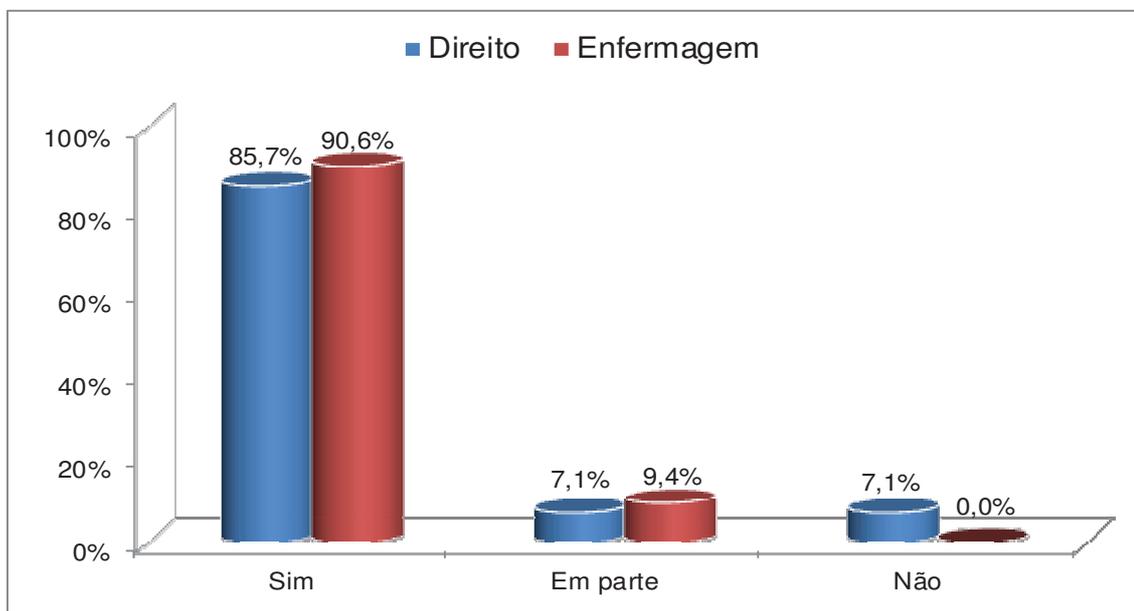
Seguem os gráficos representativos da contribuição ao desenvolvimento pessoal e profissional que não carecem de mais detalhamentos, uma vez que foi bastante clara e quase unânime a posição dos estudantes.

Gráfico 22 - O estágio e o desenvolvimento pessoal.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

Gráfico 23 - O estágio e o desenvolvimento profissional.

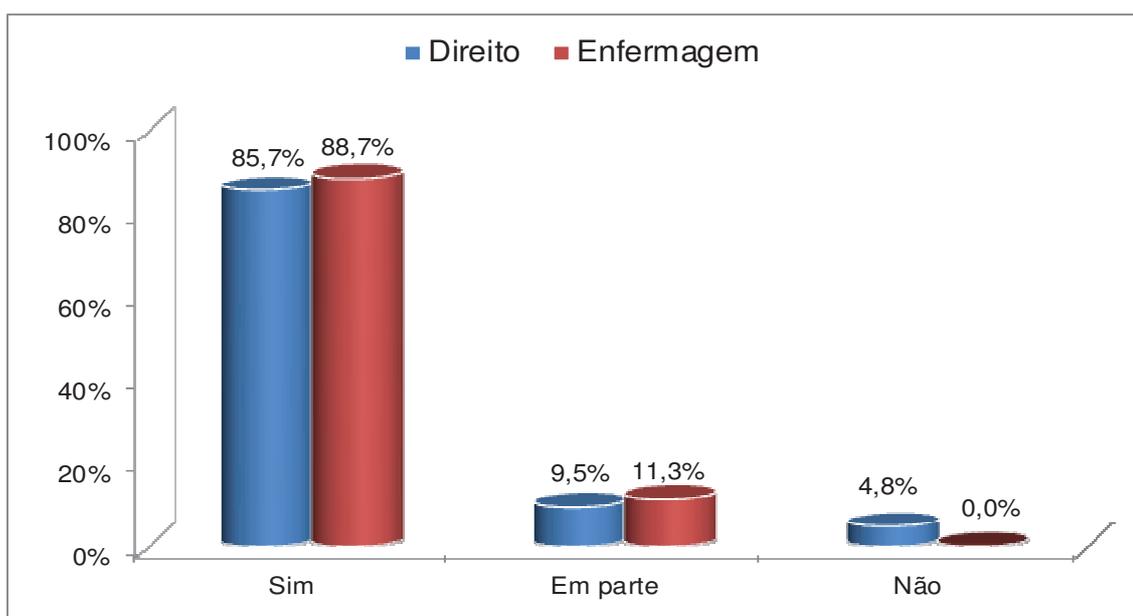


Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

A contribuição no que tange à qualidade acadêmica requer um olhar mais apurado, pois foi explorada também no estudo qualitativo, no qual foi proposta uma questão específica que perguntava ao estudante o que era qualidade acadêmica,

em sua concepção. De forma bem ampla e geral, as respostas apontaram que a qualidade acadêmica está diretamente relacionada às aprendizagens proporcionadas pela experiência de estágio e pela intervenção do professor, bem como por ser uma possibilidade de unir teoria e prática. Apenas uma entrevistada referiu as avaliações de larga escala como indicadores de qualidade, nesse caso específico, o Exame da OAB (Ordem dos Advogados do Brasil) e o ENADE (Exame Nacional de Desempenho do Estudante), fato que o estudante do mesmo curso, EOD2, relativizou ao afirmar: *“Não concordo que o exame da OAB é o que vai dar a chancela da qualidade acadêmica, porque isso é muito subjetivo, vai de cada um. O exame da ordem eu vejo que realmente é um exame, em termo mais coloquial digamos, para dar uma peneirada no mercado”*.

Gráfico 24 - O estágio e a qualidade acadêmica.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico “Qualidade Acadêmica” construído com base em 95 observações

As duas últimas questões propostas aos estudantes pretendiam demarcar as contribuições do estágio curricular obrigatório para que eles se manifestassem acerca daquilo que, teoricamente, se tem como os reais propósitos dos estágios curriculares obrigatórios: que eles devolvam algo para o curso de origem e para os campos de estágio, de modo a retroalimentarem a sua função pedagógica, complementando a visão de que, para além da dimensão pessoal, se podem obter

outros ganhos a partir dessa prática educativa. Assim, foi possível compreender que a maioria dos estudantes, nos dois grupos, tem a percepção de que os estágios contribuem com os seus cursos e com os espaços profissionais que os recebem para mais essa situação de aprendizagem, embora, como já evidenciado, o foco prioritário não seja esse, e, sim, eles próprios como os maiores beneficiados.

Referendando, mais uma vez, a premissa educativa que rege os estágios curriculares obrigatórios, não pude deixar de incluir a questão das aprendizagens realizadas no decurso dessa vivência, na concepção dos quatro estudantes. Foi muito interessante vê-los elaborarem suas próprias sínteses. Além de recurso para a própria pesquisa, suas respostas servirão, em certa medida, como meta-avaliação das práticas de gestão pedagógica dos cursos.

Segundo os estudantes do curso de Direito, cada uma das experiências foi única e mostrou caminhos futuros a trilhar. Para EOD2, sua aprendizagem foi em relação ao *“atendimento ao público carente. Isso é fantástico, foi incrível. Ali eu vi que eu quero ser advogado, quero ser defensor público. Eu quero ajudar aquelas pessoas que não podem”*. Já para EOD1, *“é uma situação de definir para onde tu queres ir, é importante ver o teu interesse, pois vemos tópicos diferentes”*.

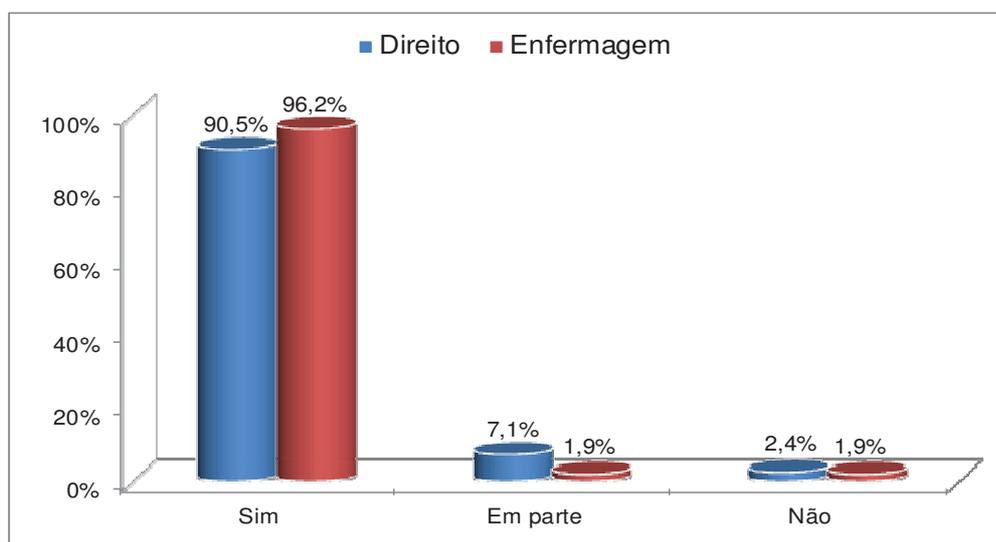
Para o curso de Enfermagem, a construção do conhecimento sobre a abrangência da área de atuação do enfermeiro e os conhecimentos e possibilidades de atuação em saúde pública tiveram destaque dentre as aprendizagens das interlocutoras. *“Vejo a importância do enfermeiro, ele tem outro papel, outros procedimentos de maior complexidade que precisam de prática”*. (EOE1)

Para EOE2, *“o maior aprendizado foi em relação à saúde pública, eu nunca tinha trabalhado com isso, gostei muito da teoria e quando eu fui para a prática me achei! Para mim foi o meu melhor estágio até hoje. Claro, esse eu estou amando também, mas o que eu poderia focar bem, talvez pelo professor, pelo ambiente, pelo próprio público, pelo pessoal que me acolheu no posto onde fiz o estágio, maravilhosamente bem, pela enfermeira em si, pelas pessoas, pelo grupo de idosos, pelas gestantes... A gente conseguiu fazer um trabalho maravilhoso de educação! Ali eu consegui ver realmente que, se tu queres ser um bom enfermeiro para trabalhar com saúde pública e te empenhares, tu consegues fazer um trabalho maravilhoso e as pessoas estão precisando disso”*.

As aprendizagens dão conta dos aspectos individuais e sociais e serviram tanto para a realização pessoal como para o bem comum, corroborando essa

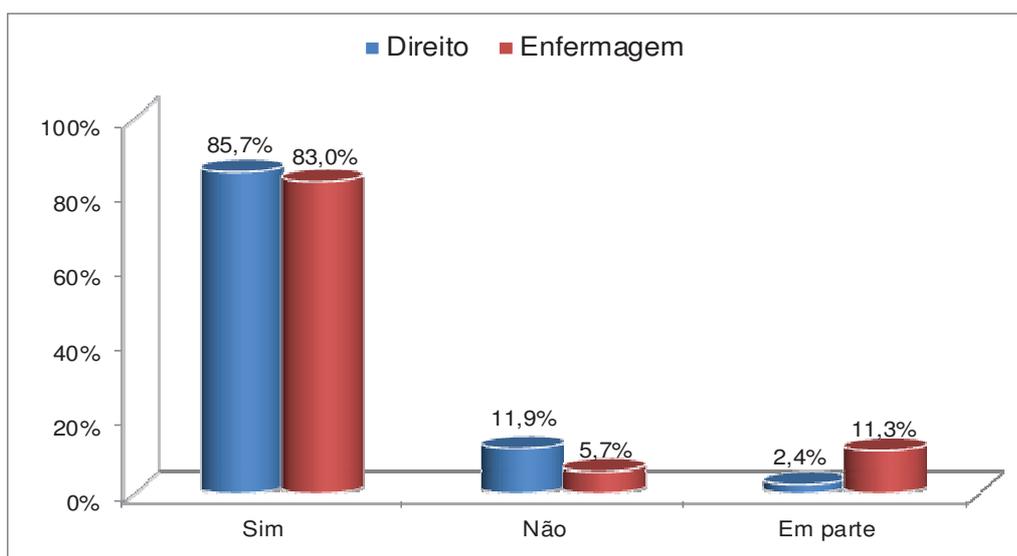
premissa, a contribuição para o curso e para os locais de estágio, especificada logo a seguir, dispensa análises mais aprofundadas.

Gráfico 25 - O estágio e a contribuição para o curso.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

Gráfico 26 - A contribuição aos locais de estágio.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 95 observações.

Antes de iniciar a apresentação e a análise do outro grupo de dados, os relativos aos estágios curriculares não obrigatórios, é importante contextualizar quais práticas específicas, previstas para os estágios curriculares obrigatórios de cada um

dos cursos aqui privilegiados, os estudantes tomaram por base para responderem às questões propostas. O que passa a ser explicitado diz respeito à proposta orientadora aos estágios curriculares obrigatórios prevista nas DCN para os cursos de Direito e Enfermagem, no que tange à concepção do que eles precisam ter e o resultado dessa compreensão concretizada na organização curricular dos PPC, considerando o que há de previsão em termos de objetivos e caracterização.

Quadro 9 - Comparativo entre as propostas dos estágios curriculares obrigatórios.

	Curso de Direito	Curso de Enfermagem
Concepção DCN	O estágio curricular supervisionado é componente curricular obrigatório, devendo assim constar no PPC como elemento estrutural: “[...] concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, bem como a forma de implantação e a estrutura do Núcleo de Prática Jurídica”. (Art. 2º, § 1º, inciso IX).	Na formação do Enfermeiro, além dos conteúdos teóricos e práticos desenvolvidos ao longo de sua formação, ficam os cursos obrigados a incluir no currículo o estágio supervisionado em hospitais gerais e especializados, ambulatorios, rede básica de serviços de saúde e comunidades nos dois últimos semestres do Curso de Graduação em Enfermagem. (Art. 7º)
Objetivos PPC	<ul style="list-style-type: none"> - Articular teoria e prática através da mediação dos processos educativos. - Aprimorar os conhecimentos práticos dos acadêmicos por meio de atividades jurídicas reais e simuladas. - Praticar atividade comunitária consistente na prestação de serviço de assistência judiciária gratuita, nos casos cabíveis. - Reconhecer o papel social do Direito como instituição normativa que visa à regulamentação do convívio social e da atribuição de bens. 	<ul style="list-style-type: none"> - Oportunizar, a partir da atuação prática, a complementação do processo de ensino-aprendizagem no que se refere à formação técnica, científica, cultural e de relacionamento interpessoal do acadêmico com a equipe multidisciplinar de saúde, bem como o reconhecimento da estrutura de saúde e estabelecimento de relações teórico-práticas. - Permitir a aplicação dos conhecimentos teórico-práticos já produzidos. - Refletir acerca das atividades desenvolvidas nas diversas disciplinas teóricas, no que diz respeito à finalidade e coerência das mesmas. - Identificar os pressupostos teóricos norteadores da prática terapêutica desenvolvida. - Vivenciar o cotidiano das instituições de saúde identificando problemas técnicos, científicos, econômicos, políticos e humanos existentes neste ambiente. - Integrar o acadêmico de enfermagem à equipe multidisciplinar de saúde, favorecendo seu relacionamento com os demais profissionais, visando à qualificação da assistência de saúde prestada nos diversos níveis. - Permitir participação conjunta com a equipe de enfermagem da instituição conveniada e da assistência de saúde aos pacientes. - Favorecer a participação do acadêmico em atividades de pesquisa desenvolvidas pela instituição conveniada ou pelos professores do curso.

Continua.

Continuação.

<p style="text-align: center;">Caracterização PPC</p>	<p>Especificamente no que se refere ao Núcleo de Prática Jurídica, esse é desenvolvido exclusivamente através de atividades práticas, individuais, dependendo da especificidade. No Núcleo de Prática Jurídica o professor atua como consultor, orientador e supervisor. Além disso, as atividades previstas nesses sete componentes curriculares poderão se desenvolver em órgãos públicos, especialmente na Defensoria Pública, quando isso for juridicamente possível e conveniente, conforme avaliação da coordenação do curso, a qual levará em consideração principalmente a natureza da atividade desenvolvida no Núcleo de Prática Jurídica, em cada um dos semestres do curso. Ainda é reiterado que [...] o desenvolvimento das atividades do estágio obrigatório, tão importante para a dinâmica do currículo pleno com vistas à implementação do perfil desejado para o formando, não se confunde com determinadas práticas realizadas em instituições e empresas, a título de "estágio profissional", que mais se assemelham a uma prestação de serviço distanciada das características dos fins específicos dos estágios curriculares obrigatórios. A seu turno, o estágio obrigatório é atividade curricular que integra ensino e extensão. (PPC 2006, p. 21)</p>	<p>Durante o desenvolvimento das atividades diárias, o aluno deverá utilizar o processo de enfermagem no planejamento e avaliação da assistência, sempre priorizando uma abordagem holística do paciente sob seus cuidados.</p> <p>O estágio curricular obrigatório permite ainda o estabelecimento de uma relação paciente-família-equipe, que assegure a qualidade da assistência de saúde.</p> <p>O acadêmico estagiário poderá vivenciar a prática da assistência de saúde prestada em hospitais, ambulatorios, unidades básicas de saúde ou outros espaços da rede básica de atendimento à saúde, tanto em nível individual como coletivo.</p> <p>A supervisão/orientação acadêmica será realizada durante todo o semestre, por um docente responsável que realizará a inserção dos acadêmicos-estagiários nos espaços de prática profissional. A partir da parceria entre os serviços de saúde e a IES, a supervisão também contará com a participação dos profissionais enfermeiros das instituições de saúde. O constante diálogo entre o serviço e a academia, permeado pela ação-reflexão-ação do estagiário deverá ser condição para o estágio. (PPC 2010, p. 24-27)</p>
--	--	---

Fonte: Projetos Pedagógicos de Curso e Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Direito e Enfermagem.

É próprio de cada área do conhecimento imprimir suas marcas em seus discursos escritos e falados. Isso é o que constitui os jargões profissionais, ou seja, os modos próprios de expressão e comunicação do repertório de saberes formais que orientam as práticas de cada campo profissional. Observa-se isso claramente quando são examinadas as DCN, os PPC e as respostas dos estudantes, comparando-os. Naquilo a que se propõem teoricamente, considerando as exigências legais e tácitas de cada uma das áreas, é possível dizer que há coerência entre o que é proposto aos estudantes e o que é produzido por eles, isso evidenciado, em especial, por meio da concepção presente nas respostas aos

instrumentos de pesquisas, tanto em sua fase quantitativa quanto qualitativa, o que é indicativo do quanto os objetivos traçados para os estágios curriculares obrigatórios têm sido atingidos por aqueles que os idealizaram e aqueles que os vivenciaram. Assim entendido, como proposta de finalização da entrevista com os estudantes, pedi a cada um deles a sua definição pessoal de estágio. E, como provocação para a continuidade e quiçá finalização do estudo *a posteriori*, apresento o que a experiência de concretizar seus estágios representou para os quatro estudantes dos cursos investigados.

Figura 1 - Estágio curricular obrigatório segundo os estudantes.



Fonte: Elaborado pela Autora

Ao observar as definições apresentadas de forma causal nos diagramas, percebe-se o quanto elas parecem carregar, em seu sentido mais abrangente, modelos de formação assumidos em discursos que traduzem aquilo que as duas áreas pressupõem e requerem dos seus futuros profissionais. Imaginando um corte horizontal no meio da figura acima, deparamo-nos com um discurso mais explicativo,

mais elaborado, que traz um conteúdo cognitivo e afetivo próprio dos profissionais da atenção, da saúde e do cuidado, nesse caso, da Enfermagem. Abaixo da linha imaginária, existe um discurso claro, preciso e objetivo, próprio dos Operadores do Direito, como assim os profissionais dessa área apreciam ser chamados. Nesse aspecto, o aprofundamento dessas questões começa a emergir como uma necessidade do estudo, uma vez que é através dos estágios curriculares que o estudante vai lapidando seus referenciais sobre o universo profissional escolhido.

No estágio curricular obrigatório, a realidade que se apresentou foi essa. Como se apresentará na outra modalidade? Certamente, a continuidade da análise, ao explorar os dados sobre o estágio curricular não obrigatório, permitirá novas inferências.

3.2 OS ESTÁGIOS CURRICULARES NÃO OBRIGATÓRIOS

Diferentemente dos estágios curriculares obrigatórios, na IES investigada, as propostas de trabalho específicas para essa modalidade de estágio não atendem diretamente ao exposto nos PPC, tampouco nas DCN, haja vista esses documentos tratarem pontualmente do estágio curricular obrigatório. As atividades previstas atendem ao disposto na Lei nº 11.788/08, e é a Central de Estágios, instância vinculada à Pró-reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, o local que abriga essa normatização e as definições *do que, como e onde* é possível realizar um estágio curricular não obrigatório, operacionalizando todo o processo. Cabem igualmente a ela o controle e a distribuição de vagas, a partir do interesse do estudante e das características dos cursos, intermediando a relação entre o estagiário, o mercado de trabalho e a Universidade. Em razão dessa particularidade, o delineamento das possibilidades de estágio curricular não obrigatório ganhará destaque antes da análise dos dados propriamente dita.

Todos os cursos que preveem a realização de estágio curricular não obrigatório pelo estudante organizam um plano de estágio que serve de orientador aos processos que se sucedem a cada contrato firmado, conforme já descrito no capítulo anterior. Além desse plano, que fica à disposição dos estudantes na Central de Estágios, os cursos têm a descrição da concepção ampla que baliza essa modalidade de estágio no PPC e também sua previsão como atividade

complementar na matriz curricular, especificando o aproveitamento dessas horas para integralizá-los.

As definições específicas acerca do estágio curricular não obrigatório dos cursos de Direito e Enfermagem serão apresentadas a seguir, para que se compreenda melhor o que será tratado.

Quadro 10 - Normativas de Estágio Curricular Não Obrigatório

	Direito	Enfermagem
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Oportunizar que o acadêmico coteje o conhecimento adquirido em sala de aula com os diversos saberes que envolvem a prática profissional. - Possibilitar o desenvolvimento das relações interpessoais no mercado de trabalho. - Instrumentalizar o acadêmico às exigências que o Direito impõe como uma profissão eminentemente social e direcionada à solução de conflitos. - Capacitar o acadêmico ao desenvolvimento de competências e potencialidades que são requeridas de um profissional inserido no mercado de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar o contato com o mundo do trabalho e sua realidade, almejando a construção do conhecimento por meio da participação efetiva em atividades realizadas pelos enfermeiros. - Integrar o aluno às organizações profissionais. - Possibilitar ao aluno a construção de uma visão crítica e construtiva. - Estimular a participação em atividades que aproximem o estudante da prática diária real do enfermeiro. - Permitir o desenvolvimento de habilidades manuais e técnicas fundamentadas em princípios científicos.
Atividades	<p><i>A partir do 1º semestre</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Auxílio à movimentação de processos, em escritórios e repartições públicas, atendimento ao telefone e ao público, elaboração de petições, controle de prazos processuais, atividades administrativas no serviço público, digitação de sentenças, auxílio em audiências (digitação). <p><i>A partir do 6º semestre</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboração de petições, atendimento ao público, ao telefone, atividades de escritório de advocacia, como carga de processos, auxílio em audiências (digitação), atuação como estagiários em gabinete, seja com juízes de direito ou federais, elaboração de peças ministeriais em primeira e segunda instâncias, controle de prazos processuais. Elaboração de relatórios, pareceres junto aos gabinetes, acompanhamento de flagrantes em delegacias (polícia civil, delegacia da mulher, brigada militar...). 	<p>As atividades poderão ser desenvolvidas em organizações públicas e/ou privadas, relacionadas à área afim ao curso de Enfermagem, a partir do terceiro semestre. Após a conclusão e aprovação das disciplinas de Semiologia e Fundamentos de Enfermagem II, as atividades relacionadas à assistência de enfermagem ao paciente em todos os níveis de saúde e o gerenciamento dos serviços de enfermagem são permitidos.</p>
Supervisão	<p>Juízes de direito, promotores de justiça, defensores públicos, advogados, gestores (servidores) da administração direta ou indireta, empresários, delegados de polícia.</p>	<p>Enfermeiro que esteja legal e devidamente registrado no COREN (Conselho Regional de Enfermagem), preferencialmente, o responsável técnico pelo local.</p>

Continua.

Continuação.

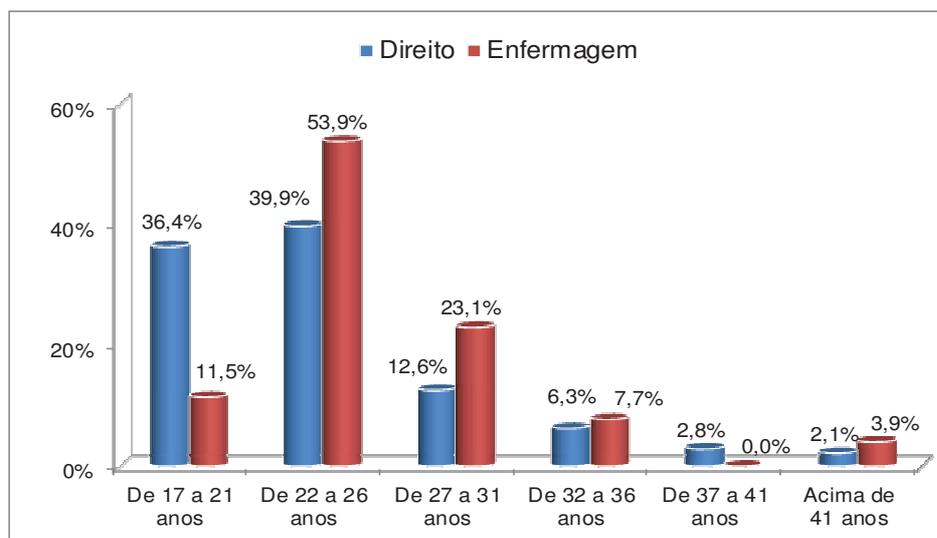
<p>Normas Específicas</p>	<p>O estagiário deve ter responsabilidade de não se ausentar sem a comunicação prévia, assim como o direito de ausentar-se um dia antes da realização de avaliações em seu curso. Deve respeitar o horário, utilizar roupas apropriadas e adequadas à função, ser ético, perguntar sempre que houver dúvidas, respeitar a urbanidade do local. O estagiário que desconsiderar as regras institucionais deverá ser desvinculado do estágio, o qual pode ser renovado por mais um ano na mesma instituição, desde que o estagiário desempenhe bem suas funções e receba parecer favorável da unidade concedente, em especial, de seu superior direto.</p>	<p>De acordo com legislação específica, o estudante estagiário de Enfermagem deverá ter concluído disciplinas de Fundamentos de Enfermagem II e Semiologia, além de portar a inscrição temporária emitida pelo COREN.</p>
<p>Áreas de Atuação</p>	<p>Foros (varas cíveis, criminais, de família, fazenda pública, de falências, junto aos cartórios, gabinetes de magistrados e promotores de justiça, na defensoria pública), escritórios de advocacia, bancos e/ou empresas conveniadas com a universidade, assim como na justiça federal, nas polícias militar, civil e federal.</p>	<p>O enfermeiro poderá atuar na organização e execução da assistência de Enfermagem em instituições de saúde, ambulatórios, unidades básicas de saúde.</p>

Fonte: Central de Estágios

Demarcados os campos e as dimensões pertinentes, entendi ser interessante, metodologicamente, também ir ao encontro de estudantes que realizam estágio curricular não obrigatório nos cursos em questão, a fim de ouvi-los quanto ao que têm a dizer sobre essa experiência, tal como o procedimento adotado em relação aos estágios curriculares obrigatórios.

A maior parte dos estudantes em estágio curricular não obrigatório do curso de Enfermagem encontrava-se na faixa etária entre os 22 e os 31 anos, enquanto, no curso de Direito, essa variação abrangeu o intervalo entre os 17 e os 26 anos – um público um tanto quanto mais jovem do que o observado no curso de Enfermagem, como é possível observar no gráfico. Na média, os estudantes que realizavam estágio curricular não obrigatório eram mais jovens do que aqueles que estavam em estágio curricular obrigatório. O intervalo dos estágios não obrigatórios abrangeu dos 17 aos 31 anos, ao passo que, no estágio obrigatório, a faixa ficou entre 22 e 36 anos, sendo que os picos etários se concentraram entre 22 e 26 anos, em ambas as modalidades. No estudo qualitativo, os quatro entrevistados tinham idade entre 20 e 24 anos.

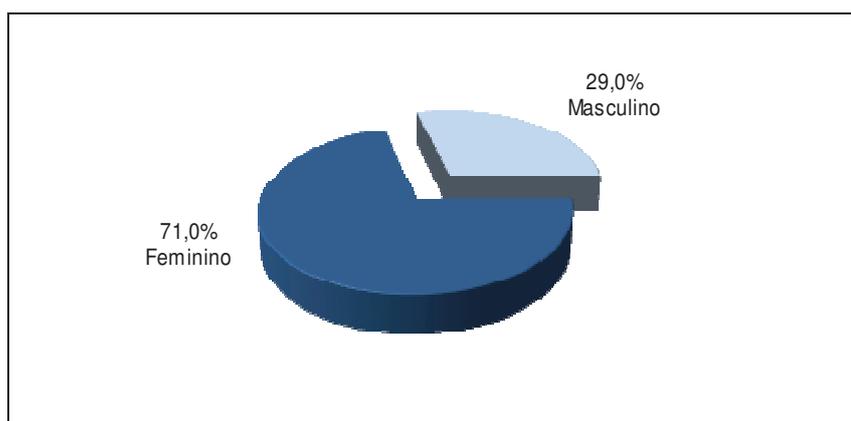
Gráfico 27 - Idade.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

Quanto ao gênero, também no estágio curricular não obrigatório, a presença feminina é maioria, chegando aos 71% do total da amostra. Tendência presente e confirmada pelo estudo qualitativo, que foi composto de três mulheres e um homem, este não casualmente do curso de Direito, uma vez que a maior amostra masculina se concentrou nesse curso.

Gráfico 28 – Gênero.

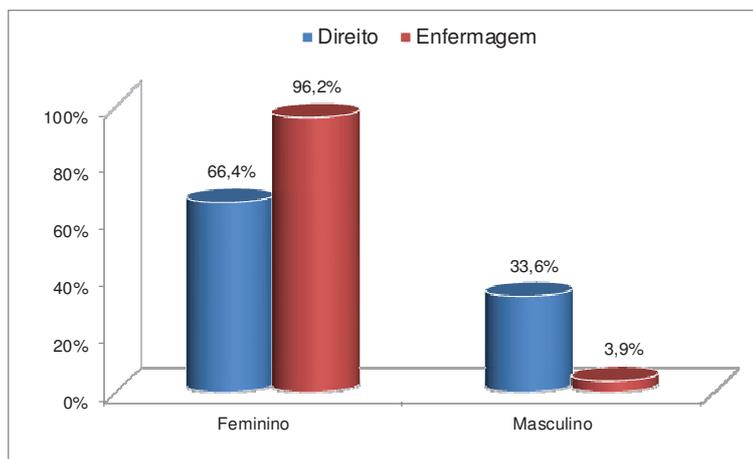


Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

Segmentando a amostra por curso, evidenciou-se que 96,2% do total de estudantes investigados eram mulheres que cursavam Enfermagem e 66,4% que cursavam Direito. Foi interessante constatar que o curso de Enfermagem concentrava mais mulheres (vinte e cinco do total de vinte e seis integrantes da

amostra) e, ao mesmo tempo, tinha menos estudantes em estágio curricular não obrigatório, quando comparado ao curso de Direito, cujo total da amostra, em números absolutos, era bem maior.

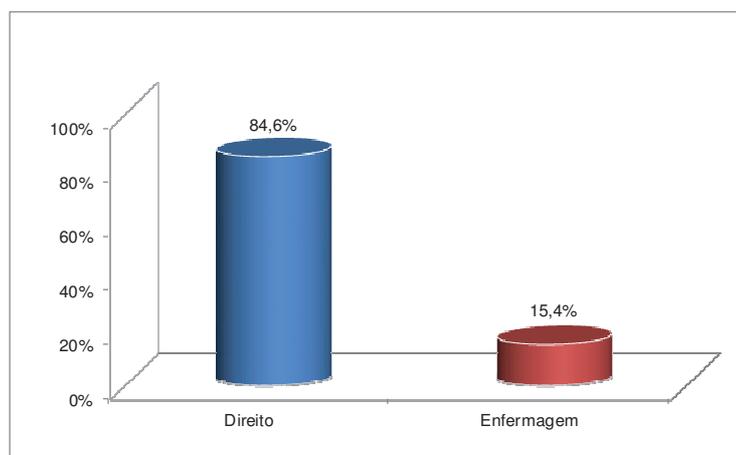
Gráfico 29 - Gênero.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

No que diz respeito à participação dos dois cursos no estudo, ficou claro que o maior número de estagiários se concentrava no curso de Direito, corroborando os dados do estudo exploratório e da própria análise anteriormente feita, que já indicavam o que o gráfico comprova.

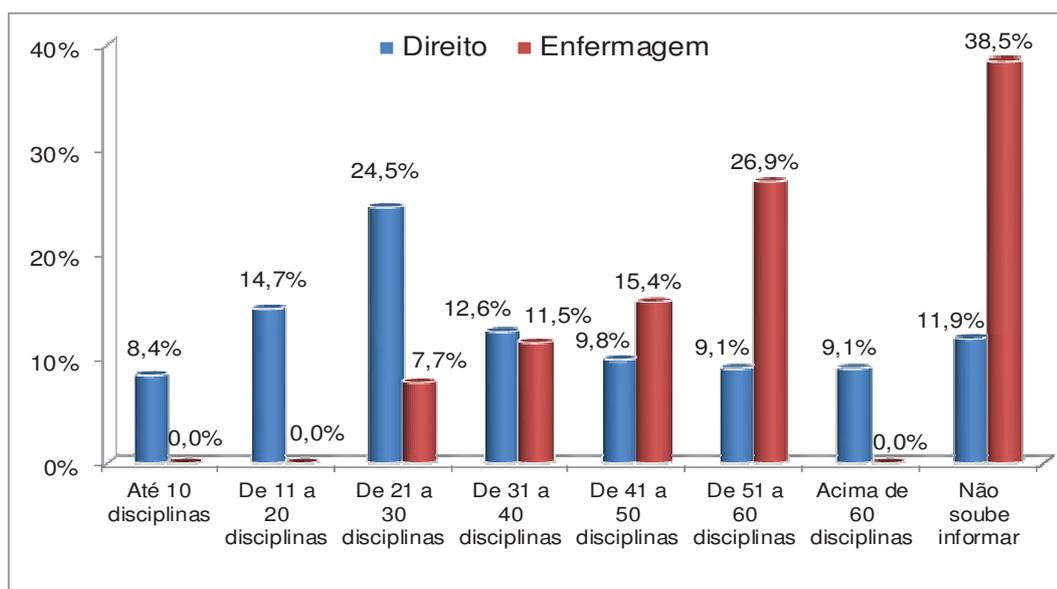
Gráfico 30 – Curso.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

Feito isso, pensou-se ser interessante identificar em que momento da formação os estudantes estavam. Para isso, foi indagado o quanto de disciplinas já haviam sido concluídas e, conforme o esperado, esse número foi bastante variável e diferentemente distribuído, considerando a particularidade de cada curso e as definições dos planos de estágio. No curso de Enfermagem, os estudantes estavam com boa parte das disciplinas cursadas quando buscaram o estágio curricular não obrigatório, certamente, em função das normas que embasavam o plano de estágio, o qual definia como necessário o cumprimento de dois semestres e componentes curriculares específicos cursados e concluídos, o que era confirmado por intermédio das respostas que mostraram estudantes em estágio somente a partir da vigésima primeira disciplina das cinquenta e quatro que o curso possuía.

Gráfico 31 - Número de disciplinas cursadas e concluídas.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

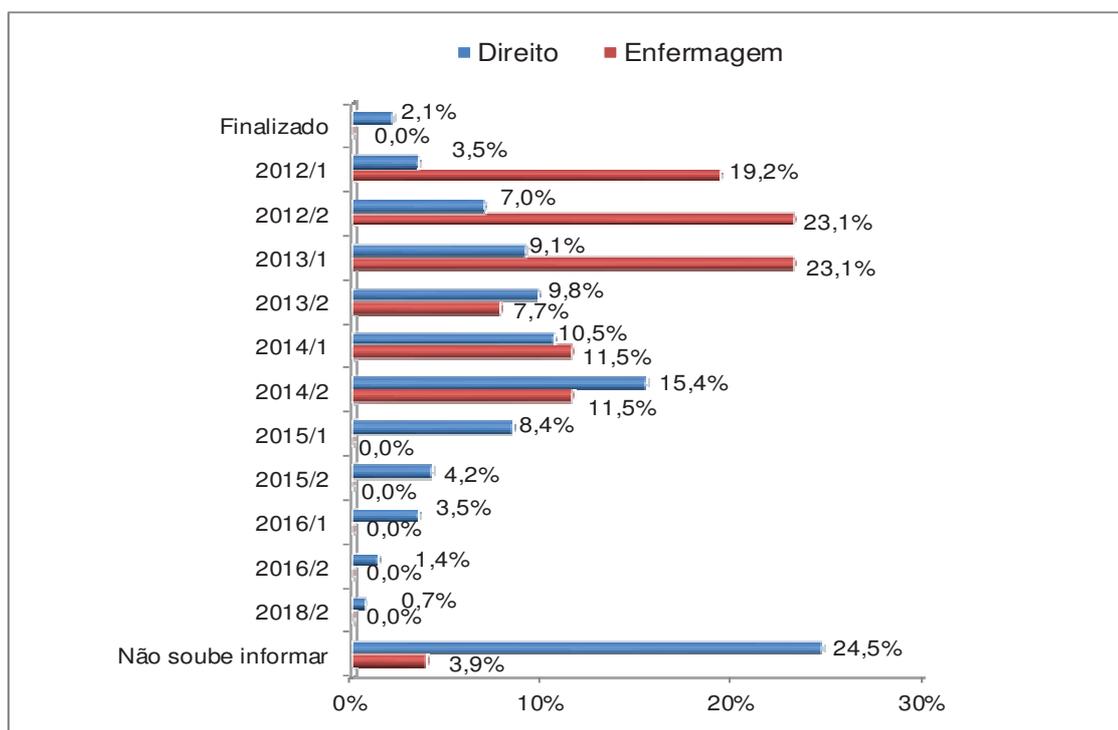
Por sua vez, os estudantes do curso de Direito vivenciaram a experiência do estágio curricular não obrigatório mais cedo. Eles atuavam em estágios curriculares não obrigatórios desde o primeiro semestre, uma vez que existia essa possibilidade, a qual parecia ser bem aproveitada. A maior concentração de estudantes do curso tinha de vinte e uma a trinta disciplinas concluídas, embora fosse real a constatação de haver estudantes realizando estágio curricular não obrigatório em praticamente todos os semestres do curso.

No curso de Enfermagem, o maior número de estudantes estagiários estava concentrado no último semestre do curso – 26,9% deles já estavam com mais de cinquenta disciplinas cursadas. Um dado interessante foi a alta incidência de estudantes (38,5%), principalmente no curso de Enfermagem, que não souberam informar sua posição no curso, embora o regime de matrículas seja facilitador, pois, uma vez sendo seriado, é mais tranquilo de o estudante saber quantas disciplinas fez e quantas ainda lhe restam para concluir o percurso curricular. De toda forma, na prática, isso não se apresentou assim tão fácil à primeira vista.

Da fase qualitativa, uma das estudantes de Enfermagem era formanda daquele semestre, e a outra cursava o 5º semestre, ou seja, estava na metade do curso, situação idêntica à dos estudantes de Direito.

Os estudantes de Direito que tinham noção de quando concluiriam seu curso (24,5% não sabiam) indicaram que estariam na Universidade até o primeiro semestre de 2015, pelo menos. Já os estudantes de Enfermagem concluiriam antes seus estudos, mais especificamente, no segundo semestre de 2014, sendo que 42,3% da amostra encerrariam sua formação ainda em 2012, situação bem distinta daquela encontrada na amostra de estudantes que realizavam estágio curricular obrigatório. Misteriosamente, três estudantes de Direito, ou seja, 2,1% da amostra partícipe do estudo, tinham concluído seu curso e permaneciam matriculados, conseqüentemente, realizando estágio curricular não obrigatório. Para essa situação, não procurei justificativa em função de que o dado não interfere diretamente no estudo, comentei-a pelo fato de ela compor o gráfico analisado.

Gráfico 32 - Previsão de conclusão.

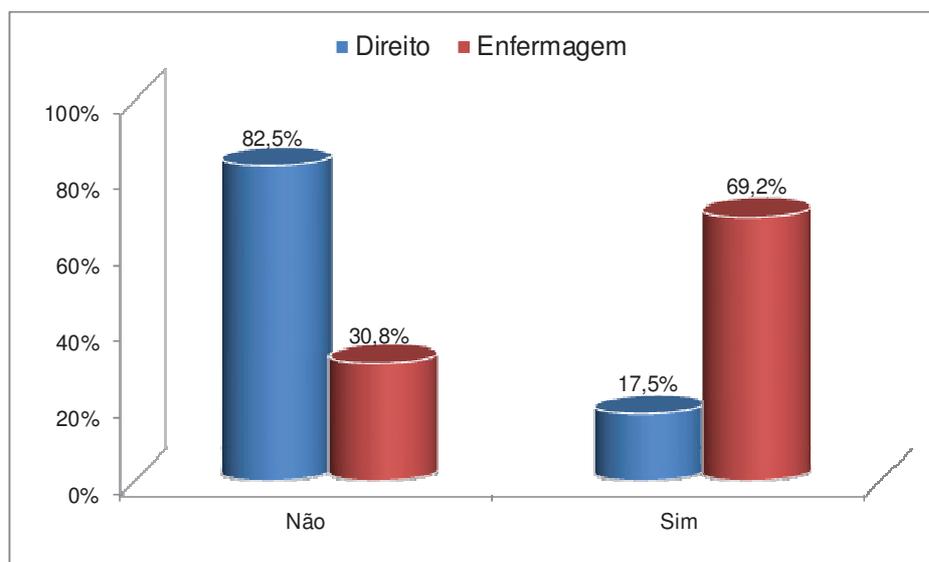


Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 68 observações.

No que compete à autonomia em buscar a complementação de sua formação acadêmica, tal qual o que aconteceu em relação aos estágios curriculares obrigatórios, os estudantes do curso de Direito foram os que menos procuraram outros cursos de formação no último ano, além da graduação que realizavam. No caso dessa amostra, isso foi ainda mais evidente, haja vista que o percentual de *não* atingiu os 82,5%, em comparação aos 69,1% da amostra de estudantes em estágio curricular obrigatório e, para ratificar essa situação, também houve evidências da diminuição no *sim*: no estágio curricular obrigatório, ele atingiu os 31% da amostra e, no estágio não obrigatório, atingiu apenas 17,5%.

No curso de Enfermagem, essa situação se inverteu, em que se percebeu um crescimento no percentual de *sim*: 69,2% nessa modalidade de estágio para 58,5% no estágio curricular obrigatório; e diminuição de *não* – de 41,5% anteriormente para 30,8%, do que se concluiu que os estudantes de Enfermagem buscavam mais a formação continuada do que os estudantes do curso de Direito.

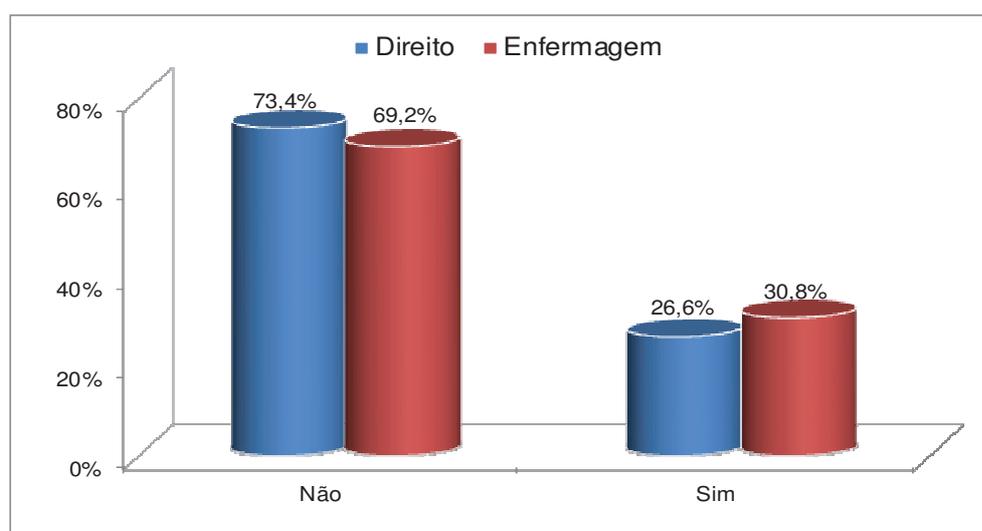
Gráfico 33 - Cursos de aperfeiçoamento.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico com base em 169 observações.

Tomando por base essa análise, é perceptível que a grande maioria dos estudantes que realiza estágio curricular não obrigatório não consegue compatibilizar as responsabilidades próprias do mundo do trabalho com seu curso e com mais um possível estágio curricular não obrigatório, como o gráfico intitulado *atividade profissional* assim representou.

Gráfico 34 - Atividade profissional.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

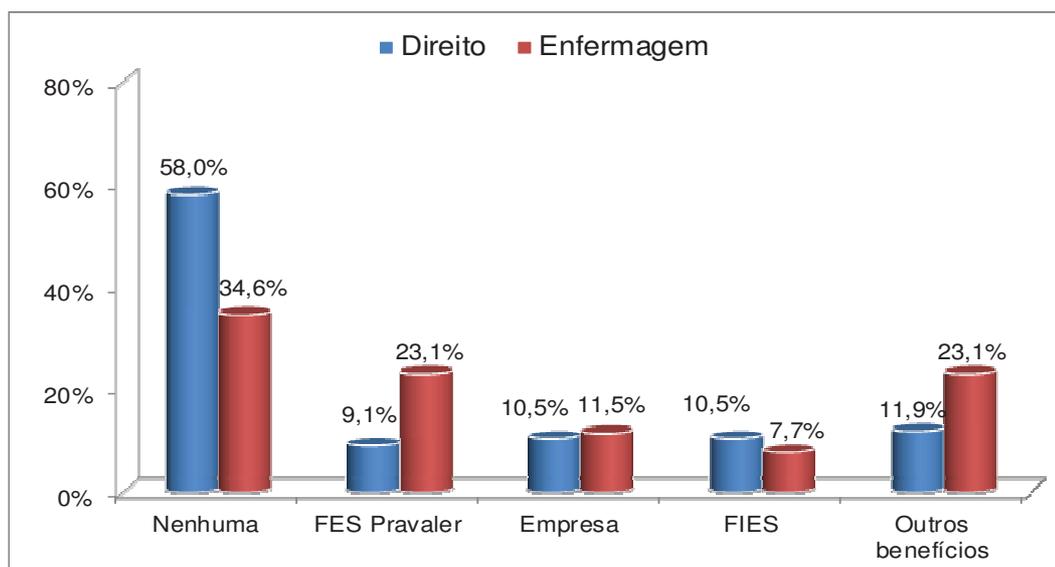
Sem uma aparente fonte de rendimentos própria, apenas um percentual em torno de 27,2% dos estudantes afirmou trabalhar. A grande maioria, 73,4% e 69,2%, respectivamente Direito e Enfermagem, assumiu não ter envolvimento com atividades profissionais. Os quatro estudantes entrevistados apenas realizavam o estágio curricular não obrigatório e estudavam, mas uma delas acumulava o estágio com uma bolsa de iniciação científica, inclusive tendo trocado seu estágio curricular não obrigatório anterior pelo atual, em razão de a remuneração desse último ser mais atraente. Esse fato, entretanto, lhe exigiu uma conduta mais profissional do que a esperada para um estágio concebido como ato educativo, lembrando em muito as antigas práticas dos estágios profissionais, considerando os relatos por ela realizados no decorrer da entrevista.

[...] deve-se ter o estágio como uma atividade pedagógica, planejada e supervisionada e não como uma prática com um fim em si mesma, sem acompanhamento, propondo uma formação profissional voltada para práticas intermediárias, só fazendo aumentar o número de trabalhadores precarizados. (PNG, 2004)

Assim, explicitada a questão que buscou identificar o envolvimento dos estudantes com o mundo do trabalho e com a formação continuada, entendi ser importante conhecer os recursos dos quais os estudantes se valiam para garantir sua permanência no curso, haja vista estudarem em uma universidade privada. Então, considerando as possibilidades existentes, foi-lhes questionado se tinham algum tipo de benefício e/ou bolsa que os auxiliasse no custeio das despesas com a universidade.

O resultado mostrou que 58% dos estudantes de Direito não tinham qualquer tipo de bolsa ou benefício que os mantinham no curso, diferentemente dos estudantes de Enfermagem – 65,4%, que garantiam sua permanência no curso por meio de recursos advindos de bolsas, benefícios ou financiamentos, dentre os quais, destacaram-se o FESPravaler, para 23,1% dos estudantes, e a empresa na qual trabalhavam, para 11,5% dos estagiários. Um dos entrevistados na fase qualitativa possuía bolsa PROUNI (Programa Universidade para Todos), financiada pelo Governo Federal. Outros 23,1% citaram benefícios diversos, que, agrupados, não atingiram a representatividade suficiente para ser destacada, tal qual o ocorrido com o estágio curricular obrigatório.

Gráfico 35 - Benefícios e/ou bolsa.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

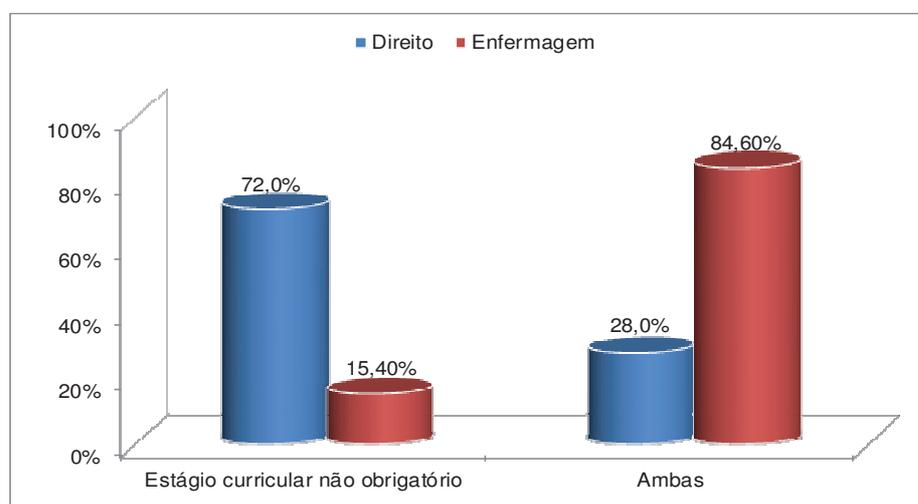
Nessa questão, não ficou claro se os estudantes concebiam ou não o estágio curricular não obrigatório que realizavam como um benefício que os ajudasse a custear seu curso, ou até mesmo como um trabalho, haja vista essa interpretação ter sido uma das questões que o pré-teste do instrumento de pesquisa colocou em xeque e que, por muitos anos, foi assim compreendida. Independentemente disso, foi possível compreender por que poucos estudantes conseguiam conciliar curso, estágio curricular não obrigatório e trabalho, considerando o tempo possível para o cumprimento de ambos os compromissos, uma vez que a carga horária desses estágios é de até 30 horas semanais, e os cursos cobrem tranquilamente outras 20 horas, isso sem considerar que muitos estudantes ainda tinham estágios curriculares obrigatórios a cumprir, além das aulas de base teórica a que precisavam eventualmente assistir. As exceções provavelmente amparam-se em horários de trabalho e de aula alternativos que permitiram a flexibilização necessária para o acúmulo e a diversificação de atividades acadêmicas e profissionais, concomitantemente.

As entrevistas trouxeram uma única menção a respeito desse atrativo financeiro do estágio curricular não obrigatório, a exemplo do que explicita ENOE1. *“Desde 2008 quando eu entrei aqui atuava como bolsista de iniciação científica no laboratório, com uma renda de trezentos reais que me ajudava. Com o tempo eu senti a necessidade de pegar algo que financeiramente me desse mais e que*

pudesse talvez agregar junto ao laboratório”. Nas três entrevistas restantes, isso sequer foi mencionado.

Procurando definir um pouco melhor o perfil desses estudantes, foi proposto que eles se posicionassem quanto à sua vivência como estagiários, considerando a modalidade experienciada e o tempo de permanência nos estágios. Isso definido, foi perguntado quais modalidades de estágio realizaram, sendo que, na opção do estágio curricular não obrigatório, era solicitada como desdobramento a informação do tempo em semestres, o que resultou na realidade seguinte.

Gráfico 36 - Modalidades de estágio.



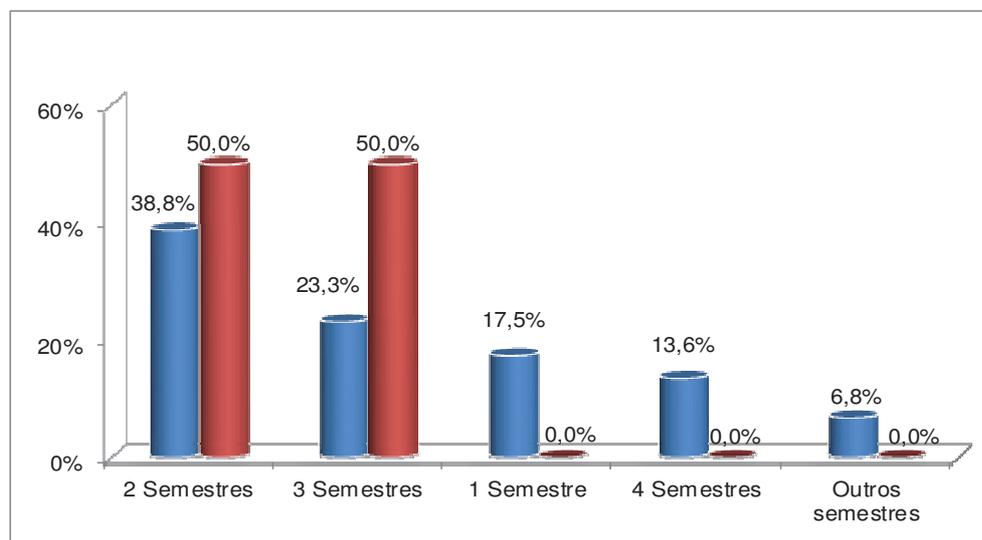
Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

No curso de Enfermagem, do total de estudantes pesquisados, 84,6% já realizaram as duas modalidades, restando apenas 15,4% dos respondentes que só conheciam as práticas de estágio curricular não obrigatório. Esse percentual, no curso de Direito, foi bem mais alto, 72%, em comparação com os que também realizaram o estágio curricular obrigatório – 28%. Daí a impressão de que os estudantes de Enfermagem, ao responderem às questões, o fizeram com certo conhecimento das duas modalidades de estágio, o que pode trazer ao estudo uma qualidade em relação aos seus posicionamentos, partindo do pressuposto de que eles acumulavam um conhecimento maior do *campo* estágio do que aqueles estudantes que só conheciam apenas uma das práticas.

As experiências em estágios curriculares não obrigatórios têm uma temporalidade em semestres mediana, tanto para os estudantes do curso de Direito

quanto para os de Enfermagem, ressaltando que é permitido estagiar por até dois anos.

Gráfico 37 - Estágio não obrigatório em semestres.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 107 observações, definidas pelo filtro “Qual dessas modalidades de estágio você já realizou= estágio curricular não obrigatório”.

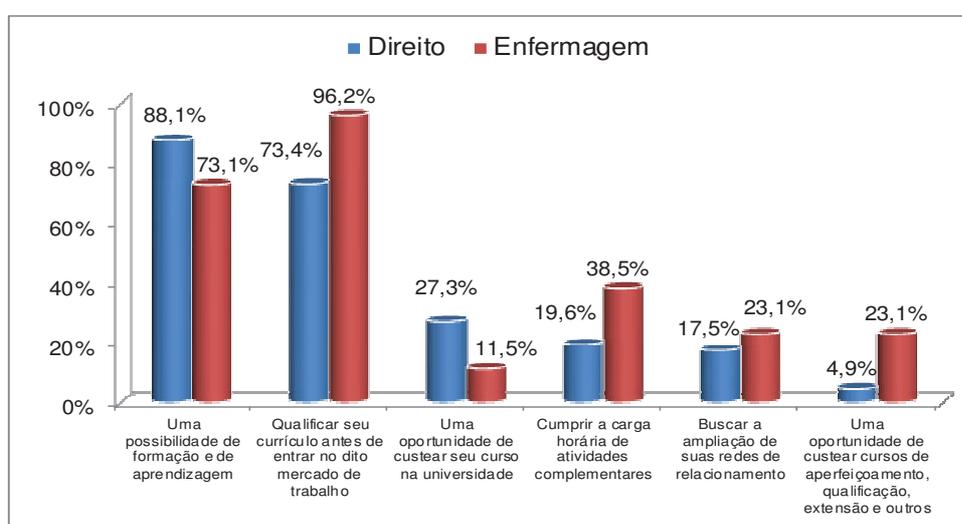
Observando o gráfico, percebe-se que os estudantes de Enfermagem tiveram de dois a três semestres de vivência em estágios curriculares não obrigatórios e que os estudantes de Direito, partícipes da amostra, tiveram desde um semestre até seis¹⁵ semestres (6,8%) de prática nessa modalidade de estágio; o maior percentual encontrou-se tal qual o do curso de Enfermagem, entre dois e três semestres. Mais especificamente, 38,8% com dois semestres, e 23,3% com três semestres de vivência em estágio curricular não obrigatório. Tendência confirmada na fase qualitativa, observando o tempo de experiência dos entrevistados: ENOE1, 1a2m de estágio; ENOE2, 1a; ENOD1, 1a6m; e, ENOD2, 3a4m – 1a4m em um local e 2a em outro, esse estudante era, coincidentemente, um dos sete estagiários do curso de Direito que pegou a transição da Lei e, portanto, acumulava mais tempo do que o mínimo permitido em uma situação regular.

¹⁵ Embora a legislação defina o máximo de quatro semestres em estágio curricular não obrigatório, no estudo, foram encontrados sete estudantes com até seis meses de experiência nessa modalidade de estágio em razão de terem vivido o período da transição da Lei de Estágios, momento em que a unidade concedente e o agente de integração, ao modificarem os termos contratuais, desconsideraram a relação anterior, estabelecendo novos prazos aos estágios curriculares não obrigatórios de alguns estudantes, que, ao final, foram beneficiados por novo enquadramento legal.

Com a amostra de estudantes caracterizada, eles passaram a responder a questões específicas acerca da experiência de realizarem um estágio curricular não obrigatório, de modo a fornecer dados que permitissem conhecer mais a fundo o que essa prática educativa, assim concebida legalmente, tem a dizer.

Para iniciar, em uma questão que permitia até três respostas, foram questionados sobre as razões que os levaram a viver a experiência de um estágio curricular não obrigatório.

Gráfico 38 - Motivação para viver a experiência.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações. O número de citações (399) é superior ao número de observações devido às respostas múltiplas.

O fato de esse estágio se constituir como uma possibilidade de formação, de aprendizagem e a qualificação do currículo do estudante, previamente à sua entrada no mercado de trabalho, foram as duas opções mais citadas pelos respondentes de ambos os cursos, atingindo os percentuais médios de 85,8% e 76,9% dos motivos, com o agrupamento dos cursos. Seguindo um pouco mais de longe, o custeio do curso e o cumprimento da carga horária de atividades complementares detiveram a segunda posição e, como terceira e última motivação, encontrava-se a busca da ampliação de redes de relacionamento e o custeio da formação continuada. Individualmente, o curso de Direito valorizou mais a formação e a aprendizagem alcançadas por meio do estágio curricular não obrigatório, com 88,1% das escolhas dos estudantes, e, para os estudantes de Enfermagem, a compreensão foi a de que a qualificação do currículo se constituiu como o motivo maior que os moveu em direção a esse estágio, com 96,2% de adesões.

Ouvindo pessoalmente os estudantes, surgiu uma variável diferente daquelas apresentadas como motivadoras da busca pelo estágio curricular não obrigatório: a necessidade de pertencimento. Pertença à área, pertença ao grupo de sala de aula, tanto no curso de Direito quanto no curso de Enfermagem, como mostram as falas unânimes dos estudantes.

“Às vezes eu ficava um pouco perdida nas aulas, pois, mesmo no primeiro semestre, quando o professor perguntava se alguém já estava atuando, noventa por cento da turma respondia que estagiava em escritórios”. (ENOD1)

“Quando eu consegui a bolsa comecei a correr atrás de um estágio para me qualificar e entrar na área”. (ENOD2)

“Eu queria um estágio para entrar na área da Enfermagem e trabalhar com isso”. (ENOE1)

“A falta de experiência frente aos demais colegas. De cinquenta alunos que tem na nossa sala, com certeza quarenta e dois, quarenta e três são técnicos, tornando aquela aula muito direcionada a eles. Por vezes no primeiro, segundo, terceiro semestre, eu saí quase chorando da sala de aula, dizendo: ‘Vou desistir porque não adianta, eu não tenho voz, não é para mim, todo mundo já sabe tudo, eu não sei nada’”. (ENOE2)

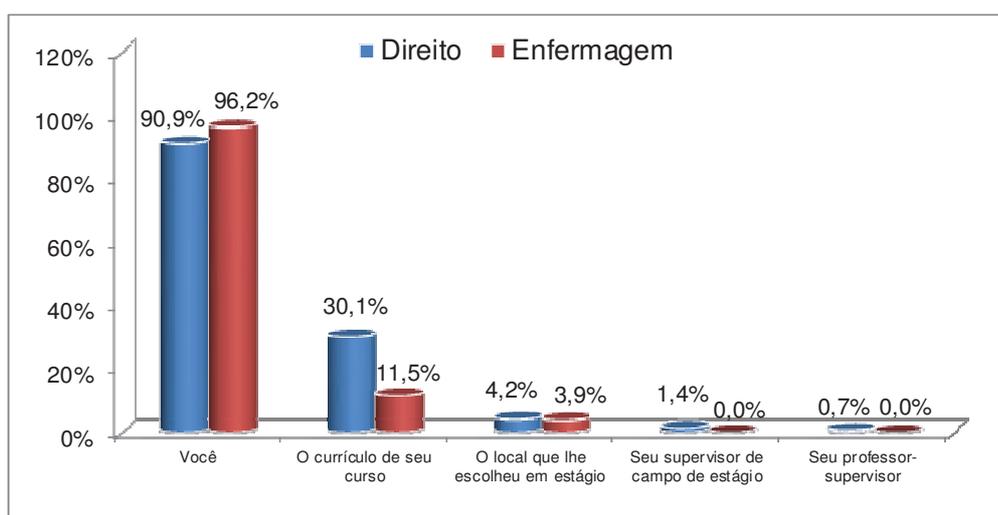
Outra motivação levantada por ENOD1, além da financeira já mencionada por uma das estudantes entrevistadas, foi *“entrar nesta Universidade. Também conhecer, porque ali eu teria aula depois e já saberia. Pensei assim: ‘Que bom se eu pudesse trabalhar ali para ver como será a minha aula depois, ter uma ideia, já me adiantar’*, ou seja, o estágio curricular pode não ser encarado diretamente como um trabalho, mas parece propenso a estabelecer-se como uma oportunidade futura de colocação profissional.

A possibilidade da utilização do estágio curricular não obrigatório como fonte de recursos para custear a graduação, conforme levantado pelos coordenadores de curso no estudo exploratório, foi pouco indicada pelos estudantes como motivo à realização do estágio. Para 27,3% da amostra do Direito, essa foi uma realidade e, somente para 11,5% dos estudantes de Enfermagem, igualmente o foi, trazendo um contraponto interessante à percepção da academia acerca da consciência do estudante sobre a necessidade de ampliar horizontes em relação à sua formação. Mesmo a estudante que procurou o estágio, primeiramente, como uma possibilidade para obtenção de recursos financeiros manifestou o desejo de realizá-lo para *“entrar*

na área”, expressão amplamente empregada para referenciar a inserção nos campos de conhecimento específicos da futura profissão.

O principal ganho com a vivência do estágio curricular não obrigatório, assim como a do obrigatório, foi do próprio estagiário, conforme afirmaram 90,9% dos estudantes de Direito e 96,2% dos estudantes de Enfermagem. Para os estudantes de Direito, o segundo polo que se beneficiaria com a riqueza de tais experiências seria o currículo do curso, com 30,1% das indicações, seguido das opções local de estágio, supervisor de campo de estágio e professor supervisor, com pouquíssimas indicações: 4,2%, 1,4% e 0,7%, consecutivamente, como mostra o gráfico abaixo e como a análise dos estágios curriculares obrigatórios também apontou.

Gráfico 39 - Riqueza das experiências vividas.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações. O número de citações (211) é superior ao número de observações devido às respostas múltiplas.

Os estudantes de Enfermagem nem consideraram que o estágio curricular não obrigatório fosse significativo para o supervisor do campo de estágio e para o professor supervisor, e apenas um estudante, 3,9% da amostra, compreendeu que o local de estágio recebia alguma benesse pela experiência nele vivenciada.

As entrevistas contribuíram sobremaneira para a compreensão desse fenômeno. Foi recorrente a fala sobre o enriquecimento pessoal; sobre a oportunidade de vivenciar diferentes frentes de trabalho na área; sobre a possibilidade em estabelecer relações entre o vivido e o estudado e, com isso, crescer.

“Descobrir a área que eu quero seguir e por que eu quero advogar”. (ENOD1)

“Eu me apaixonei pela enfermagem, entrei sem muita expectativa, achando que o meu negócio era a educação física porque eu joguei futsal a vida inteira, mas eu me apaixonei, larguei totalmente a licenciatura, a sala de aula, e foi o estágio não obrigatório que me mostrou onde eu quero estar”. (ENOE2)

“[...] nem sempre a prática é igual à teoria. Nem sempre a Lei é aplicada da mesma forma, ela atinge a mesma finalidade só que a forma de ser aplicada, e o trâmite, é outro... [...] na sala de aula, tens aquela visão, só aquilo é o certo, foi assim que eu aprendi, o professor diz e está dito, então, tem que ser feito assim e tu vêes que na prática nem sempre é assim. Eu pude ver os dois lados”. (ENOD2)

Interessante, também, foram duas respostas das entrevistadas que cursavam Enfermagem sobre a relação estágio/campo e o quanto de retorno institucional existe quando um estagiário se destaca no desenvolvimento de suas atividades. Enquanto o primeiro depoimento revelou uma experiência tranquila e altamente positiva, na visão da estudante, o segundo retratou uma situação um tanto quanto comprometedoras do caráter educativo do estágio curricular não obrigatório ao colocar em suspenso o papel e as responsabilidades da estudante e, por consequência, da Universidade e do próprio campo, fragilizando a experiência.

“Não volta para o curso, volta para a instituição [...]. Conforme foram vendo que as acadêmicas dessa Universidade eram competentes e boas no que faziam, foram chamando mais gente, até que se formou um grupo grande. Deram-se conta e buscaram outra Universidade, mas viram o nível do curso em nós, pela diferença na formação... É isso o que volta para o curso dentro da instituição em que ele ocorre. Assim como também se dá quanto ao estágio obrigatório, tu vias nitidamente o comentário: - ‘Oh! O pessoal da Universidade X está chegando, que bom!’”. (ENOE2)

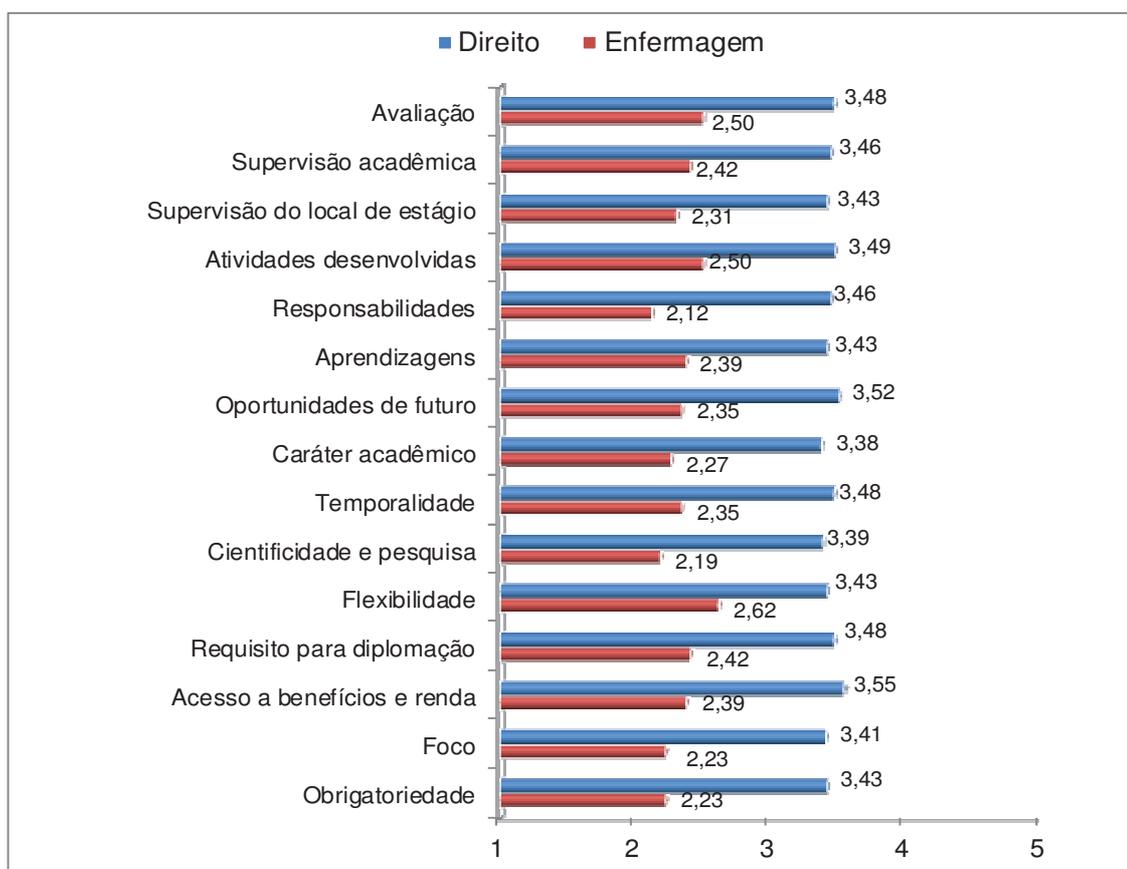
“Eu avalio que também depende da instituição, porque, quando eu entrei no hospital, a primeira coisa que eu queria fazer era educação continuada, porque eu vi que os técnicos não sabiam algumas coisas. Eu já perguntava onde poderia fazer, se era rotina e tudo o mais e, de início, já me foi cortado. Eu sempre pensei que mesmo o estágio não obrigatório deveria ser acompanhado diretamente por um supervisor. Aprendi muita coisa em relação a liderança e tudo o mais, mas me eram cobradas coisas que eu achava que não deveria estar resolvendo. Tinha dois supervisores no hospital, um da manhã e um da tarde, e tudo o que acontecesse eu

deveria passar para eles, só que acontecia de dar um problema sério, eu ligar e não resolverem a questão, ninguém acompanhava. Daí eu tentava ligar para Deus e o mundo, para outros hospitais, buscava resolver sozinha até conseguir, mas eu ficava apavorada, irritada na verdade”. (ENOE1)

De um extremo ao outro, o campo onde se realizam os estágios curriculares obrigatórios e também os não obrigatórios tanto podem se caracterizar como boa ou má experiência, como aprendizado do que deve ou não ser feito no âmbito das atividades e das relações profissionais. Todavia, a visão de aprendizagem ficou um pouco difusa no curso de Enfermagem, pois ela pareceu dissociar-se da ação dos supervisores, pertençam esses ao local onde se realiza o estágio ou à Universidade. Diferentemente do curso de Direito, os relatos sobre o estágio curricular não obrigatório no curso de Enfermagem pareceram imprimir às rotinas das estudantes uma autonomia nos seus fazeres muito próxima ao exercício profissional.

Assim compreendido o estágio curricular não obrigatório, até então, e considerando que grande parte dos estudantes da amostra tinha conhecimento das duas modalidades, a partir da vivência de cada qual, questionei-os sobre o grau de diferenciação entre ambas, tomando por base quinze atributos, conforme é possível acompanhar no gráfico.

Gráfico 40 - Grau de diferenciação dos estágios.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

Para os estudantes de Direito, o que mais diferenciava os estágios curriculares não obrigatórios dos estágios curriculares obrigatórios, com média de 3,55 pontos, era o acesso a benefícios e renda. Em segundo lugar, as oportunidades de futuro, com 3,52 pontos, e, em terceiro, as atividades desenvolvidas em cada um deles, com média de diferenciação de 3,49 pontos.

A percepção dessa diferença se deu de maneira um pouco distinta entre os estudantes de Direito e os estudantes de Enfermagem. Na concepção dos respondentes do curso de Enfermagem, o que mais distinguiu as modalidades foi a flexibilidade, com 2,62 pontos, seguida, em segundo e terceiro planos, pela avaliação e pelas atividades desenvolvidas, atributos com menor média de diferenciação – 2,50 pontos.

Essa mesma questão foi apresentada aos estudantes entrevistados, e o resultado diferiu um pouco do quantitativo. Mais uma vez, as respostas os distanciaram, considerando a natureza do estágio curricular proposto em cada um

dos cursos. Elas se assemelhavam muito, se olhadas por curso, mas, no geral, guardavam suas particularidades. No curso de Direito, voltou à tona a questão também presente no estágio curricular obrigatório – a própria obrigatoriedade, sendo esta a centralidade que os distinguiu na opinião desses estudantes. Houve referência àqueles atributos apontados no estudo quantitativo explorados na análise recém-concluída, ainda que talvez provocada pela pergunta, mas a prevalência girou em torno do comportamento ambíguo do estagiário frente ao *dever fazer* e ao *escolher fazer*.

“Tem diferença, mas tem gente que só faz porque é obrigatório fazer aquela disciplina e fica empurrando para o outro semestre. Deixa os processos parados e espera o outro semestre. Não tenta aprender. Tem aluno que ao longo do semestre ninguém vê, assinam a chamada, ficam olhando e nada, nem tentam apressar um pouco o processo, não peticionam, não se interessam. A maioria faz o estágio fora e garante que naquele eles são obrigados a fazer, eles recebem por isso e, no outro, não, estão pagando e, ao invés de aproveitar... A maioria não aproveita o obrigatório e, com certeza, é bem mais desleixado”. (ENOD1)

“As atividades desenvolvidas diferem, no obrigatório talvez tu tenhas que fazer porque é obrigação, ou seja, nem sempre tu fazes por querer o obrigatório, vais porque está no currículo, é preciso cumprir, a instituição montou assim e eu tenho que fazer. Às vezes a pessoa está lá cumprindo um estágio que não gosta ou não quer, mas tem que fazer”. (ENOD2)

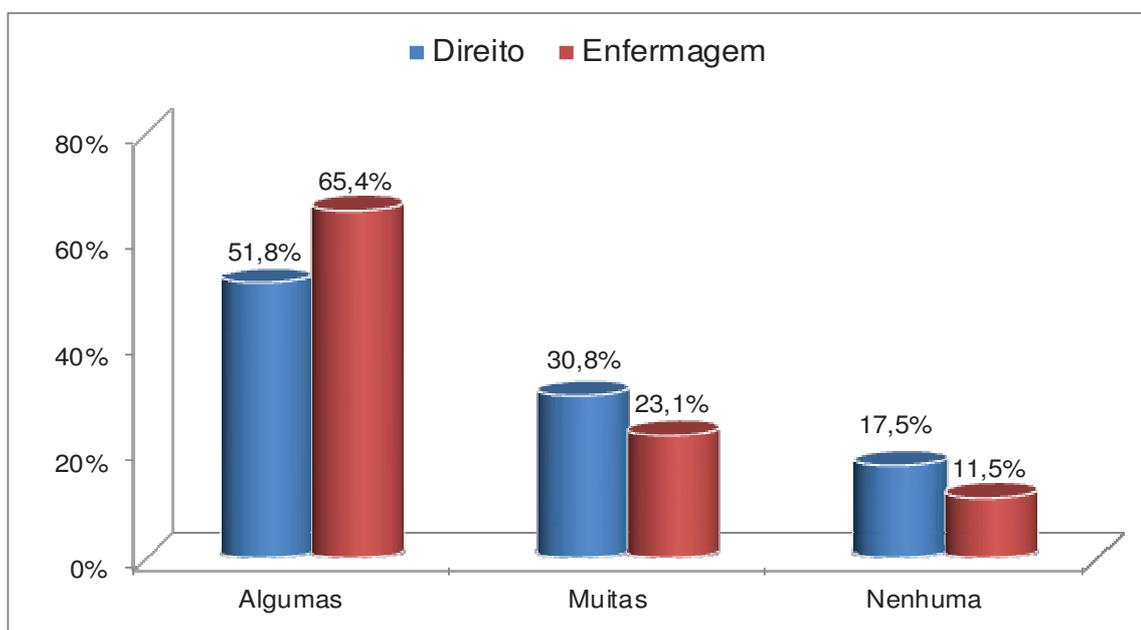
As estudantes de Enfermagem, por sua vez, ao responderem, ratificaram com exemplos vívidos cada um dos atributos destacados pelos estudantes partícipes da amostra quantitativa, sendo que uma delas, ENOE2, inclusive enfatizou outro que não fazia parte do rol de atributos dados – a autonomia. *“Eu colocaria mais uma: a autonomia. Quando estás sendo avaliado, principalmente por professores, tu te intimidas, pois sabes que no final daquele período constará uma nota. Sob pressão as pessoas não conseguem falar, dizer bem as coisas ou pensar, tomar decisões”.* Em que pese à importância de analisar o conteúdo emblemático implícito nessa fala, que dá à avaliação da aprendizagem uma conotação pouco emancipatória e que talvez mostre o que na prática ela realmente seja, é importante e salutar saber que, no percurso formativo desse estudante, há uma prática que desenvolve sua autonomia, mesmo que seja por meio de um estágio curricular não obrigatório, experiência que vem se revelando distante e quase que à parte da Universidade.

Não só essa resposta merece enlevo. Há depoimentos nesse curso que corroboram as diferenças destacadas entre os estágios e elas não são menos polêmicas que a anteriormente abordada, conforme foi possível identificar na fala de ENOE1: *“Flexibilidade eu não tive muita lá; em relação às atividades destaco a própria questão da segurança e do desenvolvimento; e a avaliação eles só fazem porque a Universidade obriga a fazer, para as acadêmicas do X e do Y não é feita avaliação porque as instituições não pedem. Sempre quando eu pedia a renovação do contrato solicitava um horário, porque havia um formulário que precisava ser assinado. Quem faz a avaliação é o supervisor do papel”*.

Entrando na macrorrelação universidades-organizações-estágios e indo para o microuniverso da relação universidade-sala de aula, foi levada, também para os estudantes em estágio curricular não obrigatório, a questão de quantas vezes o estágio foi tema de sala de aula. Embora não se possa dizer que o estágio curricular é um tema muito debatido em sala, também não é possível inferir que ele é desprezado. Talvez a intensidade com que isso ocorra não seja a ideal, considerando-se o tanto que ele é importante e contribui com a formação, como afirmaram os estudantes.

Observando as respostas da outra modalidade, a opção *muitas* teve mais indicações de que *algumas*, esta mais recorrente no estágio curricular não obrigatório. Em contrapartida, a resposta *nenhuma* teve níveis de marcação praticamente iguais aos do estágio curricular obrigatório – 16,7%, no Direito, e 11,3% na Enfermagem, como é possível comparar a partir do gráfico.

Gráfico 41 - Classificação do estágio.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

Assim como nas respostas dadas ao mesmo item na outra modalidade de estágio, é possível dizer que o estágio não obrigatório faz mais presença do que ausência em sala de aula, fato corroborado pelos depoimentos dos entrevistados, declarando sentirem-se excluídos por não conseguirem entender e debater assuntos em aula, dado ser recorrente a participação do mundo do trabalho entre pautas de colegas e professores. Nesse sentido, os entrevistados trouxeram um pouco mais de elementos esclarecedores dessa dimensão que a relação teoria-prática, campo-sala de aula, toma, quando se busca conhecer um pouco mais do que vivem os estudantes universitários em seus espaços de formação.

“[...] quando eu não estava em estágio e os colegas técnicos comentavam situações, eu ficava totalmente perdida, porque falavam e eu não sabia do que se tratava – dispneia, oligúria... Era horrível! Mas depois que eu comecei a ir para a prática, comecei a entender. Eu saí chorando no primeiro dia de aula de Fundamentos de Enfermagem, porque tinha muito técnico [...] chegavam cheios de gás, dúvidas e eu não entendia nada, olhava para um lado, olhava para o outro, pegava o caderno e anotava, anotava e não dava conta das informações”. (ENOE1)

“A partir do momento que eu comecei a fazer estágio, parece que tudo mudou, clareou a minha vida porque aí eu fazia parte do mesmo mundo, entendeu?” (ENOE2)

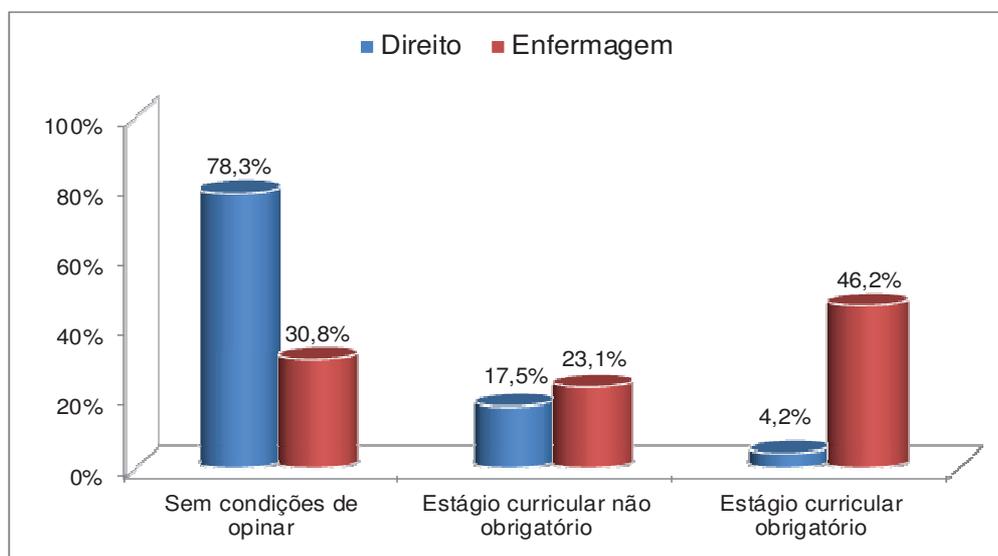
Guardadas as devidas proporções e a natureza da área do conhecimento, no curso de Direito, essas mesmas falas também são ouvidas...

“Ele vai muitas vezes, muitas, porque quem não faz fica meio perdido. São poucos dos meus colegas que não têm estágio, [...] grande parte faz estágio em escritório ou são contratados. Para quem não faz fica um pouco complicado porque os professores dizem: ‘Porque vocês já viram isso...’, ‘do meio do processo...’”. (ENOD1)

“Vai bastante. [...] o professor falou assim: ‘Aqui na Comarca (onde ele é promotor), funciona assim... No procedimento do rito criminal a gente recebe denúncia e tal...’”. (ENOD2)

Mesmo dispondo desses dados que apontam uma certa contradição entre o real e o imaginário, o obrigatório e o facultativo, o exigente e o exigido, interessou ainda querer saber qual das duas modalidades melhor qualificava a experiência advinda dos estágios curriculares, na visão dos estudantes respondentes da amostra quantitativa, eis que, em alguns momentos, foi difícil ter essa clareza. Como somente 28% dos estudantes de Direito declararam a experiência de vivenciar o estágio curricular não obrigatório, um grande percentual dessa amostra – 78,3% – informaram não ter condições de opinar; dentre os que responderam, 17,5% entendiam ser o estágio curricular não obrigatório o que mais contribuía com o seu processo de formação e, para 4,2%, era ao obrigatório que cabia essa função.

Gráfico 42 - Estágio que melhor qualifica o processo de formação.



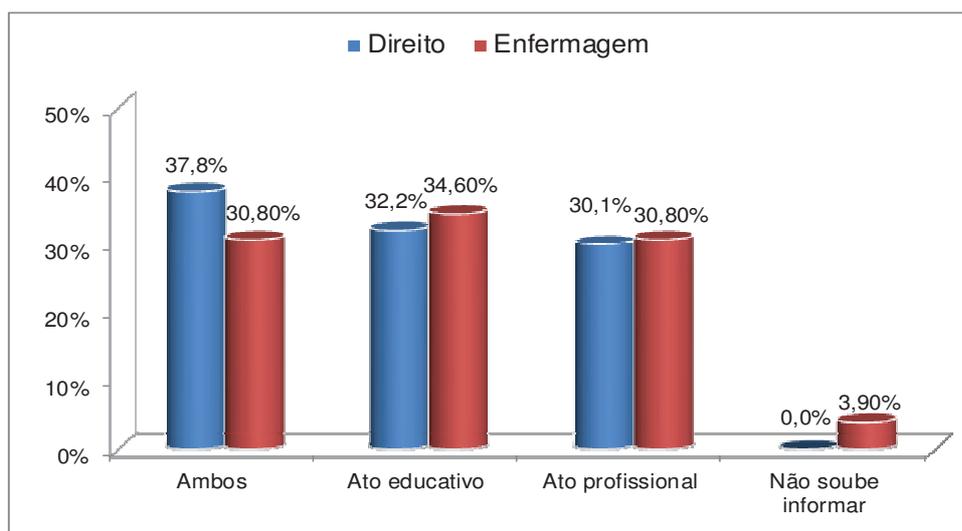
Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

Mais estudantes da amostra do curso de Enfermagem tiveram a oportunidade da vivenciar as duas modalidades de estágio, o que deixou menos estudantes sem condições de opinar – 30,8%. Os 69,2% restantes ficaram distribuídos entre as duas opções dadas e, destes, 23,1% consideraram o estágio curricular não obrigatório como o que melhor qualificava a formação. Para 46,2%, quem cumpria esse papel era o estágio curricular obrigatório, diferentemente do curso de Direito, o que ratificou a relevância em buscar o aprofundamento nas entrevistas qualitativas.

Mesmo diante dos fatos que, por si, já dizem muito, faz-se necessário retomar o caráter de formação que é atribuído ao estágio curricular não obrigatório, dada a concepção legal que o institui como ato educativo. Assim, entendi a pertinência de questionar os estudantes quanto à interpretação que fazem da Lei, a partir das premissas por ela estabelecidas.

Temos nessa amostra uma situação bem particular quando essas respostas são comparadas à homônima feita aos estudantes em estágio curricular obrigatório. Aqui, no que concerne à concepção do estágio curricular não obrigatório, não foi evidenciada tendência maior para nenhuma das duas características que podem defini-lo, ao contrário do anteriormente analisado.

Gráfico 43 - Classificação do estágio.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

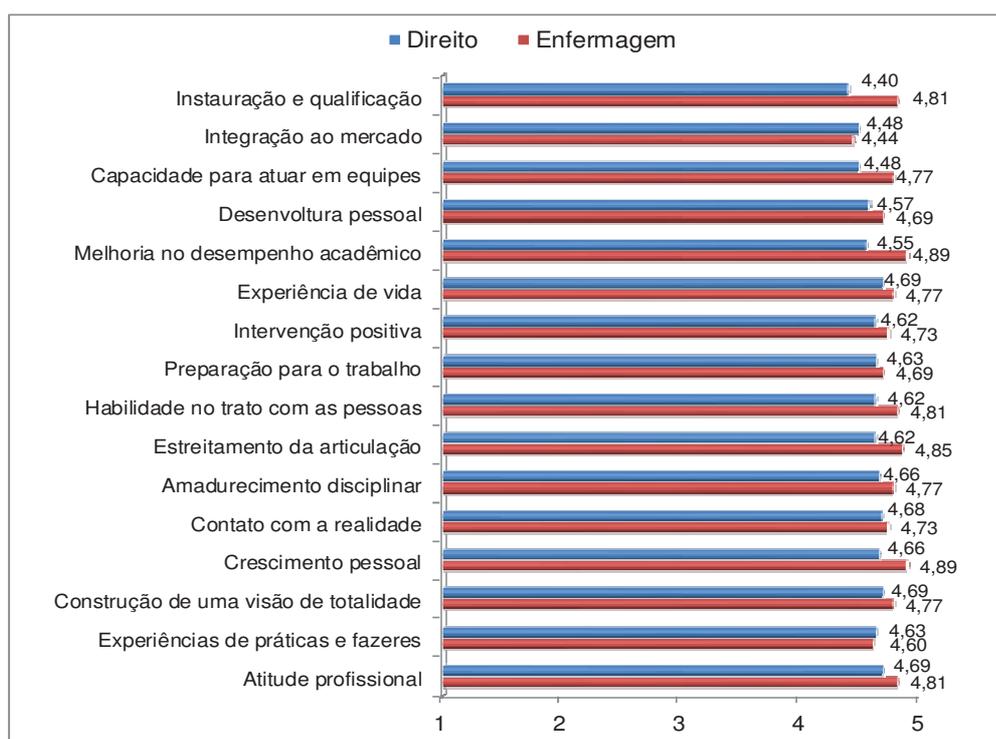
Curiosamente, é perceptível a comunhão de opiniões dos estudantes e uma grande segmentação dos grupos, observada pela divisão equitativa entre as três opções dadas, ou seja, estudantes de Direito e Enfermagem concordam igualmente,

numa média de 30% a 36%, que o estágio curricular não obrigatório pode ser tanto um ato educativo quanto um ato profissional, ou ambos, tendo havido apenas um estudante que não soube se posicionar a respeito do que lhe foi apresentado.

Dentre os entrevistados, houve unanimidade total quanto ao fato de ele dever ser educativo no ambiente profissional. *“Entendo que são ambos. Acho que ele é educativo para tu aplicares aquilo que trazes do curso, tu tens o conhecimento prévio, põe ele em prática, pede auxílio aos teus colegas, ao teu superior, ao teu professor”.* (ENOD2)

Assim, concebidos não só teoricamente como uma prática educativa que agrega valor à formação dos estudantes, os estágios representam, no cenário dos cursos superiores, uma excelente oportunidade para, então, integrar teoria e prática, problematizar a realidade do mercado e do mundo do trabalho e desafiar estudantes e professores a buscar soluções criativas e mobilizadoras do conhecimento para a resolução de problemas. Nesse sentido, foram apresentados aos estudantes dezesseis atributos elencados como possíveis valores que os estágios curriculares não obrigatórios agregam à formação dos futuros bacharéis, devendo ser indicado o seu grau de concordância acerca de cada um.

Gráfico 44 - Valores que agregam à formação.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

Para fins de cotejamento dessa questão com outra de mesmo objetivo aplicada aos estudantes em estágio curricular obrigatório, elenquei cinco atributos que mais e menos valores agregavam à formação desses estudantes. Para melhor visualizar e identificar que atributos são esses, os quadros a seguir representados sintetizam o que os dados revelaram.

Quadro 11 - Atributos que mais agregam valor à formação.

Direito	Enfermagem
Experiência de vida	Melhoria no desempenho acadêmico
Atitude profissional	Crescimento pessoal
Construção de uma visão de totalidade nos processos inerentes à profissão	Estreitamento da articulação teoria-prática
Contato com a realidade	Instauração e qualificação do debate em sala de aula
Crescimento pessoal	Habilidade no trato com as pessoas

Fonte: Questionário do Estágio Curricular não Obrigatório elaborado pela pesquisadora, sob supervisão estatística da Dr.^a Daniela Müller de Quevedo.

Quadro 12 - Atributos que menos agregam valor à formação.

Direito	Enfermagem
Instauração e qualificação do debate em sala de aula	Integração ao mercado de trabalho
Capacidade para atuar em equipes multiprofissionais	Experiência de práticas e fazeres profissionais só conhecidos teoricamente
Integração ao mercado de trabalho	Preparação para o trabalho produtivo
Melhoria no desempenho acadêmico	Desenvoltura pessoal
Desenvoltura pessoal	Intervenção positiva, traduzida em contribuições aos locais de atuação

Fonte: Questionário do Estágio Curricular não Obrigatório, elaborado pela pesquisadora, sob supervisão estatística da Dr.^a Daniela Müller de Quevedo.

Dentre os atributos que mais agregavam valor à formação dos estudantes dos cursos de Direito e Enfermagem, só houve uma indicação comum, embora apresentada em ordem de importância distinta: o *crescimento pessoal*. Enquanto esse atributo apareceu no curso de Enfermagem como segunda posição, para o curso de Direito, ocupou a quinta. Nas entrevistas, tanto o *crescimento pessoal* quanto a *construção de uma visão de totalidade nos processos inerentes à*

profissão, que ocupou a terceira posição no quadro referência, foram destaque nos cursos de Enfermagem e de Direito, respectivamente, como expressam ENOE1 e ENOD2.

“[...] na verdade, as questões negativas do estágio foram as que mais contribuíram para o meu crescimento pessoal, porque eu já estou preparada, vou chegar na instituição do mesmo jeito, já estou... ‘imunizada’”.

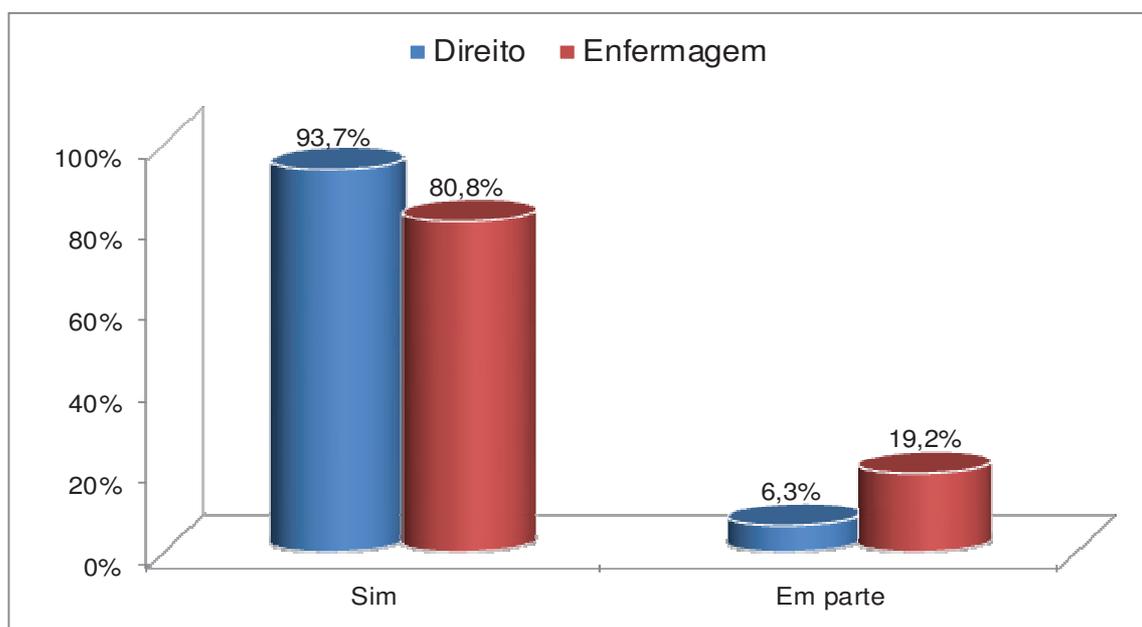
“A visão de totalidade é muito mais forte porque alguns tipos de processo, alguns ritos, os tipos de ações eu ainda vou conhecer na disciplina, não vi ainda na teoria, mas já li o código para aplicá-lo na frente”.

Quanto aos atributos que menor valor agregavam à formação, o mesmo aconteceu: somente um foi comum aos cursos e ainda assim não figurando na mesma escala de importância, novamente. A *desenvoltura pessoal* foi o quinto atributo de menor importância para os estudantes de Direito e, para os estudantes de Enfermagem, o quarto.

Observando essa classificação geral apresentada nos dois quadros, parece haver um cruzamento de valores, considerando cursos e grandezas, ou seja, o que tem mais valor para a Enfermagem aparenta ter menos valor para o Direito e vice-versa. Grosso modo, parece que os estudantes de Direito dão mais valor aos atributos relacionados às questões que envolvem a conduta técnica e profissional, ao que os estudantes de Enfermagem atribuem menor valor. Por sua vez, estes mesmos estudantes valorizam os atributos relacionados ao aprendizado acadêmico proporcionado pelo estágio curricular não obrigatório, enquanto os estudantes de Direito não, salvo um ou outro atributo dessa natureza que se mistura aos demais e ameniza essa lógica.

No intuito de compreender que contribuições o estágio curricular não obrigatório proporcionava ao curso, aos campos de prática, ao estudante, considerando as dimensões profissionais e pessoais de sua vida, e, também, para apurar se os estudantes concebiam que o estágio curricular não obrigatório produzia qualidade acadêmica, cinco questões foram direcionadas especificamente para esses aspectos. Os resultados alcançados foram os seguintes.

Gráfico 45 - O estágio e a qualidade acadêmica.

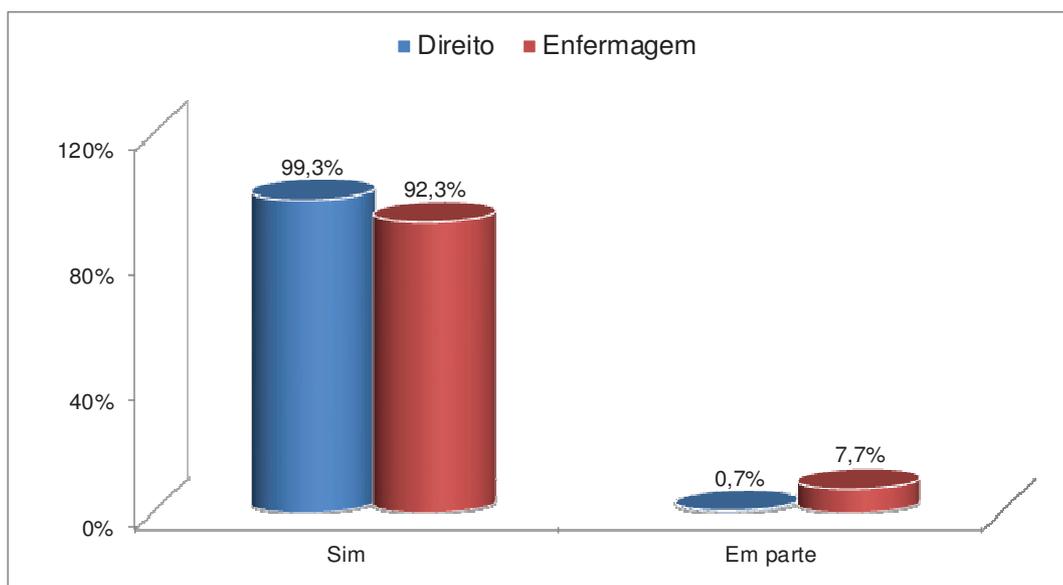


Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

Houve uma forte compreensão de que os estágios curriculares não obrigatórios produziam qualidade acadêmica, haja vista a opção *não* ter sido sequer referida. Essa convicção foi mais forte no curso de Direito, com 93,7% de indicações afirmativas e somente 6,3% *em parte*, o que no curso de Enfermagem foi opção de 19,2% dos estudantes, pois, para 80,8% deles, o estágio curricular não obrigatório também produzia, sim, qualidade acadêmica. Isso ficou bastante evidente ao analisar as respostas dos entrevistados como parte da complementação dos dados da pesquisa quantitativa, da qual essa qualidade foi definida pela tríade “*professores, aluno e livros*”, segundo ENOD1, ou pela “*relação dupla*”, como complementou ENOE2: “*Não adianta a universidade e seus professores irem dar aulas se o aluno passar a semana inteira sem estudar, não vendo um livro, não pegando, não lendo um artigo, não produzindo trabalho fora a não serem os de sala de aula*”.

Em sendo um produtor de qualidade acadêmica, os estudantes ratificam que os estágio não obrigatório contribui com o curso de maneira mais abrangente ainda, uma vez que a opção *em parte* caiu em relação à anterior, como demonstra o gráfico.

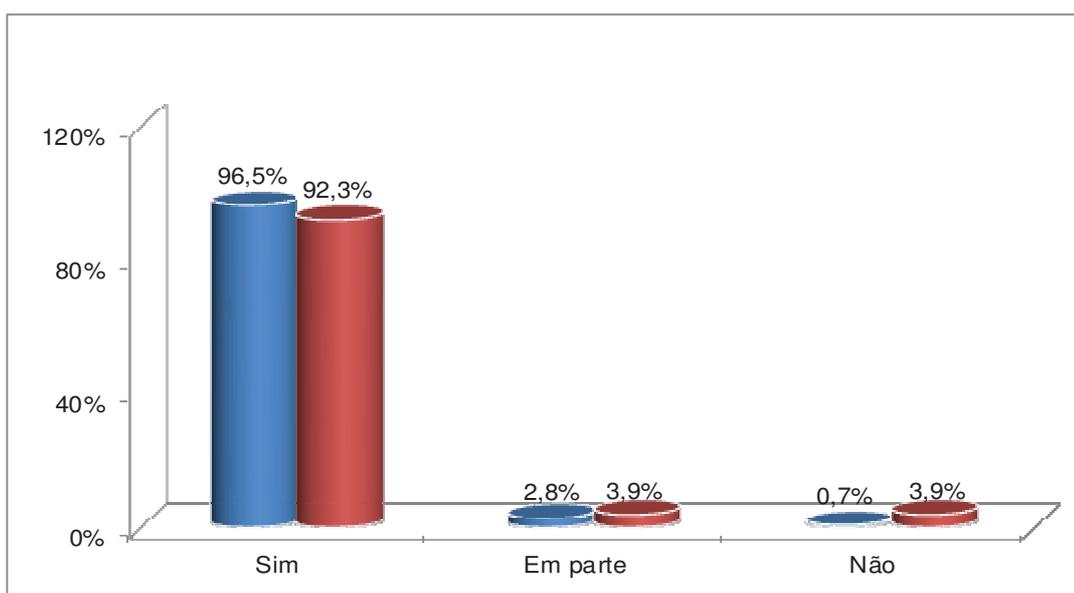
Gráfico 46 - O estágio e a contribuição para o curso.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

Além de contribuir com o curso, os estudantes também entenderam que o estágio curricular não obrigatório contribui com os locais de estágio. Foram 96,5% dos estudantes de Direito e 92,3% de Enfermagem a afirmar isso. Somente um estudante de cada curso afirmou não haver essa contribuição, respectivamente, 0,7% e 3,9% da amostra.

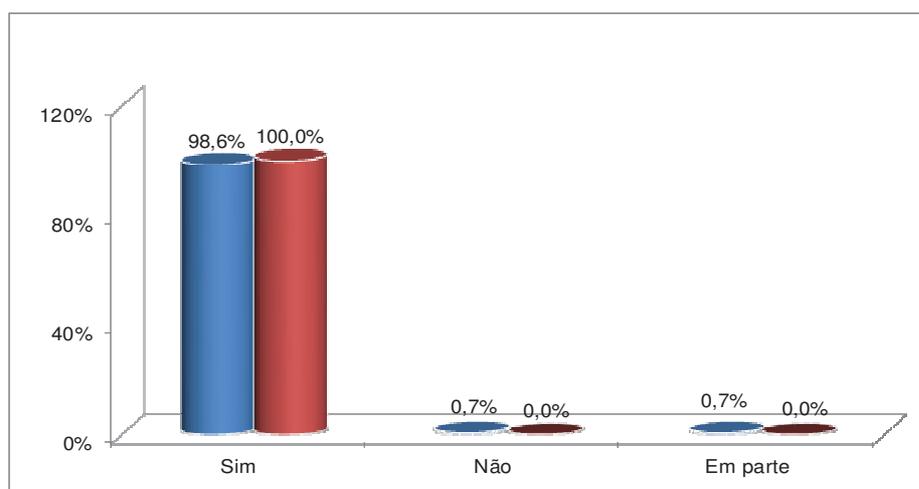
Gráfico 47 - A contribuição aos locais de estágio.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

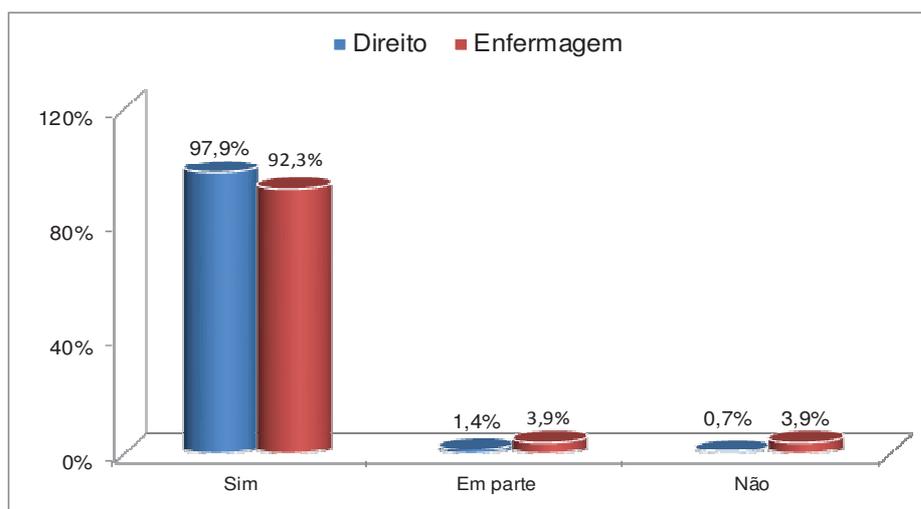
Se o estágio curricular cumpriu seu papel acadêmico, produzindo qualidade e contribuindo com o curso e com os locais onde essas práticas se desenvolveram, nos campos pessoal e profissional, não foi diferente. O percentual de estudantes que assumiram positivamente que o estágio curricular lhes trouxe crescimento pessoal e profissional foi, também, bastante alto, superior a uma média de 96% em ambos os cursos e dimensões.

Gráfico 48 - O estágio e o desenvolvimento pessoal.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

Gráfico 49 - O estágio e o desenvolvimento profissional.



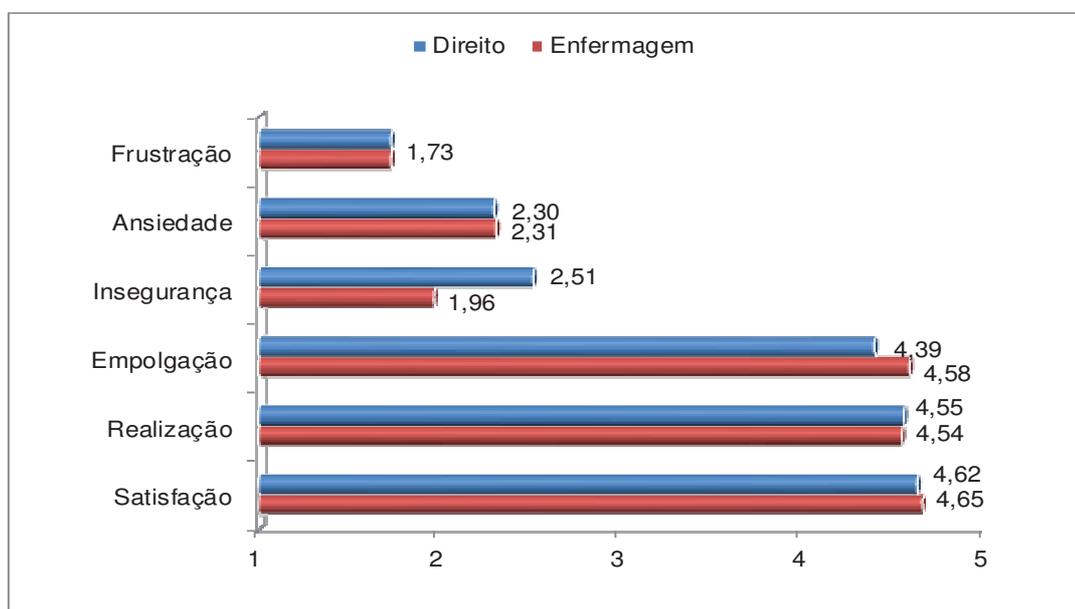
Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

Os percentuais que se destacaram foram 100% no desenvolvimento pessoal para os estudantes de Enfermagem e 97,9% no desenvolvimento profissional para

os estudantes de Direito, sem, é claro, desconsiderar que a posição inversa também atingiu percentuais altos, demonstrando o quão efetivas eram as contribuições dessa modalidade de estágio para o desenvolvimento pessoal e profissional para ambos os grupos de estudantes. Nesse quesito, é importante destacar que esse crescimento profissional também se deu para uma das estudantes entrevistadas pelo revés da prática, como declara ENOE1: *“Essas questões todas ruins que aconteceram serviram para alguma coisa, promoveram um bom crescimento profissional. Se eu tivesse saindo daqui sem esse estágio, eu ia ter que passar por isso no ano que vem, já formada”*.

Encaminhando a análise dos dados quantitativos coletados sobre os estágios curriculares não obrigatórios para o final, duas últimas questões para medir o grau de concordância foram lançadas, buscando capturar os sentimentos que essa prática de estágio provocava nos estudantes e os objetivos que os levaram a realizar um estágio curricular não obrigatório.

Gráfico 50 - Sentimentos.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico “Sentimentos” construído com base em 169 observações.

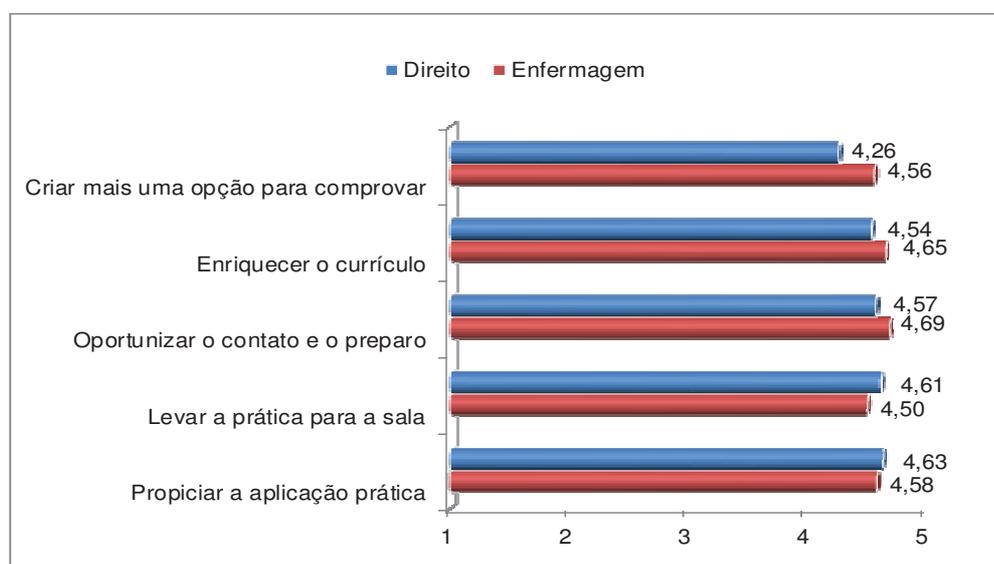
Observando a tabela e o gráfico que indicaram o grau de concordância quanto aos sentimentos que o estágio curricular não obrigatório provocava nos estudantes, mais uma vez foi perceptível que a concordância era maior em relação

aos sentimentos positivos. Estudantes de Direito e Enfermagem concordaram que a *satisfação*, a *realização* e a *empolgação* foram sentimentos mais produzidos do que a *insegurança*, a *ansiedade* e a *frustração*.

Nos cursos de Direito e Enfermagem, a *satisfação* foi o sentimento de maior concordância, atingindo 4,62% e 4,65% dos estudantes, respectivamente. O segundo de maior concordância foi a *empolgação*, com 4,58% das indicações, para os estudantes de Enfermagem, e a *realização*, com 4,55% para o Direito; e o terceiro de mesmo grau para os estudantes do Direito foi a *empolgação*, com 4,39% e, para 4,54% dos estudantes de Enfermagem, a *realização* ficou na terceira posição em grau de concordância. Os estudantes dos dois cursos concordaram que a *frustração* é o sentimento menos presente na realização dos estágios curriculares não obrigatórios, com 1,73% das indicações. Nas entrevistas, essa questão não foi contemplada oralmente, no entanto, a manifestação dessa satisfação percebida por meio das expressões e do contentamento genuíno ao relatar as experiências vividas disse mais do que se fosse concretamente falado.

Por fim, também foi consenso serem os objetivos apresentados no questionário os responsáveis por mobilizar os estudantes à realização de um estágio curricular não obrigatório, como mostraram os dados coletados e como foi demonstrado no decorrer deste capítulo, ao longo de todo o detalhamento das respostas dos estudantes à entrevista, já anunciando o que era esperado concluir.

Gráfico 51 - Objetivos.



Fonte: Pesquisa da Autora. Gráfico construído com base em 169 observações.

A princípio, todos os objetivos pareciam importantes, até porque a diferença de concordância entre eles foi pequena. No entanto, os cursos apresentaram visões distintas acerca do grau com que concordaram em cada atributo. Para o curso de Direito, os objetivos do estágio curricular não obrigatório, da maior para a menor concordância, são: propiciar a aplicação prática de conhecimentos teóricos (4,63%), levar a prática para a sala de aula (4,61%), oportunizar o contato e o preparo para diferentes campos de trabalho (4,57%), enriquecer o currículo do curso (4,54%) e criar mais uma opção para comprovar as horas de atividades complementares (4,26%).

Para os estudantes de Enfermagem, a ordem dos atributos mudou um pouco. Aplicando a mesma classificação, tem-se: oportunizar o contato e o preparo para diferentes campos de trabalho (4,69%), enriquecer o currículo do curso (4,65%), propiciar a aplicação prática de conhecimentos teóricos (4,58%), criar mais uma opção para comprovar as horas de atividades complementares (4,56%) e levar a prática para a sala de aula (4,50%).

Questionados de que forma o estágio curricular não obrigatório propiciava a aplicação prática de conceitos teóricos, os estudantes de Direito assim descreveram o processo:

“Quando a gente tem que fazer alguma peça. Muitas vezes eu uso o que eu vi em aula ou, às vezes, fazia até sem ter a aula e depois eu via lá. Às vezes custa até me dar conta que eu estou fazendo uma coisa que vi em aula. Aí começa a render mais. No início eu via na aula o que estava vendo no estágio e agora eu vejo no estágio o que estava vendo em aula”. (ENOD1)

“Às vezes na prática nem ocorre aquilo que a teoria fala, porque o processo não chega a ocorrer naquele ato, naquele momento, ou o processo não chegou ou, por isso, ele não foi criado e o final muda. Quando o professor pergunta, a gente pensa como é na prática e se dá conta que precisa ler mais para saber como de fato é”. (ENOD2)

Na fala dos estudantes do curso de Direito, foi perceptível o movimento de ida e vinda da teoria e da prática, desmistificando a relação da construção e da produção do conhecimento. Creio que, mais uma vez, esse não é um processo consciente, mas, por certo, é presente.

Para as estudantes de Enfermagem, na mesma linha de pensamento usada para o curso de Direito, foi questionado de que forma elas entendiam que o estágio

curricular não obrigatório propiciava o contato e o preparo para diferentes campos de trabalho, objetivo com maior número de indicações pelos respondentes do estudo quantitativo. Com grata surpresa, obtive duas respostas completamente antagônicas, o que de fato confirmou que as experiências de estágio curricular não obrigatório são muito particulares, subjetivas e inteiramente sujeitas ao local de acolhimento ao estagiário, como foi possível identificar nas respostas.

“Para mim aconteceu muito porque como eu era ‘enfermeira’, eu assumi várias clínicas: eu passei pela pediatria, cirúrgica, clínicas de internação geral (pacientes com infarto, com epilepsia), cardiologia. [...] A única coisa que eles não faziam era colocar o acadêmico sozinho em setores fechados como UTI, emergência, bloco, o resto tudo já passei, aprendi a lidar com adulto, com criança, com cardiopata”. (ENOE1)

“O estágio que faço não oportuniza tantas áreas diferentes. Ele não te proporciona viver tudo, não tem como. Quando te escolhem, tu vais para aquele lugar que eles te endereçaram e tu não tens muito contato com as outras áreas. Eles me colocaram em uma unidade de internação masculina e sabem que eu consigo lidar com aquilo, outra acadêmica talvez não conseguisse, aí vai para outro lugar [...]”. (ENOE2)

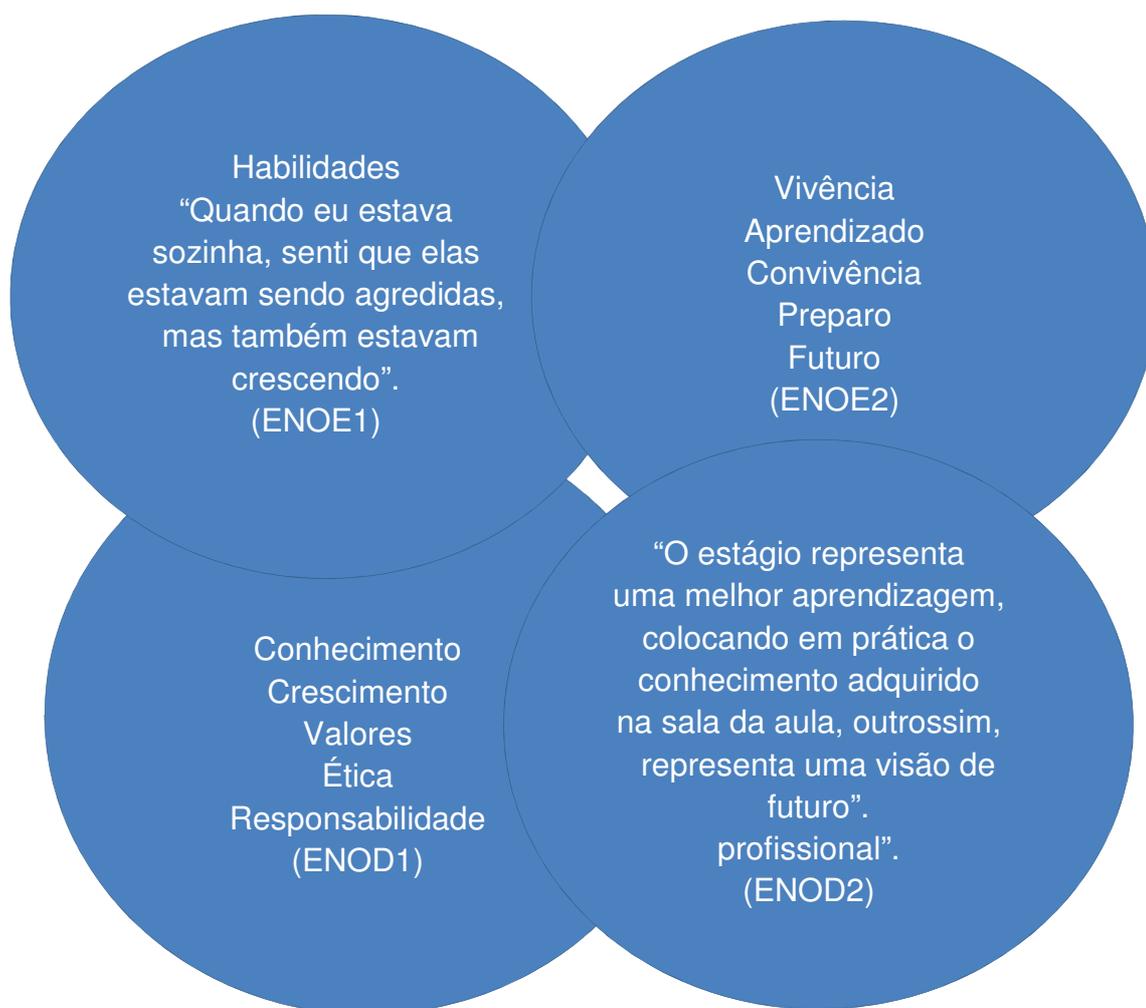
A título de conclusão das entrevistas, para fechar o ciclo de questões as quais buscavam outras perspectivas que se abriam aos estudantes em estágio curricular não obrigatório, duas últimas propostas foram desencadeadas a fim de concluir o processo investigativo: uma que pedia para que eles elencassem as aprendizagens proporcionadas pelo estágio, e outra que pedia que eles representassem gráfica ou ortograficamente a sua definição de estágio.

Dentre as aprendizagens, as estudantes de Enfermagem destacaram pontualmente a prática propriamente dita e compreendida e o conjunto de saberes que englobam o diálogo, a experiência, o tratamento às pessoas e a empatia. Já os estudantes de Direito priorizaram a concretude dos processos, das petições e o atendimento ao público, no sentido de proporcionar um melhor atendimento na área judiciária.

Concluindo, então, apresento as definições de estágio para cada um dos entrevistados. Assim como explicitado na análise dos dados coletados sobre os estágios curriculares obrigatórios, essa conceituação servirá como ponto de partida e provocação para costurar a colcha de retalhos que ainda representam as

experiências vivenciadas nos estágios curriculares durante o percurso formativo das graduações em Direito e em Enfermagem.

Figura 2 - Estágio curricular não obrigatório segundo os estudantes.



Fonte: Elaborado pela Autora.

Interessante constatar que os estudantes em estágio curricular não obrigatório, ao conceituarem estágio, não assumem o discurso falado, específico de sua área de formação, com o repertório que lhe caracteriza. Há diferença entre as falas, se traçarmos a mesma linha que divide ao meio, de forma horizontal, os dois campos de estudo, mas ela é menos acentuada, parecendo um tanto diluída, quando comparada à conceituação feita pelos estudantes da outra modalidade.

Diante disso, avalio que é chegado o momento de lastrear a empiria com aprofundamento teórico, para que as análises possam ser referendadas ou ressignificadas, a partir de um diálogo profícuo com autores diversos que me permitam consubstanciar os dados, convertendo-os em conhecimento acadêmico de relevância social e científica.

4 AS METAMORFOSES NO CAMPO, NO CÂMPUS E NA GRADUAÇÃO: A UNIVERSIDADE E SEUS CASULOS

Trazer ao centro da questão de estudo o estágio curricular na universidade tem para mim um grande valor pelas razões já exploradas e, principalmente, por trazer em seu bojo o tema que sempre esteve no cerne da minha atividade profissional como docente: o instigante processo de formação das pessoas, seja este construído através dos saberes oriundos da teoria ou da prática; da razão ou da emoção; da filosofia ou da política; ou, ainda, construído por meio dos conhecimentos científicos ou de outras formas de conhecimento.

O saber do homem se transmite pela educação e por isso é uma transmissão de caráter social. Para que cada geração seguinte possa receber a carga de cultura de que necessita para responder eficazmente aos desafios da realidade faz-se preciso que a precedente organize socialmente o modo de convivência entre as civilizações, de modo a possibilitar a transferência do legado representado pelo conhecimento. (VIEIRA PINTO, 1979, p. 28)

A partir da intenção de realizar um estudo dessa amplitude, cujo objetivo é a construção de um conhecimento factível pela possibilidade existencial que, como humanos, temos de dar conteúdo a nossa essência e, por isso, conforme Vieira Pinto (1979, p. 13), sermos capazes de, com a plenitude da racionalidade, “dominar a natureza, transformá-la, adaptá-la” às nossas necessidades, produzindo conhecimento de forma processual, pretendo, agora, organizar as conexões entre a literatura e a empiria. Assim, ao tecer as tramas que estruturarão e sustentarão as análises - de conteúdo e estatística -, explicando e contextualizando os resultados da pesquisa, as dimensões que se apresentam para consolidá-la falam *da formação, da profissionalização, do currículo; da experiência e da relação teoria-prática* como importantes marcadores que ajudarão a desvelar e compreender os significados dos estágios curriculares na formação dos estudantes dos cursos de graduação investigados na Universidade em questão. Tomando as referidas dimensões como ponto de ancoragem e as contribuições dos sujeitos entrevistados como ponto de inflexão, julgo que terei as condições necessárias e favoráveis para ir consubstanciando os dados de forma a lhes dar significado e relevo.

Assim, organizo este capítulo, que trata basicamente da dinâmica da formação que se dá em nível de graduação, em dois subcapítulos organizados com

a intenção de discutir as origens desse processo, sua evolução, consolidação e materialização em “conteúdos de ensino” (SACRISTÁN, 2000, p. 122), expressão esta que traz em seu cerne o significado primeiro daquilo que, tempos mais tarde, ficou conhecido mais abrangentemente como currículo – a tessitura que envolve o estudante nas experiências acadêmicas que dão sentido e significado àquilo que ele busca conhecer.

4.1 UNIVERSIDADE DE ENSINO: A ORIGEM DA GRADUAÇÃO

Dissertar sobre as origens da universidade brasileira não é aqui o que pretendo, uma vez que pesquisadores renomados têm produção de qualidade consolidada na área. Repetir esse caminho não me parece prudente tampouco relevante nesse momento. Todavia, entendo ser cabível apresentar uma breve contextualização sobre o *locus* onde esta investigação assentou suas bases, com vistas a melhor entender a universidade atual e suas concepções sobre a formação em nível de graduação, cenário do tema em estudo.

Há de se considerar importante para a compreensão da universidade contemporânea, independentemente de sua natureza jurídica ou administrativa, a recuperação dos modelos nos quais esse projeto se institucionalizou e, por consequência, consolidou as bases nas quais construiu seu modelo de formação. No entanto, para isso, é necessário voltar ao passado e reconstituir uma história que explica muito do que se precisa saber.

Seria natural pensar que a universidade nasceria como consequência do processo ascendente de formação iniciado pelo nível básico, mas a prática revela que não foi exatamente isso o que aconteceu – as universidades nasceram anteriormente à institucionalização das escolas primárias e médias. Mais precisamente, a partir do século XI, na Idade Média, é que se observa o surgimento das primeiras universidades, precedidas séculos à frente pelas escolas secundárias, de origem jesuítica, nos séculos XVII e XVIII. Já as escolas primárias foram legitimadas e organizadas somente no século XIX.

Versa em estudos específicos de pesquisadores brasileiros, como Luiz Antônio Cunha (1989) e Valdemar Sguissard (2002), que as Universidades de Bolonha, de Paris e de Pádua foram as primeiras e guardavam em comum seu caráter laico. Com outros princípios e objetivos, esses afetos ao papado ou aos

principados, outras universidades também foram criadas – a Universidade de Nápoles, em 1224, é um exemplo.

Surgidas na idade média, as universidades constituíram-se como corporações destinadas à formação dos profissionais das ‘artes liberais’, isto é, intelectuais, por oposição àquelas das ‘artes manuais’ que eram formados nas ‘corporações de ofício’. Em que pese a rigidez da organização que durou até a segunda metade do século XVIII, a universidade foi o lugar principal de desenvolvimento da pesquisa. Esse fato [...] manifestou-se desde o século XVII no ‘hábito da relação professor-aluno’ e por meio dos ‘seminários privados’, constituídos por grupos de estudantes que se reuniam em torno de um professor e que não raro habitavam próximos dele como num pequeno colégio. (SAVIANI, 2010, p. 194)

O fim do modelo ortodoxo escolástico praticado pelos jesuítas impulsionou, entre os séculos XVIII e XIX, o surgimento da universidade clássica, já com currículos de cunho técnico-científico em substituição àqueles centrados na teologia, na medicina e no direito. Nascida em meio a reformas e crises do antigo regime dominante liderado pela Companhia de Jesus, despontavam, em diferentes países, os modelos de universidade que hoje conhecemos. Idealizadas por Napoleão e reformistas franceses, por Humboldt e seus pares, por Newman e por Whitehead, conhecidos, respectivamente, como modelos napoleônico, humboldtiano, elitista inglês e utilitarista norte-americano, eles foram e ainda hoje são referências às universidades atuais. O *primeiro*, por romper com os ditames existentes e formar os quadros para o Estado, fomentou a especialização e a profissionalização, ao contrário do *segundo*, que preconizava a pesquisa e a inovação, numa perspectiva de “produção do saber e da formação livre, reconciliadas nos mesmos espaço e tempo” (SGUISSARDI, 2006, p. 353). Já o *terceiro* salvaguardava os valores tradicionais e formava a elite aristocrática que administraria o país; e o *quarto* modelo tinha em sua raiz as ideias de uma universidade pensada para ser o “centro de progresso” (CASTANHO, 2000, p. 30) e que preparasse para a ação, a partir dos interesses dos estudantes.

O Brasil, na contramão da história, demorou cerca de dois a três séculos para constituir universidades em comparação aos demais países dos continentes americano e europeu. As primeiras e incipientes experiências datam do final da primeira e início da segunda década do século XX, em Manaus, em São Paulo e no Paraná, sendo então, em 1920, dada a criação da URJ, Universidade do Rio de Janeiro, organizada a partir de três unidades isoladas – Engenharia, Medicina e

Direito – ancoradas em um modelo de formação predominantemente técnico-profissional, pouco preocupado com a investigação e a produção de conhecimento.

Os primeiros traços do modelo universitário humboldtiano no Brasil surgem com as Universidades de São Paulo e do Distrito Federal, instituídas, respectivamente, em 1934 e 1935. Todavia, esse modelo crítico e desestabilizador da “ordem natural” das coisas sucumbe ao Estado centralizador, promovendo o retorno das finalidades e dos objetivos das instituições às bases profissionais próprias do modelo napoleônico. Esse embate entre o inovador e o tradicional perdurou até o início da década de 60, e as universidades públicas e confessionais, criadas naquele período, não passaram incólumes por esse processo.

A legislação iria facilitar o processo de formação de novas universidades por simples aglutinação de faculdades profissionais pré-existentes [...]. Nem autonomia nem a produção científica se constituíam em seus traços mais marcantes. No caso das confessionais, além da obediência à legislação federal, submetiam-se às diretrizes de suas respectivas confissões em relação ao ensino e à ciência. (SGUISSARDI, 2006, p. 356)

Tal perspectiva instalou o caráter fragmentado e especializado das instituições de ensino superior brasileiras, cenário transformado pela Reforma Universitária de 1968, que respondia aos anseios de superação do modelo até então praticado. Assim, o novo paradigma tinha em sua base a matriz filosófica do idealismo alemão, de Humboldt, e o modelo organizacional norte-americano inspirado nas ideias de modernização do sistema mais avançado do mundo capitalista, com o objetivo de alcançar a infrutífera democratização do ensino superior no país. Cunha (2007) refere ter sido a partir dessa concepção que as principais características que ainda hoje vemos na organização dos recursos materiais e humanos na universidade tomou forma: o conhecimento fragmentou-se em unidades denominadas disciplinas, em substituição às cátedras e originando os departamentos; e o currículo foi reduzido a uma unidade contábil, o crédito. Setores antes desintegrados deixam de sê-lo, chegando-se à associação pesquisa e ensino em uma “formulação genérica que poderia ser denominada neo-humboldtiana” (SGUISSARDI, 2006, p. 362), fomentada pelas características já apresentadas e acrescidas da pós-graduação, responsável, então, pela formação de pesquisadores.

Entretanto, o sentido da reforma não abarcou a totalidade das instituições, porque nem todas tinham as condições e o interesse em constituir-se como universidades. Como herança desse processo, restou que apenas umas poucas

efetivamente se dedicaram à pesquisa e à produção científica, que, desde aquele tempo, eram exigências para credenciamento e avaliação dos programas de pós-graduação. Esse movimento promoveu o surgimento da tipificação dos modelos brasileiros de formação superior – a universidade¹⁶ de ensino e a universidade de pesquisa, ideia defendida desde então e posta em prática no período pós-LDB nº 9.394/96.

Dessas reflexões, é possível extrair, de forma bastante sucinta e clara, a atual conjuntura brasileira, quando se trata de caracterizar a universidade que temos. Sguissardi (2006, p. 364) reitera que há predominância da “estrutura e organização *neonapoleônicas*, restando pouco espaço ainda para a existência de universidades *neo-humboldtianas*”, haja vista que somente aquelas com grande número de doutores com dedicação integral nos quadros dos programas de pós-graduação consolidados seriam capazes de absorver a pesquisa associada à formação, reunindo, assim, as credenciais para serem reconhecidas como tal. Passados sete anos dos estudos do autor, observa-se que o número de funções docentes em exercício¹⁷, com titulação de doutorado, no Brasil, em 2006, totalizava 67.583 professores, enquanto, em 2011, esse número chegou a 107.013, conforme os dados do Censo da Educação Superior, demonstrando um incremento no número de doutores em quase 60%, um crescimento médio de 12% ao ano, impulsionado pelas políticas de indução à formação, que, atreladas ao marco regulatório da educação superior contemporânea e à expansão do setor público, talvez deem uma outra condição àquilo que foi definido como “pouco espaço” para as universidades de pesquisa. Ousaria dizer, inclusive, que há uma boa perspectiva de ampliação desse modelo, ao contrário do que estava posto em 2006.

As condições política, econômica e legal brasileiras reconhecem os diferentes modelos de universidade existentes no país, independentemente da problematização e da discussão acadêmica acerca deles e sobre as “formas de competição estranhas à vida acadêmico-científica”, conforme pontua Sguissard

¹⁶ Universidade aqui entendida no sentido mais amplo da formação universitária, englobando as diferentes organizações e estruturas.

¹⁷ A categoria *funções docentes* está relacionada aos docentes declarados pelas IES às quais estão vinculados. Portanto, é importante destacar que o número de funções docentes não corresponde, necessariamente, ao número de docentes, já que profissionais que trabalham em mais de uma instituição são declarados no censo por todas as IES nas quais exercem alguma função e, dessa forma, há a possibilidade contabilizar mais de um vínculo. Além disso, a contagem só considera docentes ativos, ou seja, licença e/ou afastamento não integram o cálculo.

(2002, p. 38). A necessidade de expansão do número de pesquisadores, o cenário nacional e internacional, a questionada e real mercantilização da educação superior associada à conseqüente demanda pelo refreamento do crescimento desmesurado por parte de instituições com forte vocação comercial e descomprometida com a qualidade da formação, bem como a retomada do investimento nas instituições públicas parecem vir para tensionar e fortalecer o modelo neo-humboldtiano, em detrimento do neonapoleônico, muito embora seja esse e não aquele a expressão maior em termos de número de instituições universitárias, uma vez que as universidades de ensino, as escolas profissionais, são tendência mundial. Segundo Schugurensky (2002), essa questão no Brasil se agrava quando “setores externos (principalmente o Estado e a indústria) têm cada vez mais poder na definição da missão, da agenda e dos produtos das universidades” (p. 109), ocasionando o que o autor denomina de transição de modelo universitário centrado na autonomia para a heteronomia, ou seja, nem bem constituída como universidade autônoma, como assim preconiza a legislação, ela já nasce heterônoma pelas condições políticas e mercadológicas instaladas.

Tal fenômeno não se dá isoladamente, como já referi, dado que, na criação do seu próprio modelo de ensino superior, o Brasil recorreu à importação daqueles prevaletentes e já tradicionalmente consolidados no mundo, especialmente, os oriundos da Europa e dos Estados Unidos da América, que compartilharam espaços com o modelo francês.

Foi na raiz do modelo napoleônico que a educação superior brasileira se firmou. Antes da instalação das universidades, propriamente ditas, em 1808, o príncipe João criou, no Rio de Janeiro e na Bahia, instituições isoladas para formação profissional em Medicina e, em 1810, em Engenharia, na Academia Militar, também no Rio de Janeiro, essas seguidas depois de um tempo pela Escola Politécnica. Passado esse período, em 1827, “D. Pedro I acrescentou os cursos jurídicos de Olinda e São Paulo, com o que se completava a tríade dos cursos profissionais superiores que por tanto tempo dominaram o panorama do nosso ensino superior” (CUNHA, 2007, p. 19).

A partir da reunião dessas faculdades, surgiram as primeiras universidades brasileiras. Em razão disso, não havia como fugir daquilo que Azevedo (2010) definia como a estreiteza cultural da especialização da formação profissional, ao desconsiderar os aspectos culturais e o saber livre.

[...] a nossa educação superior nunca ultrapassou os limites e as ambições de formação profissional, a que se propõem as escolas de engenharia, de medicina e direito. Nessas instituições, organizadas antes para uma função docente, a ciência está inteiramente subordinada a arte ou a técnica da profissão a que servem, com o cuidado da aplicação imediata e próxima, de uma direção utilitária em vista de uma função pública ou de uma carreira privada. (AZEVEDO, 2010, p. 56)

É possível compreender o porquê do caráter utilitarista, fragmentado e técnico da formação universitária. Tais pressupostos estão em suas raízes, em sua gênese, tanto que, mesmo com a evolução do tempo, o refinamento e a compreensão do seu papel social, as crises e as reformas pelas quais passou, a universidade contemporânea ainda se depara com discursos e práticas que reforçam os princípios e valores que consagraram a sua institucionalização. Na pesquisa realizada, isso também foi evidenciado tanto pela voz dos estudantes quanto das coordenações. Ao criticar a falta de comprometimento dos colegas em relação ao cumprimento das atividades previstas nos estágios curriculares obrigatórios, em comparação ao não obrigatório, a tônica das falas centrava-se no fato de que havia tanto mais compromisso com o estágio quanto mais da livre opção e do interesse pessoal do estudante fosse fazê-lo. Dessa forma, a resposta ativa e consciente do estudante no seu desenvolvimento era estritamente relacionada ao desejo de conhecer as nuances de sua futura profissão, aliada às necessidades em experimentar, na prática, o que teoricamente lhe havia sido apresentado. Além disso, as próprias perspectivas ao escolher determinado campo de estágio curricular não obrigatório, considerando a possibilidade real de transformá-lo em um emprego, dizem, também, um pouco do caráter utilitarista que a formação assume nesse cenário, conforme explica uma das estudantes ao expor a razão primeira de sua escolha pela modalidade de estágio curricular não obrigatório.

“A minha maior motivação era justamente entrar nesta Universidade. Aqui [...] a chance de efetivação e a circulação no ambiente com os professores me atraíam muito”. (ENOD1)

De outra sorte, apenas o coordenador CD corrobora as falas dos estudantes do curso de Direito e ratifica essa postura antagônica entre as modalidades, ao mencionar que o estágio curricular não obrigatório “*anda sozinho*”, enquanto o estágio curricular obrigatório, por vezes, é pauta de reunião colegiada, “*porque se instalou um ‘pouquinho’ de descompromisso do aluno, por ele achar que precisa estar ali só de corpo presente para fazer as ‘peças’*”.

Como não poderia ser diferente, a universidade influi e é influenciada pelo contexto sociocultural, político e econômico no qual se inscreve, volatizando sua base filosófica e epistemológica e transformando, por conseguinte, sua operacionalização complexa e desterritorializada à semelhança dos tempos e dos termos da globalização. Caracteriza-se, a partir daí, a universidade contemporânea assentada em dois modelos, quais sejam: democrático-nacional-participativo e neoliberal-globalista-plurimodal, ambos apoiados, conforme Castanho (2000), pelo referencial crítico-cultural popular de universidade, que, como a própria designação alude, deve ser crítica, cultural e popular não só pela perspicácia e intensidade do pensamento, como também pela possibilidade de engajamento para a transformação social.

O primeiro modelo pressupõe um fazer universitário pluridisciplinar voltado não só ao ensino, mas também à investigação e à extensão. Parte da ideia de constituir-se como um espaço democrático, participativo, da livre manifestação do espírito e da cultura, aglutinado em torno do Estado Nacional para a promoção do desenvolvimento. Definida por Cunha (1989) como a universidade crítica, efetivou-se de fato, mas não de direito.

O segundo, ao contrário do primeiro, foi um modelo em franca expansão no início do século XXI e que ainda se encontra em ascensão. Também em oposição ao primeiro modelo, ele não mais se orienta para dentro, ou seja, para as questões internas do país e para o bem comum, e, sim, para as necessidades do mercado. Da mesma forma que preconiza a cultura global, em detrimento da local, sua pesquisa não é voltada ao sujeito concreto, é focada nas informações que estão interligadas em rede mundial. “[...] a universidade passa a ser plurimodal, ou seja, como Proteu, ela assume mil formas, tantas quantas as necessidades do mercado e da integração dos mercados exige” (CASTANHO, 2000, p. 36).

Esse é o modelo de universidade que está posto: aquele que vagamente lembra o tradicional corporativo e um pouco que se assemelha aos clássicos modernos.

Outro pesquisador dedicado aos estudos sobre a universidade, Santos (2004), defende que, para responder aos desafios do século XXI, ela não passaria

incólume por uma reforma democrática e emancipatória¹⁸, necessariamente propulsora de uma quebra paradigmática.

Arrisco-me a inferir que, embora Santos (2010) se referisse à universidade pública ao explicitar seu pensamento, os reflexos desse processo se estenderiam aos demais segmentos universitários, em especial, ao modelo comunitário, uma vez que a universidade pública no Brasil é reconhecidamente o parâmetro de referência dos demais sistemas e, justamente por isso, o espelhamento se faria em efeito cascata. Além disso, como ele próprio afirma, “quando me refiro à universidade pública assumo o seu caráter estatal” (p. 55), aquele que preconiza a manutenção da universidade como um dever do Estado, pois, consoante o autor, adotar o modelo norte-americano com êxito, em um “contexto semiperiférico”, é bem pouco provável.

Em sua análise e retorno aos estudos sobre a universidade, o autor viu reafirmada sua tese de que a crise institucional monopolizou a atenção e os propósitos reformistas devido à dependência financeira que a autonomia pedagógica e científica da universidade pública tem do Estado mantenedor. Nessa esteira, em alguns países com tradição de universidades privadas sem fins lucrativos, também se observou esse movimento de crise devido ao fato de que essas, oriundas de um modelo híbrido, tal como os das universidades comunitárias brasileiras que se caracterizam por estar entre o público e o privado, também sofreram com a globalização neoliberal e a transnacionalização, apresentando dificuldades de expansão, dada a complexidade que é gerar suas próprias receitas sem comprometer suas finalidades e seus objetivos e sem mercantilizar-se.

Por detrás dessa crise institucional, há um projeto político educacional em curso, que pretende descapitalizar a universidade pública, consolidar a transnacionalização do mercado de serviços universitários e desestabilizar o modelo de conhecimento universitário, transformando-o em conhecimento pluriversitário, ou seja, “um conhecimento contextual na medida em que o princípio organizador de sua

¹⁸ Segundo o autor, a universidade, ao longo do século XX, confrontou-se com três crises que a conduziram na busca de uma reforma capaz de sustentá-la no limiar do século XXI: crise de hegemonia, crise de legitimidade e crise institucional. A crise de hegemonia se deu quando a universidade deixou de ser a única no domínio do ensino superior e da pesquisa; a crise de legitimidade foi provocada pela perda do consenso sobre a hierarquização dos saberes, pela restrição ao acesso, pela credenciação das competências e pela sua democratização; e a crise institucional instalou-se quando lhe foi imputada a submissão aos critérios de eficácia e produtividade em confronto aberto à sua autonomia na definição de valores e objetivos aderentes à sua finalidade.

produção é a aplicação que lhe pode ser dada” (SANTOS, 2010, p. 42), conforme já destacado.

Como alternativas à superação das crises na universidade e para que ela recupere sua legitimidade, Santos (2010) aponta cinco áreas nas quais os esforços devem ser concentrados, a fim de que essa premissa seja alcançada: acesso; extensão; pesquisa-ação; ecologia de saberes; universidade e escola pública. Dessas, para mim, a ecologia de saberes se destaca pela estreita relação com este estudo e pela compreensão do quanto urge a diminuição das fronteiras do conhecimento, a melhora em sua distribuição e, principalmente, porque os pressupostos sobre os quais se assentam a ecologia de saberes diz muito do que pesquisei – as práticas realizadas nos estágios curriculares e sua relação com o currículo dos cursos de graduação, fio condutor e organizador da formação dos estudantes.

[...] Não há epistemologias neutras e as que clamam sê-lo são as menos neutras; [...] a reflexão epistemológica deve incidir não nos conhecimentos em abstrato, mas nas práticas de conhecimento e seus impactos noutras práticas sociais. Quando falo de ecologia de saberes, entendo-a como ecologia de práticas de saberes. (SANTOS, 2006, p. 154)

Em muitas de suas obras, o autor constantemente afirma e reafirma em que condições epistemológicas há possibilidade de se construir uma universidade como *locus* de interconhecimento, onde é possível uma intervenção por parte dos cidadãos e dos grupos sociais, sem que necessariamente eles façam parte dela como aprendizes. A principal condição para que isso se dê está alicerçada em um novo paradigma, por ele denominado de emergente, em que o conhecimento se caracteriza como: emancipação, autoconhecimento, crítico, intersubjetivo, prudente, e como um estado de saber designado solidariedade.

Essa concepção vai sendo paulatinamente consolidada a partir da crise do paradigma dominante de ciência, o qual tem sua concepção de conhecimento posta em questão por uma pluralidade de condições teóricas e sociais, dentre as quais se destacam as que seguem.

- O próprio avanço do conhecimento que propiciou dimensionar o quanto eram frágeis os pilares sobre os quais ele se assentava.
- A comprovação de que determinados princípios tomados como verdades indubitáveis não o eram, como, por exemplo, a

simultaneidade universal, o determinismo mecanicista, o rigor da matemática e a irreversibilidade dos sistemas.

- O fenômeno global da industrialização da ciência, que gerou o compromisso com os centros de poder e a intervenção nas prioridades científicas.

[...] a crise do paradigma da ciência moderna não constitui um pântano cinzento de ceticismo ou de irracionalismo. É antes o retrato de uma família intelectual numerosa e instável, mas também criativa e fascinante, no momento de se despedir [...] uma despedida em busca de uma vida melhor a caminho de outras paragens onde o otimismo seja mais fundado e a racionalidade mais plural e onde finalmente o conhecimento volte a ser uma aventura encantada. (SANTOS, 2004, p. 58)

Muito caminho ainda há de ser percorrido para que se tenha uma imersão completa no paradigma emergente. O que temos hoje é um movimento de transição paradigmática, no qual vivemos sínteses pessoais de convergências entre um espaço e outro num único e novo tempo – o da ciência pós-moderna. Um tempo e uma concepção epistemológica de ciência que anuncia todo conhecimento científico-natural como científico-social, assume todo conhecimento como autoconhecimento e objetiva converter todo conhecimento científico em senso comum, invertendo lógicas e promovendo rupturas.

É dessa universidade que falo. Uma universidade compatível com seu tempo, com seus contextos e com seus desafios; uma universidade que cumpra seu papel emancipatório; que produza pensamentos e ações de longo prazo, menos urgentes e emergenciais, mais críticas e menos voltadas ao mercado; promotora da globalização solidária e cooperativa; capaz de se autointerrogar e interrogar a sociedade.

Quem trabalha hoje na universidade sabe que as tarefas universitárias estão dominadas pelo curto prazo, pelas urgências de orçamento, da competição entre as faculdades, do emprego dos licenciados, etc. Na gestão dessas emergências florescem tipos de professores e de condutas que pouco préstimo ou relevância teriam se, em vez de urgências, fosse necessário potenciar as emergências onde se anuncia o longo prazo. (SANTOS, 2004, p. 115)

Pontos cruciais da conformação dessa universidade, dois atores sociais são importantes nesse processo: os docentes e os estudantes. A dita transição dar-se-á ou não considerando os diferentes níveis de protagonismo que cada um desses

sujeitos assume. Se, como diz Santos (2004), na gestão das emergências, florescem tipos de professores e condutas, seria adequado estender essa fala ao campo pedagógico, compreendendo que essa relação e esse movimento de tipificação também constituem determinados perfis de estudantes e que, juntos, docentes e discentes, aliando saberes e práticas, têm condições de contribuir para que a ruptura paradigmática capaz de “conceder ‘igualdade de oportunidades’ às diferentes formas de saber envolvidas em disputas epistemológicas cada vez mais amplas” se dê, conforme Santos (2004, p. 108) acredita ser o ideal de organização de “um outro mundo possível”.

Priorizando essa perspectiva ampliadora dos saberes e promotora das rupturas epistemológicas, a análise dos dados decorrentes do estudo desenhou dois cenários interessantes. De um lado, não restou a menor dúvida de que eu estava diante de uma prática pedagógica extremamente rica, genuína e potencializadora do protagonismo discente: os estágios curriculares obrigatórios e não obrigatórios experienciados plenamente em toda sua intensidade pelos estudantes; por outro, contrariamente, uma fala bastante convicta das coordenações dos cursos pesquisados de que, no universo das práticas de estágio curriculares, o protagonismo indubitavelmente seria dos professores, uma vez que a centralidade e o êxito do processo dependeriam primeiramente deles.

“É muito o carisma do professor. Envolve o aluno, claro, pois quem se destacou no dia foi o aluno, mas a gente sabe que por baixo tem esse trabalho muito forte do professor [...]. O comprometimento do professor com aquele aprendizado diferente, com aqueles resultados diferentes. Agora, claro, quem brilhou no dia foram os alunos, o professor estava lá assistindo, mas eu percebo que é muito o professor”. (CD)

“Eu vejo o professor, que às vezes flexibiliza mais e isso não só na teoria, porque daí me chama atenção aquele aluno que não estava bem na disciplina tal e como é que ele está na sequência? – Não, está indo ‘super’ bem. [...] Primeiro estágio, segundo, dez ou então vem um oito e sete e ele sempre foi nove, e agora ele teve um oito e sete e um oito e seis, estás entendendo? Aí, quem é o protagonista? Eu não tenho dúvidas que é o professor”. (CE)

Nota-se que os coordenadores têm o olhar voltado para o professor como centro do processo ensino-aprendizagem. Mesmo reconhecendo que o “brilho” é do estudante, em razão do seu desempenho, CD atribui esse sucesso à intervenção

docente. CE também tem seu olhar focado no professor, mostrando-se preocupada com o acúmulo de dificuldades dos estudantes, atribuindo ao docente a responsabilidade pelo pouco êxito na aprendizagem discente, sugerindo certo descaso ou desconfiança em relação ao compromisso profissional, percepção corroborada pela seguinte resposta à questão que perguntava se o professor conhecia seus alunos: *“Não, com certeza não. Ele não conhece e aí eu me preocupo muito. Até onde vai o comprometimento desse professor?”*

Em contrapartida, essa visão não chega a ser um problema que macule a visão dos estudantes entrevistados sobre o curso em geral e sobre os estágios curriculares em particular, tampouco cria constrangimentos e crises, porque, embora o estudante seja de fato quem protagoniza a cena, na minha percepção, sua consciência sobre esse importante papel é praticamente nula. Ao sequer mencionar o professor em suas falas sobre as experiências do estágio curricular obrigatório, quando a presença do professor ainda é muito próxima, o estudante me dá indicativos de que esse estágio curricular obrigatório é o ápice da sua formação, por ser o momento em que se dá a transmutação do estudante de Direito em advogado, do estudante de Enfermagem em enfermeiro, como já indicavam a análise e o cotejamento dos dados. Na mesma direção, o estágio curricular não obrigatório caracteriza-se como o encontro de suas expectativas com a realidade, algo próximo da *hora da verdade*. Sob o prisma dos estudantes, nesses dois casos, realmente o professor apenas coadjuva, contrapondo a visão das coordenações de curso.

Ao recuperar o tema da pesquisa com o intuito de compreender o significado que os estágios curriculares, obrigatórios e não obrigatórios, assumem na formação acadêmica e profissional dos estudantes universitários e nas estruturas curriculares dos cursos de graduação, não há como desconsiderar que estamos entrando num terreno bastante fértil, no qual cabe o olhar sobre objetos epistêmicos, preponderantemente oriundos de uma epistemologia da prática que, consoante Tardif (2002, p. 255), se preocupa em “estudar os saberes cotidianos, do senso comum, dos jogos de linguagem e dos sistemas de ação através dos quais a realidade social e individual é constituída”, diferentemente daqueles priorizados pelo campo da epistemologia tradicional, dentro de uma lógica própria das ciências da natureza e psicomatemáticas. “Chamamos de epistemologia da prática profissional o estudo do *conjunto* dos saberes utilizados *realmente* pelos profissionais em seu

espaço de trabalho cotidiano para desempenhar *todas* as suas tarefas” (TARDIF, 2002, p. 255).

Essa perspectiva ampliada da profissionalização e da epistemologia da prática encontra eco no modelo de universidade aqui anunciado como o ideal a ser perseguido. Assim, nessa ordem de fatores, cabe, então, mencionar algumas referências importantes à guisa de enriquecimento do papel da graduação nesse contexto.

Se, por um lado, enfrentamos uma transição paradigmática que se dá pelo reconhecimento do fracasso do paradigma científico da modernidade, por outro, compreende-se que estamos coabitando em um mesmo período histórico, marcado por concepções diversas acerca da complexa função da universidade e, por consequência, do próprio modelo de organização curricular de seus cursos, da qualidade da formação dos seus estudantes e, certamente, da docência universitária.

Os cursos de graduação, salvo raríssimas exceções, possuem um modelo de formação idealizado e, diria, até cristalizado, que se pauta por uma concepção aplicacionista do conhecimento, segundo a qual cabe ao pesquisador produzir conhecimentos para que o professor os transmita ao estudante e este os aplique na prática, ou ainda que, durante a sua formação, os use em simulações das situações profissionais futuras, em componentes curriculares denominados *práticas*, que ocorrem sob supervisão e acompanhamento sistemático de um professor o qual domine os pressupostos teóricos da área específica e acumule certa experiência profissional. Essas etapas se articulam para que, depois de adquiridas as habilidades e os conhecimentos mais complexos, o estudante possa se lançar no campo do estágio, onde, mais autonomamente, exercerá as mesmas atividades que um profissional já habilitado pela graduação executa, ainda sob a supervisão de um professor experiente e do profissional que atua no campo em que ele realiza o estágio curricular.

Tardif (2002), ao discorrer sobre os problemas epistemológicos do modelo universitário, cita Wideen (1998) muito apropriadamente. O referido autor afirma que os estudantes passam um tempo relativamente grande assistindo a aulas as quais, em princípio, constituem-se como disciplinas planejadas com base em conhecimentos proposicionais que objetivam lhes servir de base à aplicação em estágios, sendo que, na maioria das vezes, ao fim do processo, os estudantes

concluem que muitos desses conhecimentos na realidade não se aplicam na prática, mais ou menos como disse ENOD 2: “Hoje eu vejo que lá se faz assim e nem sempre a prática é igual à teoria, com isso a gente nota bastante que o rito é esse, a ordem é essa, mas, como eu trabalho com vários especialistas da área do Judiciário e do Ministério Público, vejo que cada um adota um posicionamento e o aplica”.

Essa visão aplicacionista e utilitarista do conhecimento, junto às discussões sobre a relação ou a oposição entre a teoria e a prática, não data da modernidade, pois tem sua origem enraizada em pensadores e filósofos da antiguidade grega, inspirados em Platão¹⁹ e Aristóteles²⁰, cuja herança filosófica e intelectual marcou e marca profundamente as escolhas pedagógicas e epistemológicas do processo formativo até os dias de hoje. Vásquez (1977) refere que o filósofo Jônio e outros contemporâneos seus viraram as costas para a práxis devido às suas raízes gnoseológicas e sociais. Na antiguidade grega, a filosofia ignorou ou repeliu o mundo prático, pelo seu caráter prático-utilitário. A atividade prática material e, particularmente, o trabalho era considerado, no mundo grego e no romano, como atividade indigna dos homens livres e própria dos escravos. Exaltava-se a atividade contemplativa, intelectual. Interessava ao grego antigo o domínio do universo humano, a transformação da matéria social, do homem, para, com ela, criar e desenvolver essa peculiar realidade humana, social, que foi uma inovação do mundo antigo, a *polis*²¹. A ideia de que o homem se faz a si mesmo e eleva-se como ser humano através de sua atividade prática, com seu trabalho, transformando o mundo material – ideia que surgirá somente na consciência filosófica moderna – era, em geral, alheia ao pensamento grego. Para este, o homem se aprimora justamente pelo caminho inverso: através da isenção de qualquer atividade prática material e, portanto, separando a teoria, a contemplação, da prática. Esse pensamento proclamado na antiguidade e na idade média vai tomando outros contornos na medida da evolução do tempo e da própria sociedade e de suas relações. Assim se

¹⁹ A vida contemplativa (*bios theoretikós*) adquire primazia e um estatuto metafísico que até então nunca tivera. Viver é contemplar.

²⁰ Menospreza o trabalho físico que implica o reconhecimento da superioridade do teórico sobre o prático. A atividade material carece de um significado propriamente humano. “Um Estado dotado de uma constituição ideal [...] não pode tolerar que seus cidadãos se dediquem à vida do operário mecânico ou comerciante, que é ignóbil e inimiga da virtude. Tampouco pode vê-los entregue à agricultura; o ócio é uma necessidade tanto para adquirir virtude como para realizar atividades políticas”.

²¹ Expressão mais alta do processo de transformação consciente do homem como ser social, ou “animal político”.

dá o refinamento de novos conceitos e teorias que ganham o enlevo de vários pensadores os quais trazem a designação práxis - primeiramente política e que evolui à social e chega a postular-se como uma teoria e uma filosofia, já na modernidade –, para melhor referenciar essa dicotômica relação entre a teoria e a prática, dimensões aqui anunciadas. O próximo capítulo trará uma abordagem aprofundada do tema, dada sua importância para a discussão que se pretende concluir.

Em decorrência dessa perspectiva que visa a aliar teoria e prática, aqui brevemente apresentada, e do que se vem observando no seio da educação superior brasileira, não há como discutir a universidade sem pautar o ensino de graduação, suas finalidades, os modelos formativos e curriculares. Assim, faz-se necessário avançar em direção à segunda dimensão que baliza este estudo, buscando esmiuçar alguns conceitos presentes no processo de formação a que a universidade se propõe e/ou deve se propor em nível de graduação, vislumbrando elucidar quais elementos constituem hoje os currículos formativos, para que se possa conjecturar o papel da universidade como promotora de um ensino que corresponda aos interesses dos indivíduos, “às suas aspirações e também à imagem que eles têm de busca da vida social e de seu papel na sociedade” (ALVES, 2011, p. 61) e, em meio a isso, apurar, com mais propriedade, o significado que os estágios curriculares assumem para os estudantes que paulatinamente se transformam em profissionais na transição entre a academia e o mundo do trabalho.

4.2 FORMAÇÃO E CURRÍCULO: A CÉSAR O QUE É DE CÉSAR

Considerando a afirmação de Alves (2011), referenciada há pouco e que deixa o terreno fértil à semeadura, urge adentrar na seara da formação e das concepções pedagógicas que a ela se alinham, com o objetivo de firmar uma posição e buscar o atendimento àquilo que está na essência da universidade – “a formação ou a experiência formativa”, como denomina Loureiro (2003, p. 493), em contraposição ao ‘treinamento para o mercado de trabalho’, de Cohn (2001).

Charlot (2005, p. 89) distingue ensinar e formar, caracterizando essas expressões, que surgiram na França, no final do século XI e em meados do século XII, da seguinte maneira: “ensinar deriva de ‘insignire’ (ou ‘insignare’): sinalizar; formar deriva de ‘formare’: dar forma”. Com o decorrer do tempo, já no século XIX, o

termo *formação* assume uma conotação de *formação profissional*, ampliando-se como tal para *ensino profissional* ou *educação profissional*, adotados como sinônimos em uma associação clara entre formação e profissão. Como é sabido, essa relação entre ensino e formação perdura já há algum tempo e o que, de fato, os diferencia é o “sobre quem” e o “sobre o que” incide o ato pedagógico: “ensina-se um saber, forma-se um indivíduo” (CHARLOT, 2005, p. 90).

Considerando que o contexto da investigação – a universidade – tem como uma de suas finalidades, expressa em lei, “formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação na sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua” (LDB 9394/96, art. 43, inciso II), arrisco-me a investir mais fortemente no termo formação do que propriamente no de ensino, para tratar das questões que envolvem os estágios curriculares na universidade, pela compreensão pessoal de que atuar como professor orientador ou supervisor acadêmico desse campo carrega muito mais de formação do que propriamente de ensino, embora não se possa dizer que ele não ocorra, pois, nas práticas de estágio curricular, ensinam-se e aprendem-se saberes tanto quanto se formam indivíduos. Além do mais, faz-se necessário não cristalizar essas diferenças, dado que elas “não se referem a essências eternas, mas a atividades sociais, de tal maneira que suas definições não são estáveis, que seus limites não são precisos, que seus domínios podem se recobrir parcialmente” (CHARLOT, 2005, p. 91).

A ideia da formação na universidade tem assento na base moderna que a caracteriza, sendo permanente a tensão entre a universalidade e a especificidade que necessariamente precisam coexistir no currículo dos cursos de graduação, a fim de que se cumpra, de um lado, o marco legal e, de outro, o doutrinal, um exarado pela legislação vigente, e o outro, pelo PNG (2004), referencial para a criação de políticas educacionais destinadas ao ensino de graduação das universidades brasileiras. Grande parte desse tensionamento se deu, e eu afirmaria que ainda se dá, em decorrência da substituição dos Currículos Mínimos Profissionalizantes por Diretrizes Curriculares Nacionais – um avanço pedagógico promovido pela LDB 9.394/96, que permitiu um novo pensar e um novo agir em relação aos percursos formativos curriculares da graduação. Frauches (2008), que, ao longo destes anos, vem estudando os aspectos legais que emanam das leis e normas que regem a educação superior brasileira, em especial no ensino de graduação, explica que à

universalidade corresponde o incentivo para uma “sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento” (p. 17), e à especificidade corresponde uma “formação profissional fundamentada na competência teórico-prática, de acordo com um perfil de formando adaptável às novas e emergentes demandas” (p. 20).

Corroborando as perspectivas teóricas alavancadas por autores que se dedicam à área, o PNG (2004) enfatiza:

[...] cresce a importância dos cursos de graduação, entendendo-se que a responsabilidade da IES com a formação do cidadão não pode se restringir a preparar o indivíduo para o exercício de uma profissão, como se fosse o suficiente para integrá-lo ao mundo do trabalho. [...] Os cursos de graduação devem propiciar a oferta de referenciais teórico-básicos que possibilitem o trâmite em múltiplas direções, instrumentalizando o indivíduo para atuar de forma criativa em situações imprevisíveis. A graduação não deve restringir-se à perspectiva de uma profissionalização estrita, especializada. Há que propiciar a ‘aquisição de competências de longo prazo’, o domínio de métodos analíticos, de múltiplos códigos e linguagens, enfim, uma qualificação intelectual de natureza suficientemente ampla e abstrata para constituir, por sua vez, base sólida para a aquisição contínua e eficiente de conhecimentos específicos. Assim, a aquisição de conhecimentos deve ir além da aplicação imediata, impulsionando o sujeito, em sua dimensão individual e social, a criar e responder a desafios.

Cumprir também que, embora se perceba emblemática e, por vezes, até insolúvel, a busca de equilíbrio entre a formação humanista e a profissional, o ato de assumir a existência de uma polarização entre essas duas competências inerentes à universidade pode nos levar a perder aquilo que de mais caro lhe constitui: a construção de um projeto de país, perda que, a meu ver, não deve ter espaço para que se concretize, sob pena de que se abatam sua identidade e institucionalidade. Daí se percebe a necessidade crescente de concentrar esforços e lutar pela manutenção e pela qualificação do compromisso social da universidade, condição imprescindível a qualquer sociedade que busque uma vida decente, como Santos (2006) nos dá a compreender.

Com a intenção de garantir o cumprimento das finalidades da educação superior, priorizando a formação profissional e cidadã para atuar em áreas específicas e nos espaços de transformação social, de forma a contribuir com soluções capazes de atender às demandas da contemporaneidade, fez-se necessário articular de forma diferente os cursos e os programas marcadamente rígidos e organizados de acordo com as demandas corporativas, expressos nos

currículos mínimos profissionalizantes que norteavam a organização das estruturas curriculares da graduação no período anterior à atual LDB. Em sua substituição, propuseram-se novos parâmetros que favoreceriam o olhar ao contexto científico-histórico das áreas do conhecimento, o atendimento e a indução de novas demandas mais aderentes à sociedade.

Para sustentar tal pressuposto, o quadro abaixo organizado reúne pontos que caracterizam os princípios basilares que orientaram e orientam o ensino de graduação, cada qual ao seu tempo, auxiliando na compreensão dos movimentos epistemológicos que fizeram avançar as concepções e, conseqüentemente, os formatos curriculares dos cursos de formação em nível superior.

Quadro 13 - Comparativo entre os Currículos Mínimos Profissionalizantes e as DCN.

Currículos Mínimos Profissionalizantes	Diretrizes Curriculares Nacionais
Encerravam a concepção do exercício profissional e seu desempenho atrelava-se às disciplinas profissionalizantes fechadas em grades curriculares.	Concebem a formação como um processo contínuo, autônomo e permanente, com sólida formação básica e formação profissionalizante alicerçada na relação teoria/prática.
Inibiam a inovação e a criatividade, por haver uma predefinição dos componentes curriculares e um detalhamento de conteúdos obrigatórios.	Possibilitam às instituições de ensino superior flexibilização curricular, liberdade de planejamento e de criação de projetos pedagógicos próprios.
Representavam instrumento de transmissão de conhecimento e de informação em cursos demasiado longos, com prevalência de interesses corporativos que obstaculizavam o acesso ao mundo do trabalho.	Orientam-se na direção da formação básica consistente, de modo que o graduado tenha possibilidade de enfrentar e superar os desafios das rápidas transformações da sociedade como um todo.
Propuseram-se a mensurar desempenhos profissionais ao fim do curso.	Propõem-se a ser um referencial de formação de um profissional em permanente busca, visando ao desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional do estudante.
Visavam a um profissional preparado.	Visam a preparar um profissional adaptável a situações novas e emergentes.
Eram fixados para determinada habilitação profissional, assegurando direitos para o exercício de uma profissão regulamentada.	Ensejam vários tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa.
Emitiam um diploma para o exercício profissional.	Não se vinculam a diploma e exercício profissional.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de FRAUCHES (2008, p. 41).

Ao pensar no sentido axiomático da formação que aponta a necessidade de inter-relação entre essas duas faces – a humana e a profissional –, retorno à discussão sobre o que a fundamentaria e a consubstanciaria. Para essa reflexão, agrego ao conceito de formação como prática, na ótica de Charlot (2005), os estudos de Cohn (2001), que apresentam a formação como experiência. A mim, parece que ambos os autores têm como centralidade de suas escolhas a matriz macroconceitual de formação como um processo que não pode prescindir de vivência, daí a prática e a experiência em suas definições se constituírem sinônimas.

Corroborando, de um lado, temos Loureiro (2003, p. 497), que defende a ideia de formação como uma situação ligada à experiência,

[...] daí a fórmula “experiência formativa”, que significa [...] vivência do mundo e conhecimento do que nele se encontra. A experiência não se faz sem vencer o medo e exercer a inquietação – o indivíduo, sujeito da experiência, sai de si, se expõe ao mundo e o interroga. Nesse interrogar, aprende, perde as ilusões que ocultavam o real: numa palavra, conhece.

E, de outro, Charlot (2005, p. 90), postulando que essa mesma ideia implica a de um indivíduo que deve se dotar de determinadas competências, cujo conteúdo e natureza variam conforme o tipo de formação e o contexto no qual elas se passam. O autor é enfático ao afirmar que

[...] formar alguém é dotá-lo capaz de executar práticas pertinentes a uma dada situação, definida de maneira restrita (função no trabalho) ou ampla (em referência a um setor de trabalho encarregado de um processo de produção). Práticas pertinentes a que? A um fim que se quer atingir. O indivíduo formado é aquele que, através de suas práticas, é capaz de mobilizar os meios e as competências necessárias (as suas, mas eventualmente as dos outros) para atingir a um fim determinado em uma situação dada.

Para Loureiro (2001, p. 498), “indivíduo formado é aquele que ensaiou, tateou, errou, voltou atrás para corrigir o percurso, recomeçou a partir de um acúmulo de experiências que só o tempo lento pode proporcionar” e, segundo ela, para Cohn (2001), isso não bastaria, haja vista ser necessária uma habilitação para o trabalho, pois não existem competências generalistas.

Todavia, encontrei, na obra já referenciada de Charlot (2005), um elemento que serve de anúncio ao entendimento dessa concepção que envolve o ensino, a formação, a própria experiência, a profissionalização e as relações que dela advêm ao analisar as entrevistas das coordenações de curso, quando trazem para o

cenário dos estágios curriculares dos cursos que coordenam as interfaces dessa prática com a mediação docente que ocorre anterior ou concomitantemente a ela. Esse elemento esclarecedor é o saber, ou, melhor explicitando, a *prática do saber*, que tem por base o ensino concebido como formação.

Prática do saber, para o autor, é um processo de construção pessoal do estudante, cuja postura de acesso a ele é bastante ativa em contraponto a uma ação docente focada na transmissão dos seus saberes. Isso pressupõe desse professor uma atitude muito mais voltada ao acompanhamento das atividades desenvolvidas pelo aluno e a proposição de obstáculos a serem ultrapassados por ele do que propriamente a atitude magistral de quem detém todo o saber. Esse é um processo para o qual o ensino deve formar, ou seja, uma prática do saber que decorra de um ensino-formação, cuja concepção está alicerçada em uma ação docente que pratica o saber diante de seus alunos, dentro de uma ótica que funciona segundo o mundo do saber, onde se constroem um universo e um discurso no qual a norma é a própria coerência interna, o que Freire (1997, p. 38) chamaria de “corporeificação das palavras pelo exemplo”.

Conhecer os pressupostos dessa construção teórica sobre a prática poderia minimizar a angústia demonstrada por CE ao destacar, com grande veemência, a importância do papel mediador dos docentes ao ministrarem suas disciplinas teóricas e realizarem avaliações da aprendizagem dos estudantes. Ao afirmar, de diferentes formas e em distintos e variados momentos da entrevista, sua inconformidade com a situação dos estudantes que vão progredindo sem o domínio teórico necessário à execução da prática, nesse caso, a coordenação coloca em xeque a possibilidade de o estudante desenvolver a prática do saber, dadas as poucas condições objetivas oferecidas pelos docentes para que isso ocorra.

“Muitas vezes eu me questioneei de como é que esse aluno conseguiu chegar lá nesse último estágio se ele tem deficiência teórica inicial, procedimentos básicos que ele deveria estar desenvolvendo, já sabendo, estar apto para aquilo e não apresentar as condições”.

“Como é que na teoria ele não consegue desenvolver isso e chega lá, na prática ele vai muito bem, ele é só técnico, ele só faz a parte técnica? É importante ele desenvolver a parte técnica? É, mas onde é que está todo aquele embasamento teórico que vem junto com ele, da relação teoria-prática e os outros processos de

avaliação? Às vezes eu percebo que a fragilidade não está no currículo em si, e sim no método de avaliação”.

Eu iria um pouco mais longe, pois a avaliação não existe por si. Antes de qualquer coisa, ela é um processo que, na maioria das vezes, parte do professor para o aluno e tem estreita relação com a concepção pedagógica que subjaz a sua docência, ou seja, é bem possível que a fragilidade esteja no próprio professor. Também cabe, como orientação epistemológica acerca dos processos de formação e suas conseqüentes práticas pedagógicas, rememorar que esse agir pedagógico é atravessado pela concepção que os docentes têm de ciência e da conseqüente relação que eles estabelecem entre conteúdo/forma, teoria/prática, objetividade/neutralidade, regulação/emancipação, ensinar/aprender, sujeito/objeto, mente/matéria, com vistas ao desenvolvimento do seu trabalho e da ruptura com a racionalidade única do paradigma dominante.

A especificidade da formação pedagógica do professor universitário envolve uma compreensão da historicidade da educação e da universidade, contextualizada na compreensão histórica das condições objetivas de modos de produção da formação do ser humano. Envolve também a produção teórica e a compreensão do trabalho pedagógico como uma ação operatória com o conhecimento, trazendo o trabalho e o trabalho docente como categoria de produção não material, mediadora das relações com o mundo da vida e do trabalho, em seus condicionantes histórico-políticos, socioculturais e existenciais. (FERNANDES, 1999)

Em que pese ao fato de o professor estar mais ou menos preparado para assumir os desafios que a docência universitária lhe imputa, o fato é que a ele cabe promover a transposição dos conhecimentos eruditos inerentes ao processo de formação do estudante, seja esse de ordem teórica ou prática, ou teórico-prática. Todavia, como os objetivos deste estudo não focam a natureza e a qualidade do trabalho e da intervenção docente, embora eu reconheça a sua importância, abordarei a especificidade da formação e do currículo, sem problematizar o papel do professor nesse processo.

Rememorando o PNG (2004), dois dos dez parâmetros propostos para a elaboração das DCN indicavam a *predominância da formação sobre a informação* e a *articulação entre teoria e prática*, o que ensejava o desenvolvimento de um ensino de graduação de qualidade e modernizado, que superasse a supremacia dos cursos com elevadíssima carga horária e com um número excessivo de disciplinas encadeadas em sistema rígido de pré-requisitos. Esses indicativos, associados aos

demais, promoveram o redimensionamento da carga horária dos cursos, a substituição da visão especializada por uma visão generalista da área, a inserção do estudante nos campos de prática desde o início do seu percurso curricular, que deveria prever certa dose de flexibilidade²², e a abertura das possibilidades de realização dos estágios curriculares obrigatórios a partir da entrada na segunda metade do curso.

Embora o conceito de formação já tenha sido anteriormente abordado comparativamente ao conceito de ensino, estudando em Garcia (2005), é possível compreender que pode ter maior abrangência, se considerada a premissa que lastreia muitos dos conceitos que envolvem a área da educação. Para o autor, a *formação* pode assumir conceitualmente diferentes roupagens. Ela pode ser entendida como função social, desenvolvimento pessoal e, por fim, institucional. A *primeira* ocorre quando há transmissão de saberes, a segunda, quando ela se refere às possibilidades de aprendizagem dos sujeitos, e a terceira se dá pela referência ao planejamento, à estruturação e ao desenvolvimento organizacional das atividades propriamente ditas. Nesta pesquisa em particular, ela há de refletir a *segunda* opção – formação como desenvolvimento pessoal, o que não coincidentemente a maioria dos estudos evoca, haja vista estarem imbricadas nessa dimensão de pessoalidade tanto a capacidade quanto a vontade de formação, “quer dizer, é o indivíduo, a pessoa, o responsável último pela ativação e desenvolvimento dos processos formativos” (GARCIA, 2005, p. 22).

Ao mencionar os processos formativos, mister retomar o sentido da formação no contexto investigado – a universidade. É notória a demanda atual que cada vez mais requer profunda formação específica, esta necessária na medida em que as atividades sociais, profissionais e pessoais se complexificam. A presença e a ressalva constante de que a formação deve estar incorporada à vida das pessoas, quase como uma atitude, promoveram efeitos relevantes para a própria concepção do termo e, como tal, chegaram também a questionar como esse processo ocorre no ambiente universitário, problematizando as funções da universidade. O fato de a formação dever ser presença imprescindível na vida das pessoas produziu também

²² A flexibilização dos currículos é um dos princípios que García (2002, p. 58) defende como mudança necessária, “em função da própria flexibilidade do mercado laboral e das profissões, e do reconhecimento da capacidade dos estudantes, ‘dentro dos limites imprescindíveis’, para elaborar seu próprio itinerário formativo”.

o pensamento de que o acesso ao ensino superior deveria estar em seus planos imediatos, tanto para os jovens e suas famílias quanto para os trabalhadores e as pessoas de uma forma geral. Formar e formar-se tornava-se urgente.

Tendo em vista esse cenário, revisitar em Zabalza (2004) os significados e os conteúdos da formação universitária parece interessante. A visão de formação pode variar conforme a natureza da abordagem que se queira privilegiar: econômica, política, educacional ou outra; aqui me deterei na pedagógica, por concordar com o autor, o qual afirma ser “imprescindível revisitar as atuais práticas formativas e buscar no âmbito pedagógico novas luzes que permitam iluminar esse cenário que é a universidade, cada vez mais rica em recursos, mas cada vez menos certa em relação ao significado do que nela se faz” (ZABALZA, 2004, p. 37).

De certa forma, essa afirmação encontra eco nas falas das coordenações dos cursos investigados: CE, quando atribui ao método de avaliação a fragilidade percebida no processo de formação de alguns estudantes, e CD, quando deposita em uma avaliação promovida pela corporação profissional a chancela da formação de qualidade oferecida pelo curso. Ao testemunhar tais depoimentos, fiquei me indagando sobre a parte que nos cabe nesse processo e sou impelida a concordar que, nesses pontos, parecemos mesmo um pouco perdidos naquilo que fazemos.

É preciso ter cuidado e clareza ao fazer associações à formação, pois, além de ser um conceito amplamente utilizado em diferentes áreas, ele também é facilmente compreendido de modo simplista por assim denominar-se um curso de graduação com duração de três anos e um curso que inicia e termina em um único final de semana, por exemplo. Não fosse essa a única razão dos desencontros conceituais, encontramos também a designação geral e profissional (ou específica) para adjetivar o conceito, ainda que guarde particularidades, permite a compreensão de que se trata do mesmo e, em sendo assim, concebido e aceito, provoca certo esvaziamento de significados. A ressignificação do seu sentido passa necessariamente pelo reconhecimento das condições efetivas que qualquer proposta que se pretenda formação reúne para que seja realmente formativa, sob pena de se produzir o empobrecimento da ideia por reduzir a formação ao desenvolvimento de uma habilidade ou a apropriação de uma simples informação.

Pedagogicamente falando, pois esse era o prisma da análise, Zabalza (2004, p. 39) entende que a importância da formação deriva da “sua necessária vinculação ao crescimento e ao aperfeiçoamento das pessoas”, não sendo possível interpretá-la

como algo contrário a essa ideia, ou seja, associá-la a algo que reduza a capacidade crítica, que reforce os sistemas de adaptação, que não qualifique os sujeitos.

Isso posto, o autor ainda enriquece sua defesa apresentando quatro elementos que fazem parte dos conteúdos da formação, quais sejam:

- as novas possibilidades de desenvolvimento pessoal;
- os novos conhecimentos;
- as novas habilidades; e
- o enriquecimento de experiências.

Observando o conjunto teórico até aqui construído e reportando-me às entrevistas realizadas, tanto na abordagem quantitativa quanto na qualitativa, posso afirmar que os estágios curriculares obrigatórios e não obrigatórios se constituem como formação genuína em seu sentido mais amplo, pois abarcam as dimensões pessoal e profissional, “com o desenvolvimento de conhecimentos e competências específicas e uma visão mais ampla do mercado de trabalho” (ZABALZA, 2004, p. 45), como se espera de uma proposta formativa universitária.

Os nossos estudantes são jovens ou adultos que chegam à universidade com propósitos que lhes são próprios. [...] O que, de fato, nos pedem é que lhes transmitamos o conhecimento e a esperança que nós mesmos temos, que lhes permitamos aprender em nossa companhia e sob a nossa orientação, que transformemos sua passagem pela universidade em uma experiência desafiadora e produtiva. (ZABALZA, 2004, p. 43)

Os estudantes partícipes do estudo não só manifestaram satisfação com o resultado da experiência de estágios como a reconheceram como parte indispensável da formação. Durante o desenvolvimento dos estágios, vivenciam um processo de interformação, no sentido da autoconsciência e da autoformação, estruturada a partir das representações e competências que possuem e que colocam a serviço do próprio processo formativo, como foi possível denotar no capítulo anterior. No entanto, infelizmente, não me restou claro se as coordenações têm essa percepção que eu tive ao ouvi-los e que, posteriormente, confirmei ao analisar os dados. Embora houvesse uma pergunta específica para tratar dessa questão com as coordenações, apenas uma das entrevistadas tangenciou o conteúdo requerido, deixando em suspenso o que eu pedia. Em razão disso, penso que duas são as possibilidades reveladas: ou elas desconhecem, de fato, o que significam os estágios curriculares para os alunos, demonstrando certo distanciamento dessas experiências, ou elas têm como centralidade de suas

preocupações outras particularidades e especificidades do curso que não as potencialidades dos estágios, a partir da perspectiva discente.

“Eu vejo que não é preocupação pelo lado financeiro. A preocupação é, principalmente, estar em um bom espaço. Se ele gosta da área penal, ele quer ir muito para uma promotoria, então a gente vê essa disputa para ele conseguir, e muita por professores, a gente percebe a alegria deles quando conseguem o professor que queriam”. (CD)

Há uma grande fragilidade na percepção das coordenações sobre o que representa o estágio curricular no percurso formativo do estudante, ao comparar as respostas dos dois blocos de sujeitos da pesquisa, coordenações e estudantes. As coordenações compreendem muito claramente a importância dessas experiências para a formação dos estudantes, uma vez que mobilizam seus pares para a discussão sobre o desempenho deles, principalmente quando se trata do estágio curricular obrigatório. Contudo, demonstram não ter a real noção da dimensão que isso tem para o estudante, tanto que não elencaram nenhuma das modalidades de estágio como uma das três práticas desenvolvidas pelos estudantes no decorrer de sua formação que podem explicitar a qualidade do curso.

CE, ao responder, faz toda uma análise das disciplinas teóricas do curso, para as quais ela atribui o peso de proverem os estudantes dos conhecimentos teóricos necessários para que eles desenvolvam os estágios curriculares obrigatórios com êxito. Os três momentos do curso restringiram-se às disciplinas de Fundamentos da Enfermagem I, II e III.

“A gente consegue perceber o aluno [...] que já consegue, nas disciplinas básicas – Anatomia, Fisiologia, ir bem; ele não tem dificuldade ali, então, ele vem para a disciplina de Fundamentos I, que é tranquila, na II e III, o aluno já começa a apresentar deficiências e reprova na teoria, dessa forma a gente já consegue ver se aquele aluno vai apresentar dificuldade ou não. [...] eu tenho percebido assim, te fazendo um gráfico: tem aluno que chega em Fundamentos III com determinada professora e não vai bem, reprova, tem fragilidades. Ali ele repete duas, três vezes, até que passa; aí ele vem para umas disciplinas que abordam toda a parte de patologias, sintomatologias, o aluno passa, e vem para a minha disciplina de novo e tranca, é uma disciplina específica que tratará de pacientes gravemente enfermos, que aborda toda a parte do aparato tecnológico, tudo, e aí aquele aluno que

apresentou dificuldades lá em Fundamentos III, aqui a dificuldade se reapresenta”. (CE)

Enquanto CE depositou nas disciplinas teóricas o diferencial do curso que coordena, CD destacou o exame da ordem e uma prática de ensino como marcadores de qualidade. Os estágios curriculares, para as coordenações, não se apresentam como um componente curricular que diga algo a mais sobre a formação dos estudantes e, conseqüentemente, sobre o curso.

“Hoje só a prova da OAB nos aponta e, esse semestre, nós começamos com um projeto diferenciado que foram as ‘clínicas’. Nós começamos com penal... Eles começam desde (isso eu senti que é um verdadeiro estágio, eles finalizam com o júri simulado) a escolha do júri, das peças processuais, do crime em si e finalizam com um júri simulado. Ali deu para acompanhar, mas foi só de um grupo, um grupo pequeno em uma atividade de ensino que não faz parte do currículo, mas das horas complementares”. (CD)

Dois aspectos que têm repercussão direta nas dimensões de análise do estudo decorrem dessas últimas falas, demandando, por conseqüência, atenção. Um *primeiro* aspecto diz respeito à dicotômica relação teoria/prática, dilema constante de dez entre dez pessoas que têm relação direta com a dinâmica dos processos formativos, ocorram eles na escola ou na universidade. Dada a suma importância que essa relação assume neste estudo, será abordada no próximo capítulo, quando da discussão do estágio curricular como campo científico e identitário, diferentemente do *segundo* aspecto que problematiza a relação formação/currículo, desvelando o que é um currículo e o que se pensa que ele seja.

A impressão de que não se sabe exatamente o que é o currículo de um curso de graduação, o que dele faz parte e o que não faz, assusta um pouco, principalmente se essa dúvida pairar sobre aquele que, em tese, é um dos responsáveis pela sua consecução. Mas também é possível pensar que se trate menos de não saber e mais do que se acredita ser. Eis aqui uma questão de significado, de concepção.

O contexto social, econômico, político e cultural que o currículo representa ou deixa de fazê-lo, deve ser o primeiro referencial em relação a como analisar e avaliar um currículo. Esse é o primeiro contexto prático externo para entender a realidade curricular: o exercício de práticas políticas, econômicas e sociais que determinam as decisões curriculares, não podendo esquecer que o currículo proposto para o ensino é fruto das opções tomadas dentro dessa prática. (SACRISTÁN, 1998, p. 129)

Debates atuais, como os que Young (2010) nos apresenta, colocam o conhecimento como tema central das discussões sobre o currículo. Conforme o autor, as políticas curriculares têm se assentado em duas correntes que competem entre si: o neoconservadorismo e o tecno-instrumentalismo.

Na base do neoconservadorismo, estão as ideias de prevalência do conhecimento generalista que rechaça a especificidade; da aprendizagem como um processo contemplativo; do currículo e da avaliação como expressão de respeito aos textos canônicos; e da aprendizagem da disciplina tradicional como promotora do respeito à autoridade e aos valores tradicionais, pouco motivada por preocupações epistemológicas. No neoconservadorismo, a desvalorização da natureza social e histórica do conhecimento permite negar a necessidade de uma teoria que oriente o currículo. Nesse modelo, consoante Young (2010, p. 67), “o cânone da literatura inglesa e as disciplinas tradicionais existem como um dado: eles definem o que é o currículo”. Nesse caso, toda e qualquer mudança curricular se caracterizaria pelo pragmatismo.

Em relação ao tecno-instrumentalismo, a tônica se dá pelo imperativo de que o currículo não é de natureza educacional, e, sim, econômica; de que a educação, o currículo e o conhecimento não têm um fim em si, sendo concebidos como meio para alcançar um fim, sublimando a possibilidade de o currículo ter um papel na formação de uma determinada sociedade; de que a preparação das pessoas para a economia do futuro é lastreada no conhecimento, na globalização e na competitividade; e de que há uma apropriação do estilo de regulação gerencial pautada em indicadores de desempenho, definição de metas e estabelecimento de *rankings*.

Essa tensão entre modelos incide diretamente no desenvolvimento do currículo, pois as ideias que o constituem são os pilares que justificam a razão de se ensinar uma coisa ou outra, ou o todo.

Conferir ao conhecimento o lugar central no currículo desliza facilmente para um regresso à desacreditada posição neoconservadora tradicional [...] Podemos chamar a isto o “dilema educacional” – ou o currículo é um dado, ou resulta inteiramente de lutas de poder entre grupos que apresentam diferentes argumentações para incluírem o seu conhecimento e excluírem o dos outros. (YOUNG, 2010, p. 75)

Pelo que vi e ouvi, entendo que estamos longe de avançar em direção a outro modelo que permita o movimento de inclusão de conhecimentos, e não de exclusão.

Conforme Arroyo (2011, p. 116), “o currículo é tratado como se fosse possível a separação entre conhecimento e experiência”, compreender o quanto isso é indissociável é condição para entender o porquê as vivências dos estudantes em seus estágios curriculares não são prestigiadas e consideradas pelas coordenações entrevistadas. Para os estudantes, essas experiências já fazem parte do currículo e preenchem as salas de aula, para as coordenações, não. O mais próximo a esse saber do que acontece no curso e na sala de aula refere-se ao estágio curricular obrigatório, na forma de problema a ser resolvido, tanto para CE quanto para CD.

Uma concepção mais abrangente de currículo, que não somente um rol de disciplinas desenvolvidas em sala de aula sob a coordenação do professor, precisa ser incorporada definitivamente pela universidade. O ambiente acadêmico é extremamente diversificado e rico em possibilidades e aprendizagens, restringir essas experiências a um estatuto extracurricular como por muito tempo se fez, entendendo que elas são algo exterior à formação e, como tal, menos importantes ou dispensáveis, não pode mais ser tolerado e/ou admitido.

O termo currículo deriva do latim *currere*, que indica carreira. Como tal, refere-se a todo o percurso que deve ser realizado com vistas à construção dessa carreira, nisso incluem-se todas as atividades e os meios que se abrem ao estudante para que aprendizagens se efetivem, sejam elas estágios, disciplinas, atividades complementares, estudos adicionais, práticas laboratoriais, simulações, seminários, cursos, palestras, pesquisas, extensão, iniciação científica, iniciação à docência, programas tutoriais, visitas técnicas e todas as possibilidades de vivência universitária. Currículo não é sinônimo de conteúdo. A partir de Young (2010, p. 60), “a ideia do currículo como corpo de conhecimento dado que cabe às escolas transmitir é tão velha quanto a própria instituição escolar. Esta ideia só se manifesta quando se sente que o corpo tradicional de conhecimento está sendo posto em causa”. Dos cursos investigados, creio que a Enfermagem padece desse mal, e a solução para dirimir a preocupação da coordenação reside em sua maior certeza: *“[...] eu vejo que o currículo vem em etapas, procedimentos de baixa e média complexidade, depois a gente vai aprimorando, concentrando, só que ele não pode ser fragmentado, muitas vezes é fragmentado dentro daquela disciplina, aquilo ali que é avaliado, um contexto todo tem que ir se somando e isso deve estar na bagagem do aluno. Não amarra, eu vejo que é fragmentado, mas eu não vejo que seria o currículo, porque isso aí é lá no estágio, no final”*.

O desfecho da fala acima referenciada parece descolar os estágios curriculares obrigatórios do currículo. Se assim for, o que sobra para os estágios curriculares não obrigatórios, então? Provavelmente um *status* bem menos qualificado e, como tal, pouco importante, como as atividades complementares no curso de Direito assumem, contradizendo o que teóricos vêm postulando.

Concebemos o currículo como as atividades e relações que se efetivam na sala de aula e no espaço escolar, em geral, onde não se destacam apenas os conteúdos, mas as relações pedagógicas que se criam em seu desenvolvimento. O currículo, portanto, tem seu significado ampliado, pois deixa de ser um plano ordenado, sequenciado, onde se explicitam intenções, objetivos, tópicos, habilidades a serem adquiridas pelos alunos e passa a ser prática real que define a experiência de aprendizagem dos mesmos. (ARANHA, 2010, p. 398-399)

Essa concepção amplia o alcance do currículo, aproximando-o de uma visão crítica que permite e aceita a participação criadora, a flexibilidade, o rompimento da disciplina, a dialogicidade, os saberes advindos do trabalho e, fundamentalmente, alerta que os conteúdos não advêm de escolhas neutras. Nesse processo, o currículo torna-se um campo de lutas, em que a diversidade de interesses disputa o que, o como e o para que se ensina.

Nesse contexto ainda conservador onde a pesquisa foi realizada, como conceber o estudante como sujeito de saber? Como esperar que ele seja percebido e se sinta protagonista?

As vendas epistemológicas arraigadas ao currículo e à formação se sobrepõem à possibilidade de existirem novos olhares e novas visões. Nem mesmo os princípios da flexibilização curricular, presentes há mais de dez anos nos cursos de graduação, potencializaram a formação superior para além de seu caráter especializado, técnico e profissional, mais voltado ao mercado e menos à sociedade.

Mesmo encerrando o capítulo com essa visão um tanto cética, é preciso recuperar o fôlego e olhar com carinho o que os estudantes demonstraram ter vivido em suas experiências como estagiários, toda a teoria até aqui trazida e que, de forma bastante clara, me ajudou a saber o que antes eu ignorava. É preciso também compreender que a universidade, essa instituição secular, assim como a escola, é um modelo exitoso: poucas organizações se perpetuam no tempo modificando-se em um ritmo tão seu, tão lento. Retirando a dose de ironia, tendo a relativizar essa crítica ao reconhecer que, mesmo em seus diferentes casulos, a universidade e, em

especial, a graduação produzem novas formas de fazer o antigo, qualificando conceitos e práticas superadas e, nesse processo, avalio que os estágios curriculares têm uma grande parcela de responsabilidade.

Dessa forma, creio que, como base para a discussão dos estágios curriculares entendidos como possibilidade emancipatória e autonômica, chegamos a um bom termo. Para seguir, Bourdieu, Dubar e autores que discutem pontualmente o foco do estudo e as questões afetas a ele, como a experiência, a profissionalização e a relação teoria/prática, figurarão no próximo capítulo. Assim, convido o leitor a percorrer comigo esta última fase que, por certo, encaminhará a pesquisa às considerações finais, com suas tão esperadas respostas ou, quem sabe, novas indagações.

5 MATIZES E PERSPECTIVAS TEÓRICAS QUE DESENHAM AS EXPERIÊNCIAS E AS PRÁTICAS DE ESTÁGIO CURRICULAR

É chegado o momento de fechar o ciclo teórico da tese. Para tanto, as dimensões profissionalização, experiência e relação teoria/prática vêm à tona para enriquecer a discussão sobre o campo estudado: os estágios curriculares.

Antes de dividir o capítulo em subunidades, é preciso identificar as principais premissas que caracterizam o estágio como campo de conhecimento, como território de formação e objeto de estudo, considerando os conhecimentos e a experiência de trabalho que tenho com ele, o contexto investigado e os dados coletados e analisados durante a pesquisa.

A *primeira* premissa parte do pressuposto de que o estágio curricular, entendido como experiência de formação, se caracteriza como um território pela legitimação que possui e que se expressa por meio do aporte legal que o sustenta e o orienta, bem como pelo reconhecimento que tem ao constituir-se como importante recurso para a iniciação profissional; da institucionalização manifesta pelo tempo a ele dedicado; e pela identificação dos efeitos que suas ações formativas produzem àquele que o realiza. Nessa perspectiva, é importante conceituar território, diferenciando-o de espaço e de lugar.

O território tem uma ocupação e essa revela intencionalidades: a favor de que e contra que se posiciona. Nessa perspectiva, não há territórios *neutros*. A ocupação de um território se dá no confronto entre forças. Ao ocuparmos um território com algo, estamos fazendo escolhas que preencherão os espaços, assumirão o significado de lugar e os transformarão em territórios. (CUNHA, 2010, p. 55-6)

A *segunda* premissa coloca o estágio curricular como objeto de estudo, por ser ele o foco da investigação, ou seja, o eixo central da pesquisa.

E, por fim, a *terceira* caracteriza-o como campo de conhecimento devido ao fato de ele se constituir como um território de práticas específicas que lhe conferem autonomia e legitimidade, estas consolidadas por uma história própria, conforme Bourdieu (1983) sinaliza.

Evidenciados tais fatos, resta assumir que, pela prevalência dessa convicção, faz-se necessário aprofundar estudos na teoria bourdieana para que se compreenda a associação existente entre campo e as demais prerrogativas nominais e

conceituais que caracterizam os estágios curriculares, sejam eles obrigatórios ou não.

O campo é estruturado pelas relações objetivas entre as posições ocupadas pelos agentes e instituições, que determinam a forma de suas interações; o que configura um campo são as posições, as lutas concorrenciais e os interesses. (LIMA, 2010, p.15)

Assim, eu diria que estudar o campo de estágio onde se travam lutas concorrenciais e são evidentes as disputas de poder provocadas, principalmente, pela necessidade de apropriação e legitimação dos conhecimentos específicos das áreas profissionais estudadas exigirá um olhar bastante atento e crítico, haja vista o tanto de questões e desafios suscitados pelos estagiários e também pelas coordenações dos cursos de Direito e de Enfermagem.

De outra sorte, também é de fundamental importância caracterizar, conceituar e analisar os estágios curriculares a partir do que as pesquisas já realizadas sobre esse campo social têm a nos dizer, para, com isso, disseminar as possibilidades e as potencialidades de vivência, de experiência e de construção de conhecimentos que esse componente curricular oferece aos estudantes e que poderiam ser mais bem explorados como organizadores das estruturas curriculares dos cursos de graduação.

5.1 O ESTÁGIO EM ESTUDO: UMA MIRADA TEÓRICA AMPLA

Este subcapítulo traz o que de mais atual é encontrado na literatura sobre o tema desta pesquisa, com o intuito de melhor compreender os estágios curriculares sob o ponto de vista teórico, uma vez que o viés prático já permitiu a construção de algumas inferências e o levantamento de considerações que vêm ampliando o entendimento daquilo que, outrora, constituía-se como uma grande problemática.

Chegar até aqui requereu uma investida no aprofundamento do estado da arte nesse campo. A partir da busca por pesquisas, teses e dissertações do período compreendido entre 1996 e 2010, quando então me acerquei de informações e conhecimentos mais aprofundados sobre o tema, constatei que há uma boa quantidade de produções sobre os estágios curriculares *obrigatórios*, predominantemente concentradas em três áreas, quais sejam: formação de professores, serviço social e enfermagem, sendo essa última em menor número, se

comparada às demais. Poucas são as pesquisas disponíveis em bases de dados e em bancos de tese²³ que abarcam o estágio curricular *não obrigatório* e, das existentes, nenhuma registrada no período posterior à aprovação da Lei dos Estágios. Em minha avaliação, essas constatações revelaram a existência de espaço para que novos estudos sobre os estágios curriculares fossem propostos, principalmente se eles abordassem o significado da paradoxal relação formação/profissionalização, teoria/prática nas atividades de estágio, considerando a linha tensa e tênue que separa esses conceitos no cotidiano da curricularização conservadora e fragmentária dos cursos de graduação.

Na construção espacial do sistema escolar, o currículo é o núcleo e o espaço central mais estruturante da função da escola. Por causa disso, é o território mais cercado, mais normatizado. Mas também o mais politizado, inovado, ressignificado. Um indicador é a quantidade de diretrizes para a Educação Básica, Educação Infantil, Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, Ensino Médio, [...]. Quando se pensa em toda essa diversidade de currículos sempre se pensa em suas diretrizes, grades, estruturas, núcleos, carga horária; uma configuração política do poder. (ARROYO, 2011, p. 13)

No contexto da educação superior, nada é diferente daquilo que o autor menciona ser a realidade da educação básica. Há um sem-número de diretrizes, pareceres, resoluções, decretos e tantos outros atos normativos e legais que levam à configuração de currículos de formação universais, avaliados segundo um único parâmetro, diferentemente do ideal de organização curricular “aberta, flexível, focalizada no processo e não no produto [...], de natureza construtiva por valorizar o diálogo com o outro no contexto da instituição educativa”, como menciona Veiga (2004, p. 101).

Pesquisando na legislação educacional, as primeiras menções ao estágio se deram em Pareceres e Resoluções que orientavam pontualmente a organização estrutural e pedagógica dos cursos de graduação e essas se referiam unicamente ao *estágio supervisionado*, o equivalente ao estágio curricular obrigatório de hoje. Por sua vez, o estágio curricular não obrigatório, conhecido à época como *estágio profissional*, teve sua primeira referência na Lei da Educação nº 5.692/71, que marcou a reforma da educação básica ao definir que, junto ao desenvolvimento de potencialidades como autorrealização e preparo para o exercício consciente da

²³ As bases de dados e os bancos de teses examinadas foram Scielo, Anped, CAPES, Endipe e INEP.

cidadania, a qualificação para o trabalho também constituía um dos objetivos do ensino de 1º e 2º graus. Essa premissa, que articulava trabalho, desenvolvimento e cidadania, demandou a necessidade de parametrizar as relações que se estabeleceriam no campo das organizações que viessem a permitir a realização de estágios em suas dependências, de forma a protegê-las de possíveis reclamações trabalhistas.

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

Parágrafo único. O estágio não acarreta para as empresas nenhum vínculo de emprego, mesmo que remunere o aluno estagiário, e suas obrigações serão apenas as especificadas no convênio feito com o estabelecimento. (Lei nº 5.692/71)

Essa concepção nada mudou com a homologação da Lei nº 7.044/82, que veio a revogar a anterior. Percebe-se uma mudança nos movimentos relativos à concepção dos estágios quando se dá a aprovação da atual LDB, a Lei nº 9.294/96, que simplesmente suprimiu toda e qualquer referência a eles. Pelo seu caráter mais amplo e flexível, a nova Lei introduziu mudanças na anterior, substituindo os Currículos Mínimos de Formação pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, conforme já mencionado anteriormente, cabendo então à CES (Câmara de Educação Superior) do Conselho Nacional de Educação (CNE) deliberar sobre as diretrizes emanadas do Ministério de Educação (MEC). Isso posto, a CES designou uma comissão para elaborar um documento balizador de cada curso de graduação. Como resultado dos estudos da referida comissão, foi homologado o Parecer CNE/CES nº 776/97. Nele constavam as diretrizes gerais norteadoras para as comissões de especialistas formularem as novas diretrizes específicas, adotando, em uma série de aspectos, abordagens e concepções (dentre eles, os estágios) bem diferentes daqueles produzidos pela Lei nº 5.692/71, como é possível depreender: “7) fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão” (FRAUCHES, 2008, p.17).

É como consequência desses fatos que se passa a conceber os estágios a partir de outra perspectiva, desta feita, muito mais alinhada à sua verdadeira essência.

Na sequência dessa nova abordagem trazida pela LDB e por conta das questões que a Lei nº 5.692/71 já havia criado no concernente às demandas do mercado de trabalho e em relação às atividades de estágio, o início da primeira década de 2000 foi marcado por grandes debates acerca do tema, até que o relatório conclusivo do grupo de trabalho interministerial, criado especificamente para esse fim, originou o Projeto de Lei que, no ano de 2008, após tramitar por todas as instâncias, foi homologado. Assim, nasceu a Lei nº 11.788/08, conhecida popularmente por Lei dos Estágios, que dispõe sobre as definições, a classificação e as relações que envolvem o estágio. A referida Lei define o estágio como prática curricular e, portanto, educativa; divide e caracteriza as modalidades de estágio, qualificando-as como estágio curricular obrigatório e estágio curricular não obrigatório; e prevê uma série de responsabilidades, procedimentos e definições para instituições de ensino, agentes e unidades concedentes de estágios, bem como para os estudantes.

A Lei promulgada, que tinha por objetivo desconstituir o conceito de estágio como mão de obra qualificada a baixo custo, agregando às duas modalidades equidade de *status* e de concepção, sob o verniz de ato educativo, atingiu grande parte de suas finalidades. O estágio curricular obrigatório praticamente não foi afetado pelo novo marco legal, pois já assumia o caráter pedagógico de forma natural. Ao ser reconhecido como uma atividade curricular, por conta de todo o ordenamento que lhe impunha essa característica abertamente expressa e incorporada às práticas e aos projetos pedagógicos dos cursos, já era considerado parte do currículo – e, como tal, uma ação educativa sempre acompanhada e orientada por um professor supervisor. Com essa configuração, ele se mantém até os dias atuais.

Em contrapartida, o estágio curricular não obrigatório ganhou novos direcionamentos que impactaram positivamente em sua qualificação como atividade formativa, perdendo os ares de “trabalho”: a carga horária máxima contratada foi fixada em 30 horas semanais, com direito à redução pontual para estudo prévio à avaliação; a atividade desenvolvida no estágio obrigatoriamente deve guardar aderência e compatibilidade com o curso de formação em andamento; o período de permanência em estágio não pode ultrapassar dois anos; e a disponibilização de professor supervisor pela universidade e pelo campo de estágio para caracterizá-lo como uma formação ainda em curso foi estabelecida como condição *sine qua non*.

Essa reconfiguração viabilizou uma considerável mudança, mas, como mencionei há pouco, ela ainda não atingiu a totalidade das suas intenções e públicos, pois práticas avessas a esse novo formato persistem, como pude constatar.

Dos quatro estudantes partícipes do estudo qualitativo que realizavam estágio curricular não obrigatório, um deles denunciou a manutenção do *modus operandi* passado no que dizia respeito às funções, às responsabilidades, aos direitos e aos deveres do estagiário no desenvolvimento de sua atividade. De ENOE1 foram exigidas respostas de um profissional graduado, as quais ela compreendia não serem próprias de um estágio que se pretendia educativo, mas que tiveram que ser dadas, de uma forma ou outra, por força das circunstâncias apresentadas.

“Eu não vi que o objetivo deles era me ensinar, o objetivo deles era que eu trabalhasse, então eu não vi nada que tivesse relação com ato educativo, nunca teve um momento de me mostrarem um protocolo. [...] ele deve ser um ato profissional, mas educativo também. Não só profissional, como foi o meu caso, eu me senti muito sozinha no percurso todo, era uma responsabilidade muito grande nas minhas costas e eu não tinha como, nem a quem recorrer, porque a pessoa que estava durante a tarde não conseguia me ajudar a encontrar as soluções. O estágio todo deveria ser um ato educativo para o estagiário, ele não deveria vir para suprir a falta de um enfermeiro, ele deveria vir para agregar ao enfermeiro que está ali. Existiram enfermeiras bem bacanas, que me ajudavam bem mais, mas a visão sempre foi de que a unidade tal era delas e a unidade tal era minha, elas não se envolviam com meus pacientes, a não ser que eu pedisse, e quem passava o plantão era eu. Acho que deveria ser assim: tem uma unidade tal, com a enfermeira tal, o estagiário deveria ir para a mesma unidade com aquela enfermeira e o que ela precisasse ele faria, mas a administração da unidade seria dela, não do estagiário. Ele deveria aprender como fazer a administração do setor, como é usual com os procedimentos – a questão de aprender na prática, como um ato profissional e educativo. No meu caso foi só profissional, como se eu realmente já estivesse formada”.

ENOE1 demonstrou muito mais conhecimento sobre a premissa da Lei do que propriamente o campo que lhe acolheu em estágio curricular não obrigatório. Em contrapartida, a universidade também falhou por desconhecer os desafios a que ENOE1 foi submetida, pois, se a supervisão fosse efetiva, isso teria vindo a público,

mesmo sem a denúncia da estagiária ENOE1, nesse caso, infelizmente, também acabou aceitando de forma consciente a regra mal aplicada no “jogo”.

No outro extremo, CE, ao tomar conhecimento do fato, demonstrou surpresa e preocupação, ratificando minha percepção de que a universidade e, nesse caso pontual, o curso mantém certo distanciamento dos estágios curriculares não obrigatórios.

“Agora tu me assustaste porque eles não podem ficar sozinhos, eu pensando como coordenadora [...] Assino que tem alguém responsável por aquele aluno, e aquele aluno às vezes está no terceiro semestre [...] O aluno fica sozinho e toma essas condutas! Isso é uma conduta de aluno em final de curso. A gente se responsabiliza como instituição e tem a instituição que está lá, eles estão lidando direto com os pacientes, com pessoas, e se dá um erro ali?”

Pergunta complexa, possíveis respostas inquietantes...

Esse foi um caso isolado em meio a quatro entrevistas, mas nem por isso pode ser minimizado e/ou desconsiderado. O fato de aparecer casualmente entre um número relativamente baixo de entrevistados faz com que a situação mereça mais atenção ainda, pois pode refletir uma prática mais usual do que o imaginado nas múltiplas realidades existentes nessa universidade e, quem sabe, em outras tantas. A coordenação dá indicativos de que se preocuparia mais severamente se o estagiário estivesse em início de curso, pois é presumido que, em fase conclusiva, o estudante reúna mais condições de resolver questões complexas. A mim, no entanto, preocuparia de igual forma, independentemente do nível de conhecimento do estudante, pois considero inadequado submeter um sujeito em pleno processo de formação a responsabilidades profissionais que podem comprometer sua perspectiva de futuro profissional, as pessoas e as instituições envolvidas.

Nesse sentido, Buriolla (2011, p. 85) contribui para que uma importante reflexão se faça.

Deve haver nesta perspectiva, uma maior aproximação e conhecimento entre as Unidades de Ensino e de Campo de Estágio. Ao curso [...] compete a primazia de responsabilidade do processo educacional, entendida em sua totalidade. Ele deve acompanhar de perto o estágio, assumir a supervisão do aluno [...]. O espaço ocupacional do estágio não pode ser confundido com o que comumente se retrata e se espera [...] no mercado de trabalho. Há necessidade de uma relação pedagógica organizada, planejada entre o Curso e a Unidade Campo de Estágio [...] para que ambas persigam a formação profissional do aluno.

Essa constatação da autora está situada no plano do ideal que tenta se projetar no real, no teórico que precisa e tenta aliar-se à prática. Forças, impasses, disputas, dicotomias, conflitos presentes nesse campo de pesquisa que expõem grandes dilemas da educação, sempre candentes – a relação teoria/prática e o aprendizado a partir da experiência.

Como eu não traria esses temas à discussão a partir do nada ou de coisa alguma, é pertinente iniciar essa discussão tomando aquilo que no momento é o centro do processo analítico-reflexivo – os estágios. Percebi que as concepções e os conceitos encontrados na literatura não se diferenciam, muito antes pelo contrário, complementam-se, como é possível observar.

Para Buriolla (2011, p. 15), “o estágio é o *locus* onde a identidade profissional do aluno é gerada, construída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica”. Gomes (2011, p.129) define-o como “um campo curricular que necessita cuidados formativos por quem o organiza, de forma que possa propiciar ao aluno os requisitos para o seu desenvolvimento”. Pimenta e Lima (2011, p. 33), por sua vez, aludem a uma definição que sempre foi central quando se conceituava o termo. De acordo com as autoras, invariavelmente o estágio era “identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais, em contraposição à teoria”. Em seu entendimento, o estágio não pode se resumir a uma atividade prática instrumental, como é comumente identificado, para elas, o estágio é um “campo de conhecimento que se produz na interação entre cursos de formação e o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas” que podem vir a se constituir como atividade de pesquisa (p. 29).

Cumprido destacar que, em se tratando de estágios, algumas palavras e expressões presentes nos escritos das três autoras marcam, assumidamente, concepções sobre esse objeto que, particularmente, defendendo e, acima de tudo, correspondem à realidade constatada na empiria. São elas: desenvolvimento, *locus* da identidade profissional, campo curricular, cuidados formativos, campo do conhecimento e campo social. Examinando esses conceitos à luz das falas das coordenações dos cursos de graduação e dos estudantes que participaram como sujeitos interlocutores desta pesquisa, pode-se dizer que as definições anunciadas por eles, por vezes, carecem de um caráter reflexivo quando se aproximam do praticismo teoricamente contestado academicamente, mas que se mostra muito vivo e não contribui para reverter a dicotomização da relação teoria/prática, como fica

claro na fala de CD: “*Para mim, como coordenadora de curso, eu acho que é bem o espaço da prática, o espaço que ele vai colocar em prática esses conhecimentos teóricos que ele vem agregando ao longo do curso. Ele vai aprender a conviver com o outro, porque talvez este seja um dos únicos espaços dentro do curso em que são desenvolvidos trabalhos em equipe*”.

Esse pensamento que fragmenta e reduz a momentos estanques a possibilidade de construir conhecimentos encontra em Kuenzer (2005, p. 86) o seu contraditório:

É preciso considerar, contudo, que não há atividade humana que não esteja respaldada por algum tipo de atividade cognitiva, portanto, em alguma atividade teórica, que por sua vez, só existe a partir e em relação com a prática; não há pensamento fora do fazer humano, pois a consciência e as concepções se formulam através do movimento do pensamento que se debruça sobre o mundo das ações e das relações que elas geram.

Complementando essa ideia, Gomes (2011, p. 131) defende que o estágio tem por identidade ser um *locus* da sistematização da pesquisa sobre a prática. Para a autora, no momento em que esse *locus* é capaz de promover sínteses e reflexões sobre as atividades efetivadas, ele se transforma em um “espaço privilegiado de práxis, um lugar de partida e chegada para a nossa vida profissional”. Nesse contexto, em que é possível e urgente referendar que a concepção de aprendizagem da profissão é um processo, é importante destacar o papel dos agentes mediadores dessa relação, que, necessariamente, deve guardar certo distanciamento das orientações organizadas e das atividades previamente definidas que não tenham emergido do diálogo entre estudantes e docentes sobre o cenário circunscrito. Dessa forma, é importante conceber a formação advinda do estágio curricular como um processo reflexivo que assim se estrutura ao proporcionar as condições para o enfrentamento do novo a partir do estreitamento da relação teoria/prática, do reconhecimento dos saberes da experiência e do aguçamento da autonomia intelectual.

Fortalecida a premissa que teoria e prática são faces de uma mesma moeda, que toda prática pedagógica tem intencionalidades e que os estágios são um território em que essas disputas têm que ser explicitadas, sob o risco de comprometerem o projeto de formação, apresento quatro pontos sobre os quais recai a reflexão acerca das práticas pedagógicas nos estágios na visão de Piconez (2010). Para a autora, os estágios são componentes curriculares integrantes da

macroestrutura pertencente ao currículo dos cursos que devem ser organizados e propostos I) como um conjunto articulado de conhecimentos pertinentes às áreas que compõem a formação; II) em plena articulação com os professores do campo de estágio para que o planejamento e a conseqüente ação dele advinda tenham sentido e significado; III) com a condição não presumida de que ele, de *per si*, garante a qualificação profissional do estudante; e IV) com uma caracterização política, epistemológica e profissional ampliada, haja vista ser ele uma atividade teórico/prática que envolve o currículo como um todo.

A formação contínua, realimentada por uma teoria que ilumine a prática e uma prática que ressignifique a teoria, construiria uma grande ciranda, em cujo passo e compasso poderíamos descobrir a aventura de sermos sempre estagiários, eternos aprendizes, porque contínuo é o homem, e não o curso. (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 141)

Embora muito já se tenha produzido cientificamente sobre a relação teoria/prática, essa díade ainda não foi debatida à exaustão de forma a romper com o dogma de que a teoria sempre antecede a prática com a função precípua de esclarecê-la, ou ainda, num quadro simbólico, a teoria iluminaria a prática em uma compreensão de que ela seria desprovida de luz própria, um pressuposto pautado em princípios filosóficos racionais²⁴ (CHAUÍ, 2000), mais especificamente no princípio do terceiro excluído,²⁵ que sintetiza o dilema existente entre uma e outra circunstância.

Também é na filosofia que a dicotomia teoria/prática tem suas raízes. No capítulo anterior, ao discutir a universidade e as origens do ensino de graduação, uma rápida menção à gênese dessa dicotomia foi apresentada, ao caracterizar o caráter utilitarista da formação. Aqui, cabe retomar o pensamento clássico, a fim de verificar como essa relação que é tão antiga como a própria filosofia se manifesta no campo estudado. Assim, voltando à antiguidade, tanto Aristóteles quanto Platão acreditavam que o homem só se realizava verdadeiramente na vida teórica.

²⁴ A filosofia considerou que a razão opera seguindo certos princípios que ela própria estabelece e que estão em concordância com a própria realidade, mesmo quando os empregamos sem conhecê-los explicitamente. Ou seja, o conhecimento racional obedece a certas regras ou leis fundamentais, que respeitamos até mesmo quando não conhecemos diretamente quais são e o que são. Nós as respeitamos porque somos seres racionais e porque são princípios que garantem que a realidade é racional.

²⁵ Este princípio define a decisão de um dilema – “isso ou aquilo” – e exige que apenas uma das alternativas seja verdadeira.

Conforme o pensamento grego, a negação das relações entre teoria e prática provém de uma concepção de homem como ser racional ou teórico por natureza.

A consciência filosófica da práxis²⁶ sofre uma mudança radical no Renascimento²⁷. Nessa perspectiva, o homem deixa de ser eminentemente teórico para ser também sujeito ativo, construtor e criador do mundo, capaz de alcançar a dignidade humana não apenas pela contemplação, mas também pela ação. O conhecimento científico deixa de ser uma atividade válida por si mesma, que se degrada ao ser aplicada aos problemas prático-mecânicos, para se colocar a serviço da produção capitalista, passando, por sua vez, a ser impulsionada por ela. Desse modo, as nascentes relações capitalistas contribuíram para o desenvolvimento da ciência e da técnica, e estas, a seu turno, fortaleceram os modos de produção.

A oposição entre a atividade teórica e a prática ou entre o trabalho intelectual e o físico – proclamada na Antiguidade e na Idade Média por motivos de estratificação social – reduziu-se o suficiente para que permanecesse considerada apenas como uma oposição entre uma atividade servil e humilhante e outra livre e elevada. Essa concepção rupturante, emblemática pelo caráter de superação e avanço que representava, não significou o alcance da equidade entre os dois polos, pois a contemplação ainda manteve *status* superior à prática. O que mudou foi a necessidade de aceitar a atividade prática pela condição que ela impunha para a transformação e o domínio da natureza. “Já não se pensa que o homem se avilta pelo simples contato com a matéria. Longe de escravizá-lo, o trabalho prático é condição necessária de sua própria liberdade e, como tal, foi aceito” (VÁZQUEZ, 1977, p. 26-27). Entretanto, mesmo enaltecida, a atividade prática material ficou relegada a um patamar inferior. Outras formas de atividade, como a arte e a política, assumiram o caráter de atividades excepcionais que uniam o teórico e o prático, mas a essas a massa de indivíduos práticos considerados inferiores, como os artesãos, mecânicos, agricultores e tantos outros, não teve acesso. Observou-se ainda que, mesmo nessas atividades excepcionais, ora era privilegiada a teoria

²⁶ Práxis, transcrito dos gregos, na antiguidade, significa ação. Em nosso idioma, dispomos também do substantivo prático, podendo práxis ou prática ser usado indistintamente. Práxis é mais corrente no vocabulário filosófico, como prática, está mais presente na linguagem comum e na literária. No grego antigo, práxis significa ação para levar a cabo algo, uma ação com um fim em si mesma, que não cria ou produz um objeto alheio ao agente ou a sua atividade. Práxis, assim entendida, é categoria central da filosofia que se concebe não só como interpretação do mundo, mas também como guia de sua transformação.

²⁷ Leonardo, Giordano Bruno, Francis Bacon, Descartes, Enciclopedistas do século XVIII.

sobre a prática, ora o inverso também se mostrava verdadeiro, permanecendo intacta a face dicotômica desses dois universos.

Bacon, Descartes, os enciclopedistas e os economistas ingleses testemunharam a elevação progressiva da consciência da práxis como consequência da necessária valorização do trabalho humano e da técnica demandada pela Revolução Industrial. Para Bacon, a prática deveria ser entendida como experimentação ou atividade experimental científica, pela compreensão que tinha de que o poder do homem sobre a natureza se afirmaria através de um saber que se nutrisse da experiência. Descartes, por sua vez, postulava que a razão seria útil na medida em que proporcionasse conhecimentos que contribuíssem como a prática, de modo a permitirem ao homem o domínio da natureza como dono e senhor do mundo. Os enciclopedistas também enobreciam a técnica, as artes mecânicas e a indústria do homem. A Enciclopédia ocupava-se da técnica e via nela a realização da unidade da teoria com a prática. Para tanto, acreditava-se que o domínio do homem sobre a natureza se daria pelo trabalho e pela técnica e que o homem se afirmaria por dois caminhos – o teórico e o prático, unidos na técnica. Os iluministas e os enciclopedistas franceses, de uma forma geral, somavam-se à voz que bradava fortemente o valor da cultura, da ciência, da técnica e do trabalho humano. Todavia, Rosseau afirmou como negativa a atividade humana como transformadora da natureza, tendo por parâmetro a própria transformação do homem – para Rosseau, essa práxis só degradou e aviltou o homem. Tal posicionamento, ao mesmo tempo em que representou um aparente retrocesso em comparação ao dos demais pensadores, na verdade, colocou o autor à frente de seu tempo, antecipando ideias que seriam defendidas posteriormente por Marx.

Ainda no século XVIII, outros pensadores foram decisivos para que a compreensão da práxis humana avançasse. Dentre eles, destacaram-se os economistas clássicos, que exaltaram a práxis material produtiva, categorizando toda práxis como tal. Ao conceberem o trabalho humano pela sua utilidade exterior e não por seu entrosamento com o homem, enxergaram nele muitas possibilidades.

A descoberta do trabalho humano como fonte de todo o valor e riqueza, põe nas mãos da filosofia – primeiro com Hegel e depois com Marx – um instrumento valiosíssimo para elevar-se a uma concepção da práxis total humana. [...] Mas essa descoberta só será alcançada quando chegar às últimas consequências o conceito de homem como ser ativo e criador. (VÁZQUEZ, 1977, p. 35)

Um passo decisivo para chegar a essa concepção foi dado pela filosofia alemã, representada por Hegel. Feuerbach reagiu ao idealismo alemão e encaminhou a visão de práxis como uma questão situada no campo humano, chegando com Marx e Engels à concepção do homem ativo, criador e prático, que transforma o mundo não só em sua consciência, mas também no terreno do real. A práxis material produtiva não só é fruto do domínio dos homens sobre a natureza, como também sobre a sua própria natureza, corroborando a ideia de que produção e sociedade, ou produção e história formam uma unidade indissolúvel²⁸. Assim, a categoria práxis passa a ser central no marxismo, através da qual foram abordados os problemas do conhecimento, da história, da sociedade e do próprio ser.

Para se chegar à práxis verdadeira, humana, material, é preciso fazer do sujeito da práxis um sujeito real; dar à práxis o conteúdo real, efetivo e não teórico, espiritual. O primeiro passo para isso foi dado por Feuerbach, e o segundo, por Marx, conforme Vázquez (1977).

Para Feuerbach, a teoria inicia-se com o esquecimento do terrestre e dos interesses humanos, sendo, por isso, contemplação. Enquanto a teoria faz da natureza um objeto de pensamento, da contemplação, a prática a transforma num objeto de proveito e utilidade. Nessa contraposição entre teoria e prática, a primeira é considerada eminentemente objetiva e impõe-se sobre a segunda.

A práxis, como categoria principal da filosofia de Marx, é um processo teórico e prático.

A relação entre teoria e práxis é teórica e prática; prática na medida em que a teoria, como guia da ação, molda a atividade do homem, particularmente a atividade revolucionária; teórica, na medida em que essa relação é consciente. (VÁZQUEZ, 1977, p. 117)

Marx, em 1843, formulou um problema por meio do qual se indagava sobre a passagem da filosofia à realidade. Ele perguntava se a crítica, ao abandonar o plano teórico, tornando-se prática, era capaz de transformar a realidade. A resposta encontrada remetia ao fato de que a teoria por si mesma não modifica o mundo real, mas torna-se prática quando chega à consciência do homem, quando, então, manifesta-se como uma força efetiva, um “poder material”, por ele assim definido.

²⁸ Essa é a concepção da práxis encontrada em Marx, esboçada em suas *Teses sobre Feuerbach*, mantida ao longo de toda sua obra.

Vázquez (1977, p. 128) afirma, então, que a práxis, segundo Marx, “é, portanto, a revolução, ou crítica radical que, correspondendo a necessidades radicais, humanas, passa do plano teórico ao prático”.

Conforme os escritos de Vázquez (1977), a transformação da teoria (de utopia ou ideologia) em ciência é condição indispensável da práxis revolucionária²⁹ e esta não é atividade prática pura, mas, sim, o terreno em que se verifica a unidade do pensamento e da ação. Se a teoria não quer permanecer como simples teoria, deve superar-se a si mesma, materializando-se.

[...] O pensamento teórico, o mundo das ideias, a reflexão abstrata não existe jamais separada do plano objetivo, e portanto desligado da prática ou sem utilidade para esta, assim como não há trabalho nem ação prática sobre o mundo material que não de em resultado uma representação teórica e não determine o aparecimento de novas ideias ou a descoberta de relações inéditas entre estas. (VIEIRA PINTO, 1979, p. 45)

Recuperada a gênese epistemológica que nos situa historicamente no antagonismo da relação teoria/prática, é interessante apresentar alguns excertos conceituais que têm assento nessa concepção ainda incompreendida da práxis como base para o conhecimento das coisas e do mundo, tomando Vázquez (1977), ainda, como a maior referência para tanto.

- Toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é práxis.
- Atividade é o ato ou conjunto de atos em virtude do qual um sujeito ativo (agente³⁰) modifica algo concreto. Nesse sentido amplo, atividade opõe-se a passividade e seu âmbito é o da efetividade. A atividade mostra, nas relações entre as partes e o todo, os traços de uma totalidade concreta.
- A atividade humana desenvolve-se de acordo com finalidades e essas só existem através do homem, como produtos de sua consciência. A atividade propriamente humana só se verifica quando os atos dirigidos a um objeto para transformá-lo se iniciam com um resultado ideal, ou finalidade, e terminam com um resultado ou produto efetivo, real.
- Não se conhece por conhecer. O homem age conhecendo, do mesmo modo que conhece agindo. O conhecimento humano, em seu conjunto, integra-se

²⁹ Conforme as Teses sobre Feuerbach.

³⁰ Aquele que age, atua, e não apenas tem possibilidade ou está em disponibilidade para atuar ou agir. Sua atividade não é potencial, e, sim, atual.

na infinita tarefa do homem em transformar a natureza exterior e a sua própria. A relação entre o pensamento e a ação requer a mediação das finalidades às quais o homem se propõe.

- A atividade teórica (como ideologia e ciência, por exemplo) considerada ao longo do seu desenvolvimento histórico só existe por e em relação com a prática, já que nela se encontra seu fundamento, suas finalidades e seu critério de verdade. Por seu objeto, suas finalidades, seus meios e resultados, a atividade teórica distingue-se da prática.
- A finalidade imediata da atividade teórica é elaborar ou transformar algo idealmente, e não realmente para obter, como produtos, teorias explicativas de uma realidade presente ou modelos de uma realidade futura. Dessa forma, não há como incluir a teoria como uma das formas de práxis, por faltar a transformação objetiva de uma matéria pelo sujeito.
- A oposição entre o teórico e o prático tem sentido quando se compreende que, enquanto a atividade prática pressupõe uma ação efetiva sobre o mundo, resultando em sua transformação real, a atividade teórica apenas transforma a nossa consciência dos fatos, nossas ideias sobre as coisas, mas não as coisas propriamente ditas.
- A prática basta a si mesma, e o senso comum situa-se passivamente numa atitude acrítica em relação a ela, tendo o praticismo como referência.
- Não é só a consciência comum que estabelece uma oposição radical entre teoria e prática, a história do pensamento filosófico também o faz sob a ótica do pragmatismo que infere que o verdadeiro se reduz ao útil. Da parte do senso comum, o pragmatismo reduz o prático ao utilitário, com o que acaba por dissolver o teórico no útil.
- Ao longo da história da filosofia, a contraposição teoria/prática assume um caráter absoluto, seja porque a teoria vê a si mesma tão onipotente em suas relações com a realidade que se concebe como práxis (posição do idealismo), seja porque a prática é considerada mera aplicação ou degradação da teoria (pensamento grego antigo), sem reconhecer, portanto, que a práxis pode enriquecer a teoria.
- A história da teoria (do saber humano em seu conjunto) e da práxis (das atividades práticas do homem) são abstrações da história humana. Vem do

mecanicismo a necessidade de dividir em duas partes, para, depois, encontrar uma relação direta e imediata entre uma e outra.

- Do papel determinante da prática – como fundamento, finalidade e critério do conhecimento verdadeiro – não se pode tirar a conclusão de que teoria e prática se identificam, ou de que a atividade teórica se transforma automaticamente em prática. Impede chegar a essa conclusão o fato de que a prática não fala por si mesma e exige uma relação teórica com ela: a compreensão da práxis. Há de se cuidar para não cair em outra tese igualmente falsa e que tem sido sempre característica da teoria idealista do conhecimento. A prática não fala por si mesma, e sua condição de fundamento da teoria ou de critério de verdade não se verifica de modo direto e rápido.
- A práxis produtiva é tão humana quanto a práxis social, não só no sentido de que o homem é seu objeto – na práxis social –, como também no sentido de que ele é sempre o sujeito de toda práxis; portanto, nada acontece na história que não contenha necessariamente sua intervenção.
- A práxis, como eixo da filosofia marxista, é entendida como atividade material humana e do próprio mundo. Essa atividade real, objetiva, é, ao mesmo tempo, ideal, subjetiva e consciente. A práxis não tem um âmbito tão amplo que possa englobar a atividade teórica em si, nem tão limitado que se reduza a uma atividade meramente material. “O humano não está unilateralmente no teórico, e sim no homem como um ser teórico-prático que se afirma como tal *em e pela* práxis” (VÁZQUEZ, 1977, p. 409).

Ao melhor conhecer a forma como a teoria e a prática estão implicadas na relação que o homem estabelece com o mundo e, conseqüentemente, com o conhecimento, pude entender por que é tão difícil encontrar o equilíbrio entre esses dois polos que interferem na constituição do sujeito histórico e social. Na materialização do processo de construção desse sujeito, a relação teoria/prática assume por vezes um movimento que advém de uma força centrífuga, a qual joga os dois polos para fora da relação desse sujeito com o mundo e, por outras, a força centrípeta entra em atividade, permitindo que a relação se faça de uma forma dialética, num constante ir e vir sincronizado e não hierarquizado. O equilíbrio entre os polos e as forças é o que temos buscado desde sempre como humanos contemporâneos que somos.

A atividade teórica é que possibilita de modo indissociável o conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidade para sua transformação. Mas para produzir tal transformação não é suficiente a atividade teórica; é preciso atuar praticamente. (PIMENTA, 2005, p. 92)

É a certeza de que o conhecimento não se constrói apenas de teoria ou de prática, isoladamente, que imprime a necessidade de valorizar a experiência como elemento-chave na formação dos estudantes universitários que logo irão atuar profissionalmente no mercado de trabalho. Nesse contexto, o estágio, mais uma vez, tem destaque como processo mobilizador de conhecimentos, de experiências e saberes.

5.2 O ESTÁGIO EM AÇÃO: CAMPO DELIMITADO, *HABITUS* CONSTITUÍDO

Pactuado que os estágios curriculares se constituem como territórios específicos onde se concretizam muitas das variadas experiências de formação dos estudantes, convém referendar que tais experiências precisam encontrar um terreno fértil em possibilidades e significados, para que se transformem em conhecimento. Para que esse processo se efetive, é necessário que o currículo privilegie experiências e vivências ainda em da sala de aula, no espaço de simulação da prática real, que permitam o exercício da dúvida, da improvisação e da criatividade na busca de soluções às situações-problema postas, de forma a provocar desacomodação e conflito frente às certezas, conforto e segurança que a teoria propicia, numa antítese à perspectiva empobrecedora de um currículo pouco dinâmico e conservador.

Nessa linha, Larrosa (2001) convida-nos a pensar a educação sob a perspectiva da experiência e do sentido. Experiência que para ele que é conceituada como

[...] tudo o que nos passa, nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, o que acontece, o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça". (p. 21)

Ao explorar essa díade, o autor enumera cinco palavras que nos afastam da verdadeira experiência: informação, opinião, periodismo, velocidade e trabalho. Para Larrosa (2001), a experiência se dará quando permitirmos um gesto de interrupção, ou seja, quando pararmos para desfrutar dos sentidos, suspendermos a opinião, o

juízo, a vontade, o automatismo, quando cultivarmos a atenção, a delicadeza e o *outro*, quando falarmos o que nos acontece, calarmos e ouvirmos, quando tivermos paciência e nos presentearmos com mais espaço e mais tempo.

Nessa perspectiva, a experiência é algo que “se apodera de nós, que nos forma e nos transforma” (LARROSA, 2001, p. 25) e, por assim ser, materializa-se como uma condição eminentemente pessoal e intransferível, tal qual o que viveram os estudantes entrevistados. Esses, ao definirem estágio, ratificaram o que o estudo quantitativo anunciou, independentemente da modalidade, como é possível verificar na fala de dois deles, que designaram estágio como experiência vivida.

“É uma escadinha. Vivência porque tu estás ali aprendendo, vivendo aquilo todo dia”. (ENOE2)

“Essencial, indispensável... Dependendo do que a gente viveu, se nunca viveu, isso é indispensável”. (EOD1)

De outro lado, por mais que eu insistisse em trazer o conceito de experiência associado ao de estágio para as coordenações, em nenhuma das duas entrevistas, consegui aferir o quanto elas associavam um conceito ao outro. Observei, também, que a palavra experiência não foi uma vez sequer citada pelas coordenações afinada à concepção até aqui explorada. Muito pouco proferida, quando o foi, por CE, serviu para explicar o que o estudante buscava ao entrar em estágio, ou seja, promoveu uma associação entre experiência e trabalho, essa última palavra é considerada por Larrosa (2001, p. 4) palavra “inimiga mortal da experiência”. CD, quando falou em experiência, referiu a sua própria falta, explicando que, durante a sua formação, não realizou estágio. Em ambas as situações, mais uma vez, percebo indícios do diminuto envolvimento da academia, representada pelas coordenações dos cursos, com as experiências de estágio; ou estamos aqui frente a uma dupla visão e aceção de experiência: para os estudantes, os estágios curriculares constituem-se experiência e, para as coordenações, experimento. Enquanto os estudantes são tocados e transformados internamente, as coordenações entregam um caminho para atingir um fim, algo que é externo ao estagiário.

A característica que distingue a educação baseada em experiência da educação tradicional é o fato de que as condições encontradas na experiência atual do aluno são utilizadas como fontes de problemas. Na escola tradicional, a fonte dos problemas está fora da experiência do aluno. [...] é parte da responsabilidade do educador prestar igual atenção em duas

coisas: primeiro, que os problemas surjam das condições das experiências que estão acontecendo no presente e que sejam coerentes com as capacidades dos alunos; segundo, que essas experiências despertem nos alunos a necessidade de busca ativa de informações e novas ideias. Novos fatos e novas ideias, assim obtidos, tornam-se a base para novas experiências em que novos problemas se apresentam. O processo é uma espiral contínua. (DEWEY, 2011, p. 82)

Nesse emaranhado complexo que conjuga aprendizagem, experiência e relação teoria/prática, cabe sempre retornar ao contexto de origem dessa discussão, relembrando exatamente em razão do que e o porquê dessas dimensões virem à tona. Um leitor mais afoito diria que esses referentes são uma constante no debate educacional, daí fazerem parte dessa construção. Por certo que sim, mas, nesse caso em particular, não estamos tratando de um todo abrangente, e, sim, de uma das partes desse todo – a formação universitária de graduação, aquela que, segundo o Parecer CNE/CES nº 776/97, deve “contemplar elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente”.

A construção da identidade profissional se dá no decorrer do curso, por meio da aprendizagem promovida pelos componentes curriculares apresentados na estrutura curricular, das experiências e vivências dentro e fora da universidade e, não menos importante, dos estágios. Os estágios curriculares, ao presumirem o contato do estudante com o cotidiano profissional do advogado e do enfermeiro, abrem espaço para a realidade, para a vida e para o trabalho desenvolvido na e para a sociedade.

A vivência de uma profissão, de uma instituição e principalmente de um cotidiano com um grupo de pares e outras pessoas que o constituem [...] geralmente interfere de maneira vigorosa no desenvolvimento da própria identidade ou da ‘identidade do eu’³¹. (PENIN, 2008, p. 649)

Em uma rápida associação entre profissão e personalidade, estudar a profissionalidade a partir da sociologia das profissões, principalmente por tratarmos, aqui, de duas delas – o Direito e a Enfermagem – parece ser um caminho esclarecedor para introduzir a relação estágio-campo de conhecimento.

³¹ Conforme Goffman (1976), identidade do eu ou experienciada refere-se aos sentimentos subjetivos da identidade.

De acordo com Dubar (2005), as profissões e ocupações, no Ocidente, têm uma origem comum: as corporações, plenamente instituídas no século XV, em que ser ou não parte delas era uma forma de distinção. Esse período coincide com o momento da criação das universidades, época em que o trabalho era considerado arte e dizia respeito a todos os que pertenciam às corporações. Na origem, todos pertenciam a uma mesma corporação – artistas, artesãos, trabalhadores intelectuais e manuais, e estas eram consideradas “‘ofícios juramentados’ em ‘cidades juramentadas’, onde se ‘professava uma arte’. O termo ‘profissão’ deriva dessa ‘profissão de fé’ cumprida por ocasião das cerimônias rituais de admissão nas corporações” (DUBAR, 2005, p. 164).

As corporações eram consideradas “corpos e comunidades” tanto em seu sentido legal quanto moral. O que unia seus membros eram laços morais e o respeito aos regulamentos por eles criados. O ato essencial que os irmanava era um juramento solene, tal qual aqueles pronunciados pelos padres em sua ordenação, pelos reis em sua coroação e pelos universitários em seu doutoramento. Esse juramento era prestado inclusive por aprendizes ao iniciar sua aprendizagem, como um indicativo de compromisso moral com a comunidade na qual estavam se inserindo, levados por motivações profundas, muito maiores do que a simples aquisição de uma habilidade para o exercício da atividade futura. Tal *status* deu às corporações uma fraternidade espiritual juramentada, além de uma personalidade legal, consoante Dubar (2005).

Avançando no tempo, as corporações cedem espaço para as associações profissionais, “corpos intermediários providos de uma autoridade legal e asseguradores das bases concretas de integração e da regulação sociais” (DUBAR, 2005, p. 168), facultando às profissões a aquisição de uma dimensão comunitária estruturante do sistema social, dada a transferência para si das representações dos ofícios.

Oriundos de uma mesma fonte, ofício e profissão diferenciaram-se à medida que as universidades se desenvolveram e se consolidaram passando um e outro a lados distintos, em oposição: como profissão, as ocupações ligadas à mente e ao espírito ensinadas nas universidades, e, como ofício, aquelas associadas às mãos. Essas distinções assim se estruturaram e perpetuaram-se no decorrer dos séculos, reproduzindo as dicotomias cabeça/mão, alto/baixo, nobre/vil, trabalhadores manuais/trabalhadores intelectuais, ainda presentes em nosso cotidiano.

Esse preâmbulo que traz um pouco da história e da sociologia das profissões é necessário para que se compreenda a forma como foram ancorados os conhecimentos para a necessária formação para as profissões outorgada à universidade, nos cursos de graduação.

Como afirmam Cunha e Leite (1996), o processo de disseminação e produção do conhecimento na universidade não é um processo monolítico, em que aquilo que serve e acontece em uma área servirá e acontecerá nas demais. Os mecanismos de reprodução e controle do conhecimento pela sociedade determinam diferentes perfis para os cursos de graduação, em que pese ao objetivo ser comum. Esse, embora comum, deve prever decisões pedagógicas próprias de cada estrutura de poder da profissão à qual pertence o curso, pois, assim, há possibilidade de melhor delinear os processos de ensinar e aprender conforme a demanda da área do conhecimento, tentando, em tese, garantir resultados mais eficazes. Da mesma forma, outras decisões e valores são delimitados pela comunidade de pertença do curso, transformando-os em capital simbólico³².

Essas concepções são muito valiosas para se poder entender o panorama das relações acadêmicas que ocorrem no interior de cada curso e/ou unidade universitária. Em cada um deles o que é percebido como interessante é o que tem mais chances de ser reconhecido como importante para os outros, tanto para os pares da mesma área ou espaço acadêmico como para a comunidade científica mais ampla. Os valores podem ser diferentes em função da história, da formação, dos compromissos, das práticas dos grupos e da área profissional onde se inserem. (CUNHA; LEITE, 1996, p. 37)

Esse capital simbólico é bem presente no curso de Direito, expressão máxima da “profissão liberal intelectual”, como os juristas são definidos por Dubar (2005, p. 163). Nesse curso, tanto pela via de um dos estudantes em estágio curricular não obrigatório como da coordenação, o capital simbólico é muito palpável, pois tanto o estudante quanto a coordenadora referem o valor de uma orientação feita por profissionais que têm uma posição de destaque, seja ela correspondente a um cargo ou ligada a outro tipo de reconhecimento.

³² O capital simbólico, conforme Pinto (2000), caracteriza-se em função de suas “unidades de medida” (condecorações, títulos escolares e de nobreza), de seu modo de valorização (apreço/desprezo) e de sanção (cerimônias/culto/banimento), da sua estrutura de distribuição em uma determinada população (escritores,/advogados/enfermeiros), de seu modo de reprodução (pessoal/burocrático). Possuir esse capital é desfrutar de excelência, prestígio, satisfação de estar em acordo com o que é exaltado coletivamente e de ser reconhecido inquestionavelmente.

“Hoje trabalho no Gabinete do Juiz, com todas as decisões judiciais, passam por tudo, fazemos os projetos, sentenças e tudo mais. [...] como eu trabalho com vários especialistas da área do Judiciário e do Ministério Público [...]”. (ENOD2)

“[...] a gente vê essa disputa [...] por professores, a gente percebe a alegria deles quando conseguem o professor [...]”. (CD)

Quando o tema sobre o qual tenho me debruçado tangencia a universidade e suas salas de aula – espaços físicos dentro da estrutura do câmpus universitário ou fora dele, como no caso dos espaços educativos que recebem os estagiários, anunciados por Veiga (2004, p. 98) como “lócus de formação colaborativa”, encontro autores que designam todas essas imediações como campo de conhecimentos. Pimenta e Lima (2011) assim também definem o estágio, tanto quanto Cunha e Leite (1996) definem, da mesma forma, as carreiras universitárias. Por sua vez, Bourdieu (2004, p. 170) define como campo “o lugar de relações de força (e de lutas que visam transformá-las ou conservá-las)” e, ao evoluir em seu conceito, explicita que “o limite de um campo é o limite dos seus efeitos ou, em outro sentido, um agente ou uma instituição faz parte de um campo na medida em que nele sofre efeitos ou que nele os produz” (BOURDIEU, 1998, p. 31).

O conceito de campo é um dos conceitos centrais na obra de Pierre Bourdieu e é definido como um espaço estruturado de posições em que dominantes e dominados lutam pela manutenção e pela obtenção de determinados postos.

Bourdieu (1972, p. 178) entende prática como o “produto de uma relação dialética entre uma *situação* e um *habitus*”. Progressivamente, lá pelos idos da década de 60, *situação* seria reconceituada por ele como “campo”, esse inicialmente estudado a partir da análise de diferentes estruturas pertencentes à esfera simbólica. Dotados de mecanismos próprios e propriedades que lhes são particulares, existem nos mais variados tipos, como o campo da moda, o da religião, o da política, o da literatura, o das artes, o da ciência, o da literatura, o das instituições escolares, o do esporte, dentre outros. “O campo não é uma coexistência de indivíduos ou posições, mas um lugar de forças e um lugar de conflito” (PINTO, 2000, p. 85), nessa perspectiva, não há escolhas desinteressadas de temas ou mesmo de métodos.

Os conflitos se dão pela distribuição e pela posse de um capital específico. A luta ocorre entre aqueles que pretendem assumir posições e aqueles que desejam mantê-las, os dominados e os dominantes. De acordo com Araújo (2009), em geral,

novatos disputam, dentro das regras estabelecidas, o lugar daqueles que ocupam posições dominantes: para que um novato seja admitido em um determinado campo, é preciso que ele tenha efetuado os investimentos necessários. Exemplificando, para que alguém possa participar da comunidade científica, é necessária a realização de cursos, a ocorrência de publicações; em outros termos, faz-se mister o acúmulo prévio de um certo capital que lhe permita ser reconhecido pelos seus pares como um integrante daquela comunidade. É como um jogo que pressupõe que se reconheçam as suas regras como legítimas e que, fundamentalmente, existam pessoas dispostas a jogar. Os campos, como espaços estruturados e hierarquizados, são arenas nas quais se travam disputas pela conquista de posições e de capital. Sua estrutura envolve lutas e tensões e os bens-alvo dos antagonismos são, na maioria das vezes, bens simbólicos, como prestígio ou reconhecimento. O capital específico ao campo é desigualmente distribuído e acumulado, o que motiva os agentes que buscam a sua posse na elaboração de estratégias de luta. Como o esforço e o investimento para tanto é grande, torna-se difícil a ocorrência de uma revolução total que venha colocar em perigo a própria existência do campo.

Tomando por base toda a análise feita sobre os estágios curriculares e amparada nesses autores, conseqüentemente, em suas teorias, aventurei-me a finalmente afirmar que os estágios curriculares estudados se constituem como campos de conhecimento na medida em que encontro possibilidades de estabelecer as relações que seguem, a partir de Catani (2004, p. 5-6).

Figura 3 – O estágio como campo do conhecimento.



Fonte: Elaborado pela Autora.

Encaminhando a pesquisa ao seu *grand finale*, é pertinente reafirmar que os conceitos bourdieanos de campo e *habitus* permitem uma melhor compreensão do mundo social – seus espaços, hierarquias e lutas internas –, desvelando aspectos conflituosos dos diferentes campos sociais e suas relações de poder, entendimentos de extrema significância para os estudos atinentes à educação superior. O conceito de *habitus*, que é anterior ao de campo, recupera a dimensão individual e simbólica dos fenômenos, a dimensão da interação do agente³³ com a realidade, distintamente da possibilidade de determiná-la ou de por ela ser determinado.

Construir a noção de habitus como sistema de esquemas adquiridos que funciona no nível prático como categorias de percepção e apreciação, [...] como princípios organizadores da ação, significava construir o agente social na sua verdade de operador prático de construção de objetos. (Bourdieu, 1990, p.26)

O *habitus*, concebido por Bourdieu (1998, p. 61) como “um conhecimento adquirido e também um *haver*, um capital [...], o *habitus*, a *hexis*³⁴”, remonta ao lado ativo do conhecimento prático que havia sido superado e que passa a reviver com o sentido de sair da filosofia da consciência, sem desconsiderar o sujeito construtor de objetos. Por ele ser o estruturador da percepção e do modo de agir dos agentes sociais, ao mesmo tempo em que assume uma forma incorpórea de ação das estruturas e, em particular, da classe social à qual pertence, maiores são as condições por ele oferecidas para que indivíduos pertencentes a grupos sociais semelhantes tenham hábitos igualmente semelhantes, conforme preconiza LALLEMENT (2004). Talvez por aqui se expliquem os movimentos sem aparente razão e explicação para a similitude de identidade, linguagem e atitudes dos grupos de profissionais – práticas e ideologias que, atualizadas em ocasiões mais ou menos favoráveis, propiciarão “uma posição e uma trajetória determinadas no interior de um campo intelectual que, por sua vez, ocupará uma posição determinada na estrutura da classe dominante” (BOURDIEU, 1998, p.191).

O estágio curricular é um campo de conhecimento no qual o *habitus* vai constituindo um modo particular de ser que coloca o sujeito em condições de disputar posições e capitais, por meio de um conjunto de esquemas de percepção,

³³ Bourdieu refere-se ao agente, e não ao sujeito.

³⁴ Consoante Aristóteles, a *hexis* tem seu lugar entre as dez categorias que explicitam as maneiras de se falar de uma pessoa, de lhe atribuir predicados.

apropriação e ações que, experimentadas e postas em prática, têm o estímulo do campo e de suas conjunturas para sacramentar o processo de formação desses e de outros tantos estudantes que por essa experiência forem tocados. Conforme Bourdieu (1992), a relação de interdependência entre o conceito de *habitus* e de campo é condição para seu pleno entendimento.

É possível pensar o indivíduo portador de uma experiência que o predispõe a construir sua própria identidade, a fazer suas próprias escolhas sem obedecer cega e unicamente a uma memória incorporada e inconsciente. Ou seja, trata-se de uma experiência incorporada, mas também em construção contínua na forma de um *habitus* que habilita o indivíduo a construir-se processual e relacionalmente com base em lógicas práticas de ação ora conscientes, ora inconscientes. Na falta de um eixo estruturador único (família, escola e/ou cultura de massa) e pela circularidade das referências, o indivíduo contemporâneo estaria mantendo novas relações com o mundo exterior. (SETTON, 2002, p. 68)

A teoria nos diz que é possível a construção de uma nova forma de o sujeito se relacionar com o conhecimento, com o mundo e com suas experiências. A prática, de um lado, anuncia essa concretização e, por outro, a nega. Nesse jogo de forças, o que prevalece? De que forma podemos, como universidade, mudar esse estado? Finalizando a pesquisa, o último capítulo, em seu último subtítulo, ainda me indago: que significados aí estão contidos?

Levantadas tantas questões, dúvidas por um lado, constatações por outro, múltiplas problematizações acumuladas em pelo menos três longos anos de estrada e a busca de respostas... Muito tempo se passou, muitas aprendizagens foram possibilitadas, tantas outras provocadas... Creio ser findo o tempo, hora de fechar as janelas e mergulhar no rico conjunto de dados, fatos, considerações, reflexões práticas, teóricas, teórico/práticas, voltando novamente o olhar para esse campo de estudo. Somente um novo olhar – agora mais sereno – será capaz de mitigar o peso que esta investigação carrega sobre si e que reproduziu em mim. Somente um novo olhar, acompanhado de uma nova escuta, impulsionada pela satisfação de estar chegando ao fim de mais uma caminhada promoverá a cartografia que me conduzirá ao maior tesouro que eu podia agora almejar: a união dos fios, propositalmente deixados no ar, que fecharão a malha do conhecimento construído por meio da pesquisa científica, na forma de conclusões, considerações ou, quem sabe, até mais perguntas.

6 CONCLUSÕES

Concluir a escrita de uma tese produz, a meu ver, outra tese, posto ser esse o sentimento que fica. *Primeiro*, tu duvidas que chegaste ao fim; *segundo*, ao reler pela “enésima” vez o que produziste, novamente nem acreditas que foste capaz de formular tantas frases, articular autores, fatos, dados e pensamentos, teorizar; *terceiro*, ao quase estares convencida de seres um prodígio, sentas em frente ao computador, revisas tudo e falas para ti: como é que vou dar conta de tudo isso em uma conclusão?

Neste momento, neste exato instante em que te fazes essa pergunta, cai o castelinho fragilmente construído e voltas à “mortalidade”, resta pouco, mas resta... Quando pensas que, ao findar o último capítulo, a conclusão está pronta, vês que foi enganada por ela (a tese), mais uma vez. Passeias embevecida por todas as fases do estudo e descobres que é muita coisa para um final de semana. Logo, voltas a pensar: mas como é que há tanta coisa para dizer?

Essa é a fase desespero, de quem quer logo corrigir e formatar a tese e, o melhor, entregá-la à secretaria do programa. Ultrapassada essa, instala-se a fase sensata anunciando: bem, antes disso do que não ter o que dizer, melhor é ter mais sobre o que escrever, o que comunicar e compartilhar. Mais oportuno e crível, ainda, é quando isso se soma aos conhecimentos que tens sobre o estudado para contribuir com o teu fazer diário, qualificando-te como profissional e como pessoa. Esse é o rescaldo, é isso que me mobiliza a buscar forças, reacender a chama e dedicar-me à grande síntese, encerrando esse ciclo.

Passar pelo processo de produzir uma tese é uma experiência única e incomensurável, que faz com que o teu *ser* se sinta vivo, pleno em sua cognição e desafiado em todos os seus limites.

Ao retomar o fechamento do quarto capítulo, concluo que chego ao final dessa jornada com mais respostas do que indagações. Utilizo o *mais*, porque, trabalhando com educação, os questionamentos estão na essência do nosso fazer, se não nos indagamos, não nutrimos nossa curiosidade, nossa busca pelo saber, e falecemos. A continuidade, o aprimoramento, o amadurecimento e a aprendizagem só se perpetuarão se os questionamentos e as dúvidas permanecerem cativos em nós.

[...] enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1997, p. 32)

São muitas as novidades a anunciar, conhecer os estágios curriculares pelas mãos dos estudantes e das coordenações dos cursos investigados foi uma grata surpresa. Nós, em nosso mundo acadêmico, não dimensionamos o significado que os estágios curriculares obrigatórios e não obrigatórios assumem no processo de formação dos estudantes na graduação. A potencialidade desse componente curricular não seria desperdiçada se soubéssemos, conscientemente, o que ele guarda em si.

Os instrumentos de pesquisa permitiram ouvir dos estudantes desde as questões mais objetivas e concretas que eles podiam identificar nos estágios curriculares realizados, até as mais subjetivas inferidas por mim, ao cotejar os dados obtidos nas pesquisas quantitativa e qualitativa, incluindo-se aqui a realizada com as coordenações dos cursos.

Dentre as inúmeras contribuições que os estágios curriculares, obrigatórios e não obrigatórios, emprestam à formação dos estudantes, destacam-se aquelas que se relacionam diretamente aos ganhos pessoais que os estudantes têm ao vivenciá-los. O desenvolvimento de habilidades que agregam valor ao exercício da prática profissional, a mudança de postura dada pelo amadurecimento e pela desenvoltura crescente adquirida durante o exercício do estágio, associados ao crescimento pessoal obtido por meio daquilo que designaram como *experiência de vida*, constituíram relatos que surpreenderam pela firmeza com que foram pautados e pelo caráter de personalidade que carregavam. Creio ter sido essa a razão que me fez perceber intensidade na fala dos estudantes quando contavam suas experiências ao realizar seus estágios, provocados pelas questões da entrevista.

Foi impactante constatar que tanto o coordenador de curso quanto o professor supervisor de estágio foram muito pouco referenciados pelos estudantes como sujeitos passíveis de se beneficiarem das experiências promovidas pelos estágios curriculares obrigatórios, considerando o quanto há de aproximação estudante-professor nessa modalidade que, inclusive, prevê supervisão direta e obrigatória realizada por docentes do curso. Não me surpreenderia se estivesse aqui tratando somente do estágio curricular não obrigatório, porque, mesmo com nova

roupagem, este ainda guarda memórias de um passado recente que o concebia como algo extra, algo fora do âmbito curricular, em que seria compreensível tal desconexão. Entretanto, mesmo imaginando que o próprio estagiário seria o principal beneficiado com a vivência dos estágios curriculares, por tudo o que estudei e o que vivi como professora supervisora de estágio curricular obrigatório e como gestora acadêmica, não suspeitava serem ínfimas as possibilidades de o professor supervisor e o local de estágio figurarem como favorecidos pela experiência.

Em que pese ao estranhamento, essa é uma visão que construí a partir da minha experiência profissional e que, de forma alguma, carrega um juízo de valor ou questiona o mérito do curso e a qualidade dos estágios curriculares. Todavia, chama a atenção o fato de haver reduzida menção ao professor supervisor, ao local de estágio e às coordenações dos cursos nas falas dos estudantes sobre suas experiências nos estágios curriculares, quando se sabe que esses atores e elementos fazem parte do processo, direta ou indiretamente.

Analisando as entrevistas, triangulando os dados e aprofundando o estudo, encontrei indicativos de que os estágios curriculares têm um significado muito particular na trajetória acadêmica dos estudantes investigados. O estágio curricular obrigatório pode ser caracterizado como o ápice da formação, pois é através dele que se dá a transmutação do estudante de Direito em advogado e do estudante de Enfermagem em enfermeiro – quando a autonomia do estudante está suficientemente desenvolvida a ponto de lhe garantir as condições para que, metaforicamente, ande sobre suas próprias pernas com segurança. Seguindo essa linha, o estágio curricular não obrigatório, por sua vez, revestir-se-ia de importância por permitir ao estudante a realização de uma análise do momento vivido, por meio da qual suas expectativas acerca da realidade teorizada e, posteriormente, praticada seriam postas em xeque pela experiência vivida no campo do estágio – seria algo como a *hora da verdade*, em que ele reafirmaria ou refutaria sua escolha.

Contudo, embora esteja claro que o estudante é central nesse processo, para ajustar o fiel da balança, há um reconhecimento de que o curso e, em última análise, a própria universidade também se beneficiam das experiências realizadas pelos estudantes nos estágios curriculares. O mais interessante é que essa oportunidade se concretiza por um movimento do próprio estagiário, quando transfere para dentro da universidade o campo social no qual está inserido, problematizando a sala de

aula, mobilizando a ação docente e questionando os princípios que pautam a área profissional na qual está se iniciando.

Ao chegar a esse ponto, começo a ver uma universidade que poucos conhecem: a universidade genuinamente protagonizada pelo estudante. Durante toda a minha formação para a docência, ouvi que cabia ao professor levar a realidade, o contexto para dentro da sala de aula; quando especializei minha formação na orientação educacional, ouvi que esse profissional era o responsável por levar a realidade do estudante até o docente, indo além dos muros escolares; ao entrar no universo acadêmico da graduação, como docente e gestora, percebi que os movimentos de contratação, permanência e sucesso na docência se associavam à *expertise* profissional demonstrada por esse professor, sendo esse o fator determinante para que a realidade do mundo do trabalho fosse levada para a sala de aula. Resumindo, em qualquer nível, o conhecimento da realidade chegaria ao estudante por outrem, para então, a partir daí, ele protagonizar sua própria aprendizagem – sempre depois que alguém com mais erudição mostrasse o caminho, lógica que ainda prevalece e foi abonada pelas coordenações dos cursos estudados.

Podemos tecer as críticas que quisermos, mas, nesse aspecto, os estágios curriculares, obrigatórios e não obrigatórios, cumprem uma função que nenhum outro componente curricular suplanta. Os estágios curriculares vinculados aos cursos de graduação de Enfermagem e Direito, oferecidos pela universidade onde a investigação se deu, além de favorecerem o protagonismo discente, constituem-se como campo fértil à consecução da indissociabilidade ensino, pesquisa, extensão – base sobre a qual a concepção de universidade se assenta – e da tão almejada interdisciplinaridade, ação pedagógica ainda pouco recorrente nos processos de ensino.

Cabe salientar, entretanto, que esse protagonismo não é fruto de uma conquista fácil e tranquila. Conforme os depoimentos coletados nas entrevistas, ele advém de um processo contraditório e sofrido, em que o estudante se vê premido entre o não saber e o dever saber, ou seja, ele está em sala de aula para aprender os conhecimentos específicos de uma área profissional e é incitado a sair desse espaço em busca de outro, geralmente um estágio curricular não obrigatório, que lhe possibilite o domínio de conhecimentos que ele deveria encontrar na universidade. O curioso é que isso só ocorre porque o estudante está protagonizando a cena e, ao

trazer sua experiência para a sala de aula, provoca o colega que não tem essa vivência a ir buscá-la; nesse processo, as alternativas que se apresentam são poucas: ou ele sai em busca, ou desiste.

São dois os motivos que levam a essas alternativas: I) a necessidade de pertencimento – pertença à área, pertença ao grupo de sala de aula, fato corroborado por declarações expressando sentimentos de exclusão por falta de entendimento e, conseqüentemente, dificuldade de debater determinados assuntos em aula por ser recorrente a participação do mundo do trabalho entre as pautas de colegas e professores; II) a complexificação do percurso formativo, que leva a um forte entrelaçamento entre os conteúdos e as experiências que invadem as salas de aula, independentemente da dinâmica e da estratégia pedagógica adotada pelos docentes, pois esse é um processo protagonizado pelos estudantes estagiários, ainda que eles mesmos, assim como suas coordenações, não o reconheçam e ainda tenham a dicotomização teoria/prática arraigada em suas convicções.

Nesse contexto, a sala de aula é caracterizada como o espaço da teoria, e o campo de estágio organiza-se como grande diferencial de apropriação dos conhecimentos específicos da futura profissão, por meio da prática. Entretanto, é nessa relação entre a teoria e a prática que se expressa um dos valores que o estágio agrega à formação, seja ela vivenciada fora da universidade ou dentro dela, nos laboratórios dos cursos onde as práticas são simuladas.

De outra feita, ficou evidenciado que, se, por um lado, os estágios curriculares são incorporados e reconhecidos no currículo como práticas relevantes e agregadoras para a formação dos estudantes, por outro, são concebidos como atividades que reduzem a prática tão somente ao mero espaço de aplicação dos referentes teóricos, seguindo critérios de ordem e de regularidade. Nesse processo, isoladamente, a relação teoria/prática oferecida pelos estágios tem um alto valor na formação dos estudantes, mas essa, quando confrontada com outros tantos valores, perde em significado. Esse movimento oscilante parece anunciar, mais uma vez, que os estudantes e talvez nem mesmo os próprios professores saibam realmente o que fazer com esse binômio, que ora assume uma dimensão de importância, ora outra.

Observo que aqui entra em cena uma variável relevante – a epistemologia que orienta a estruturação curricular do curso e que possui estreita ligação com a forma como o campo do conhecimento dispõe as bases de sua profissionalização.

Nesse aspecto, tanto os estágios curriculares obrigatórios como os não obrigatórios constituem-se formação no seu sentido mais puro e amplo, pois abarcam a construção das dimensões pessoal e profissional, promovendo o desenvolvimento de conhecimentos e competências específicos para o cumprimento de um fazer refinado pela larga visão do mercado de trabalho e da profissão construída sob a tutela da universidade, que, em contrapartida, favorece a construção da identidade profissional no decorrer do percurso da formação de graduação.

Os estágios curriculares, ao presumirem o contato do estudante com o cotidiano profissional do advogado e do enfermeiro, abrem espaço para a realidade, para a vida e para o trabalho desenvolvido na sociedade e em prol dela, valorizando a experiência como elemento-chave na formação dos estudantes universitários. Nesse aspecto, os estágios curriculares têm destaque como processos mobilizadores de conhecimentos, de experiências, de saberes e de práticas do saber que se traduzam em posturas ativas presentes no processo para o qual o ensino deve formar.

O que até aqui se mostra concluído de uma forma bastante abrangente, com rara exceção nominada, aplicou-se a ambas as modalidades de estágio curricular investigadas. Esse segundo bloco conclusivo priorizará o levantamento de considerações acerca do objetivo de compreender as dinâmicas próprias de cada modalidade de estágio, haja vista haver particularidades a destacar.

O primeiro destaque eu daria para a classificação do estágio curricular, conforme as novas prerrogativas da Lei nº 11.788/2008. Nesse ponto, há uma diferença de percepção marcante entre os estudantes, dividindo opiniões entre as modalidades. A visão que prevalece entre os estudantes que realizam estágio curricular *obrigatório* é a de que o estágio é um ato predominantemente educativo, ao passo que os estudantes em estágio curricular *não obrigatório* manifestam o entendimento de que ele *deveria* ser educativo, porque, na prática, não é. Embora seja possível fazer essa leitura demarcatória de uma única resposta, também não dá para desconsiderar que houve uma polarização entre as concepções, ora o estágio sendo percebido de uma forma, ora de outra, e até de ambas as formas. Nesse processo, o que chama a atenção são as três razões apontadas para justificar a mescla de concepções – ato educativo e ato profissional: I) a obrigatoriedade de sua realização; II) o grau de autonomia alcançado no desenvolvimento das atividades planejadas; III) os objetivos individuais de cada um ao conceituá-lo. Nessa última

opção, curiosamente, os estudantes relacionam esforço e empenho à dimensão profissional, e displicência à dimensão educativa, ou seja, se é educativo, faz-se de qualquer jeito, pois é obrigatório; se for profissional, é encarado com seriedade e compromisso, tal qual um trabalho, o que aqui denuncia a marca de um passado recente dos estágios não obrigatórios que o novo marco legal ainda não apagou.

Aproveitando o gancho da conflituosa motivação que criou a Lei dos Estágios – evitar a disseminação da mão de obra qualificada e em formação a baixo custo – contraditoriamente aos relatos dos estudantes do curso de Direito, o estágio curricular não obrigatório no curso de Enfermagem deixa transparecer um nível de “autonomia” e de “fazeres” muito próximos aos executados no exercício pleno da profissão.

Finalizando este segundo bloco, destaco as motivações que levaram os estudantes a buscar o estágio curricular não obrigatório, questão que não fez parte da etapa quantitativa da pesquisa para os estudantes em estágio curricular obrigatório por razões óbvias.

Penso ser importante fazer essa distinção, porque o posicionamento dos estudantes desmistificou a ideia de que o estágio curricular não obrigatório existe como fonte de rendimentos para quem não tem um emprego e carece de recursos financeiros para custear suas despesas. Essa premissa, amparada na origem histórica dos “estágios profissionais” e, também, no senso comum, não se confirmou. Ao contrário, o estágio curricular não obrigatório, além de ser uma atividade procurada pelas razões já anteriormente elencadas, concentra seu maior atrativo nas oportunidades de formação, aprendizagem e qualificação do currículo do estudante, contradizendo o pensamento da maioria das coordenações de curso que participaram do estudo exploratório. Entendo ser importante relatar que, informalmente, após as entrevistas, conversando com alguns estudantes e mesmo com a própria coordenação do curso de Enfermagem, obtive a informação de que existem casos de auxiliares de enfermagem, graduandos com formação técnica, abrirem mão de seus empregos em favor de estágios curriculares não obrigatórios, pelo ganho pessoal e profissional de vivenciar o outro lado da profissão – a enfermagem propriamente dita.

Finalmente, encaminhando a pesquisa às suas últimas considerações, é fundamental registrar que viver a experiência de um estágio curricular, qualquer que seja – obrigatório ou não, para os estudantes é um processo reflexivo que assim se

estrutura ao proporcionar as condições para o enfrentamento do novo a partir do estreitamento da relação teoria/prática, do reconhecimento dos saberes da experiência e do aguçamento da autonomia intelectual. Assim, concebidos como uma prática educativa que agrega valor à formação dos estudantes, os estágios curriculares representam, no contexto da educação superior, uma excelente oportunidade para problematizar a realidade do mercado e do mundo do trabalho e desafiar estudantes e professores a buscar soluções criativas e mobilizadoras do conhecimento para a resolução de problemas.

Entendo que, hoje, os estudantes se sentem permanentemente desafiados, mas, para que esse desafio chegue aos professores, urge que os estágios curriculares sejam percebidos como um componente curricular que diz algo a mais sobre a formação dos estudantes e, conseqüentemente, sobre o curso. Os cursos de graduação, salvo melhor juízo, possuem um modelo de formação idealizado que se pauta por uma concepção aplicacionista do conhecimento, que segue uma cadeia na qual há quem produza conhecimentos para que alguém transmita ao estudante, este então o aplica na prática ou utiliza-o em simulações denominadas *práticas*, sob a supervisão e o acompanhamento sistemático de quem domina os pressupostos teóricos daquele campo do conhecimento. Essas etapas se articulam de tal forma que, depois de adquiridas as habilidades e os conhecimentos mais complexos, o estudante possa se lançar no campo do estágio, onde, de forma autônoma, exercerá as mesmas atividades que um profissional já habilitado executa, ainda sob a supervisão de um professor e de um profissional experiente que trabalha no local onde o estágio curricular se desenvolve.

Esse é o modelo de formação que está posto e que precisa ser revisto. Além da valorização dos estágios curriculares, faz-se necessário que os currículos dos cursos privilegiem experiências e vivências que ainda sejam realizadas em de sala de aula, naquele espaço de simulação da prática real. Acolher a dúvida e a improvisação, desenvolver a criatividade e estimular a busca de soluções para o que se apresentar na forma de problema só será possível se ao protagonismo discente se somar ao protagonismo docente que as coordenações afirmam predominar em seus cursos.

A pesquisa aponta, em diversos e distintos momentos, indícios de pouco envolvimento das coordenações dos cursos com as experiências de estágio. Enquanto os estudantes são tocados e transformados internamente, enriquecendo-

se com as experiências deles advindas, o currículo no qual os estágios estão inscritos é executado separando conhecimento e experiência. Não consigo, nesse momento, dimensionar o que aconteceria se os estudantes não provocassem essa união. Compreender o quanto isso é indissociável é condição para ressignificar o processo formativo, provocando desacomodação e conflito frente às certezas, o conforto e a segurança que a teoria propicia, numa antítese à perspectiva empobrecedora de um currículo pouco dinâmico, fragmentado e conservador.

Mesmo ainda não estando diante de dois cursos cujas coordenações compreendam que o currículo se constitui de tudo aquilo que, no decurso do processo formativo, contribui de forma indiscriminada para que o estudante aprenda, é extremamente importante e salutar destacar que, nesse processo, existe uma prática pedagógica chamada estágio curricular, que desenvolve a autonomia intelectual dos seus estudantes, que desperta sentimentos positivos, como a realização e a satisfação, quando se inserem na área em que irão atuar, que os instiga a deixar de lado a passividade de receber a realidade social interpretada pelo outro, indo em busca de sua própria síntese acerca do mundo em que vive, possibilidade reservada aos protagonistas de sua própria história.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel e TAVARES, José. **Supervisão da Prática Pedagógica** - uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem. Coimbra: Livraria Almedina, 1987.
- ALVES, Nilda. (Org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda J.; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2 ed. São Paulo: Pioneira, 2000.
- ANDRÉ, Marli; LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**; tradução de José Fonseca; consultoria, supervisão e revisão desta edição Bernardo Lewgoy. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- ARANHA, Antônia V. S. **A abordagem por competência como paradigma e política de currículo**. In: DALBEN, Ângela I. L. de Freitas (et al). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- ARAÚJO, F. M. B; ALVES, E. M; CRUZ, M. P. Algumas reflexões em torno dos conceitos de campo e de habitus na obra de Pierre Bourdieu. **Revista Perspectivas da Ciência e Tecnologia**, v. 1, nº 1, jan-jun 2009.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- AZEVEDO, Fernando de [et al.] **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**; tradução Luiz Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George. (edit). **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. – 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sara Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BOURDIEU, Pierre. **Esquisse d'une théorie de la pratique**. Genève, Droz, 1972.
- _____. **Campo de poder, campo intelectual**. Buenos Aires: Folios, 1983.
- _____. **Coisas ditas**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.
- _____. **Pierre Bourdieu avec löic wacquant: réponses**. Paris: Seuil, 1992.
- _____. **O poder simbólico**. 2 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

_____. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 1998.

_____. **Coisas ditas**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2004.

BRASIL. **Lei Nº 11.788**, DE 25 DE SETEMBRO DE 2008. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 26.9.2008.

BRASIL. **LDB Nº 9.394**, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 23.12.1996.

BRASIL. **Lei 5.692**, DE 11 DE AGOSTO DE 1971. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 12.08.1971.

BURIOLOLA, Marta A. Feiten. **O estágio supervisionado**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

CASTANHO, Sérgio E. M. **A universidade entre o sim, o não e o talvez**. In: VEIGA, Ilma P. A.; CASTANHO, Maria Eugênia L. M. (Orgs.). *Pedagogia universitária: a aula em foco*. Campinas, SP: Papirus, 2000.

CATANI, A. M. **Pierre Bourdieu**: um estudo da noção de campo e das suas apropriações brasileiras nas produções educacionais. In: V Congresso Português de Sociologia, 2004, Braga. V Congresso Português de Sociologia. p 1-9.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Educação**, Caxambu, MG, v. 11, n. 31, p. 7-19, jan./abr. 2006.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CNE. Resolução CNE/CES 9/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2004, Seção 1, p. 17.

CNE. Diretrizes Parecer CNE/CP nº 05/2006, reexaminado pelo Parecer CNE/CP nº 03/2006 e, Resolução CNE/CP nº 01 /2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p.11.

CNE. Parecer CNE/CES nº 776/97. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0776.pdf>>. Acesso em: 01 out. 2013.

CNE. Parecer CNE/CES nº 261/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de junho de 2007, Seção 1, p. 27.

COHN, G. Dos riscos que se corre nas ciências sociais. **Tempo Social** (São Paulo), v. 13, n. 1, maio de 2001.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade crítica**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.

_____. **A universidade reformanda**: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. 2 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

CUNHA, Maria Isabel da. CUNHA, Maria Isabel da. **O professor universitário na transição de paradigmas**. 1 ed. Araraquara: JM Editora, 1998.

_____. **Trajetórias e lugares da formação do docente da educação superior: do compromisso individual à responsabilidade institucional**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES: CNPQ, 2010.

CUNHA, M. I. da; LEITE, D. B. C. **Decisões pedagógicas e estruturas de poder na universidade**. Campinas, SP: Papirus, 1996.

DEVECHI, Catia Piccolo V.; TREVISAN, Amarildo Luiz. Sobre a proximidade do senso comum das pesquisas qualitativas em educação: positividade ou simples decadência? **Revista Brasileira de Educação**, Caxambu, MG, v. 15, n.43, p. 148-201, jan./abr. 2010.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Tradução de Renata Gaspar. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **Democracia e educação**. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 3 ed. São Paulo, SP: Companhia Editora Nacional, 1959.

_____. **Democracia e educação**. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DOLL, Willian E. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FERNANDES, Cleoni. M. B. **Sala de aula universitária – ruptura, memória educativa, territorialidade – o desafio da construção pedagógica de conhecimento**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

FILHO, Luiz Medeiros de Araújo Lima. UFPB. Departamento de estatística. UFPB. Disponível em: <<http://www.de.ufpb.br/~luiz/Adm/Aula%209.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2013.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2003.

FRAUCHES, Celso da Costa. (Org.). **Diretrizes curriculares para os cursos de graduação**. Brasília: ABMES Editora, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GARCÍA, Araceli Estebanz. **Los caminos de la universidad**. In: GARRIDO, Susane L. (et al). Os rumos da educação superior. São Leopoldo: UNISINOS, 2002.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2005.

GIBSS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GOFFMAN, E. **Estigma**. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

GOMES, Marineide de Oliveira. (Coord.). **Estágio na formação de professores: possibilidades formativas entre ensino, pesquisa, extensão**. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior: 2007 – resumo técnico**. – Brasília: INEP, 2009.

_____. **Censo da educação superior: 2009 – resumo técnico**. – Brasília: INEP, 2010.

_____. **Censo da educação superior: 2010 – resumo técnico**. – Brasília: INEP, 2012.

_____. **Censo da educação superior: 2011 – resumo técnico**. – Brasília: INEP, 2013.

KUENZER, Acácia Z. **Projeto universidade**. Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2005.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Caxambu, MG, v. 19, n.43, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina de A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2007.

LALLEMENT Michel. **História das ideias sociológicas: de Parsons aos contemporâneos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

LIMA, Denise Maria de Oliveira. Campo do poder segundo Pierre Bourdieu. **Cógitto**, Salvador, n.11, p. 14 -19, outubro 2010.

LOUREIRO, Isabel Maria. **Universidade pública e neoliberalismo**. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. (Org.). Formação de educadores: desafios e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de marketing: metodologia, planejamento**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MONARCHA, Carlos. “**Testes ABC**”: origem e desenvolvimento. Boletim Academia Paulista de Psicologia, janeiro-junho, ano/vol. XXVIII, número 001. Academia Paulista de Psicologia, São Paulo, Brasil, 2008, p. 07-17.

PENIN, Sonia T. de S. **Profissionalidade: o embate entre o concebido e o vivido**. In: EGGERT, Edla. (Org.). Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

PICONEZ, Stela C. Bertholo. (Coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas: Papirus, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido. **Os estágios na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, M^a Socorro Lucena. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2011.

PINTO, Louis. **Pierre Bourdieu e a teoria do mundo social.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.

PNG (2004). Memória do ForGRAD: 20 anos do Fórum Nacional de Pró-reitores de Graduação das Universidades Brasileiras: unidade na diversidade / Ana Maria Lório Dias, Solange Medina Ketzer (Org.). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

UNIVERSIDADE FEEVALE. PPC Curso de Direito. Novo Hamburgo/RS: Universidade Feevale, 2006.

UNIVERSIDADE FEEVALE. PPC Curso de Enfermagem. Novo Hamburgo/RS: Universidade Feevale, 2010.

PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** Novo Hamburgo: Feevale, 2009.

RAYS, Oswaldo A. **A relação teoria-prática na didática escolar crítica.** In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). Didática: o ensino e suas relações. SP, Campinas: Papyrus, 1996.

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino.** 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo.** Para uma nova cultura política. 2 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

_____. **A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Um discurso sobre as ciências.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Interloquções pedagógicas: conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação.** Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SETTON, Maria de Graça J. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, nº 20, mai/jun/jul/ago, 2002.

SGUISSARD, Valdemar. **Educação superior no Brasil: caminhos e descaminhos.** In: GARRIDO, Susane L. (et al). Os rumos da educação superior. São Leopoldo: UNISINOS, 2002.

_____. **Universidade no Brasil.** Dos modelos clássicos aos modelos de ocasião? In: MOROSINI, Marília. (Org.). A universidade no Brasil: concepções e modelos. Brasília: INEP, 2006.

SHUGURENSKY, Daniel. **Autonomía, heteronomía, y los dilemas de la educación superior em la transición al siglo XXI: el caso de Canadá.** In:

RODRIGUEZ GÓMEZ, R. (Org.). Reformas em los sistemas nacionales de educación superior. La Coruña, Espanha: Netbiblo, 2002.

WIDEEN, M; MAYER-SMITH, J. & MOON, B. (1998). **A critical analysis of the research on learning to teach: making the case for an ecological perspective on inquiry**. In: TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Tradução Luiz Fernando Cardoso. 2 ed. RJ: Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.

VEIGA, Ilma Passos A. **Educação básica e superior: projeto político-pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **Ciência e existência: problemas filosóficos da pesquisa científica**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

YOUNG, Michael F. D. **Conhecimento e currículo: do socioconstrutivismo ao realismo social na sociologia da educação**. Portugal: Porto Editora, 2010.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICE 1 - MATRIZ 01

Matriz 01 - Cursos x Número de Estágios Curriculares Não Obrigatórios x Supervisor x Função no Curso.

Curso	Contrato		Total	Supervisor	Função no Curso
	Interno	Externo			
Administração	27	172	199	Luciana Coletti	Professora
Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos	0	5	5	Maria Cristina Bonnerbergher	Coordenadora do Curso
Tecnologia em Comércio Exterior	0	17	17		
Tecnologia em Gestão Financeira	0	5	5	Marcelo Ayub	Coordenador do Curso
Ciências Contábeis	2	35	37		
Jornalismo	16	28	44	Cristiano Max Pinheiro	Coordenador do Curso
Publicidade e Propaganda	11	30	41		
Relações Públicas	7	15	22		
Direito	3	194	197	Betina Krause	Professora
Biomedicina	0	15	15	Helena Schirmer	Coordenadora do Curso
Enfermagem	0	19	19	Kelly Furlanetto	Coordenadora do Curso
Fisioterapia	0	23	23	Cristiane Saraiva	Coordenadora do Curso
Nutrição	0	15	15	Maria Helena Weber	Coordenadora do Curso
Farmácia	1	28	29	Rafael Linden	Coordenador do Curso
Bacharelado em Educação Física	6	34	40	Magale Konrath	Coordenadora do Curso
Licenciatura em Educação Física	5	75	80		
Pedagogia	2	77	79	Márcia Müller	Coordenadora do Curso
História	2	8	10	Márcia Blanco	Coordenadora do Curso
Letras	1	25	26	Simone Schneider	Professora
Licenciatura em Computação	0	9	9	Marcelo Ritzel	Coordenador do Curso
Licenciatura em Artes Visuais	0	9	9		
Bacharelado em Artes Visuais	0	5	5	Caroline Bertani	Coordenadora do Curso
Arquitetura e Urbanismo	8	36	44	Rinaldo Barbosa	Coordenador do Curso
Ciência da Computação	2	24	26	Juliano Varella	Coordenador do Curso
Sistemas de Informação	2	23	25	Sandra Miorelli	Coordenadora do Curso
Psicologia	5	15	20	Lisiane Machado de Oliveira	Coordenadora do Curso
TOTAL	100	941	1.041		

APÊNDICE 2 - MATRIZ 02

Matriz 02 - Cursos x Proposta do Estágio Curricular Obrigatório x Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório.

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Administração	<p>Prática profissional</p> <p>A prática profissional como parte integrante da educação superior, é um espaço privilegiado de articulação entre teoria e prática, entre Universidade e Sociedade, entre formação acadêmica e trabalho.</p> <p>Objetivo geral</p> <p>Oportunizar ao acadêmico a complementação do processo ensino-aprendizagem, através da prática profissional, supervisionada por professor, que lhe permita vivenciar o ambiente administrativo das organizações e com isso estabelecer relações entre teoria e prática a partir da observação e análise crítica dos seus processos de gestão.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o espírito crítico nos acadêmicos; - Proporcionar a vivência do ambiente de tomada de decisão em gestão; - Permitir ao acadêmico o estabelecimento de relações entre as práticas e os aspectos conceituais da administração; - Familiarizar os acadêmicos com as normas científicas, preparando-os para o desenvolvimento de trabalhos acadêmicos. <p>Caracterização da Prática Profissional</p> <p>A Prática Profissional em Administração possui um total de 120 horas distribuídas em duas disciplinas: Prática Profissional I e Prática Profissional II.</p> <p>A Prática Profissional será realizada em organizações públicas, privadas e/ou do terceiro setor e também em setores específicos da Feevale. A escolha do local e dos setores a serem observados nas disciplinas de Prática Profissional I e II é de responsabilidade do acadêmico, cabendo à supervisão orientá-lo.</p> <p>A proposta das disciplinas de Prática Profissional I e II do Curso de Administração consiste na realização de trabalho de campo em uma empresa pública ou privada, com o objetivo de possibilitar a realização de experiências práticas, nas quais poderão ser aplicados os conhecimentos teóricos construídos no decorrer do curso, preparando os acadêmicos para o exercício futuro de sua profissão. Será realizado de forma individual sob a supervisão direta do professor da disciplina (supervisor de estágio) e de um supervisor na empresa.</p> <p>Cada uma das disciplinas de Prática Profissional possui um total de 60h divididas em 30h a serem cumpridas no local de estágio e 30h destinadas à supervisão acadêmica.</p> <p>A Prática Profissional I poderá ser realizada a partir do segundo semestre do curso e tem como objetivo integrar o acadêmico às organizações. A Prática Profissional II, por sua vez poderá ser realizada a partir do quarto semestre, buscando além de integrar o acadêmico às organizações, relacionar a teoria das organizações e a prática observada. É importante salientar que o acadêmico deve acompanhar as práticas de mercado desde o início da sua trajetória acadêmica, uma vez que a diversidade de organizações e a amplitude do campo de atuação do administrador exigem uma visão sistêmica do mercado.</p> <p>As disciplinas contemplam ainda uma importante contribuição para a formação do perfil do egresso ao abordar o instrumental necessário para a coleta, interpretação e análise dos dados com base em preceitos científicos, de forma a buscar uma melhor compreensão e o encaminhamento dos problemas organizacionais.</p> <p>Avaliação</p> <p>A avaliação da Prática Profissional supervisionada tem caráter processual e ocorrerá através do acompanhamento contínuo e sistemático do(a) estagiário(a), pelo(a) supervisor(a), no desenvolvimento das práticas e observações nas organizações públicas, privadas ou não-governamentais, considerando a participação em seminários, apresentação oral e escrita das atividades propostas, cumprimento do cronograma da disciplina, bem como os relatórios das atividades desenvolvidas durante todo o semestre, privilegiando a relação teoria e prática. A Prática Profissional, em suas disciplinas de Prática Profissional I e Prática Profissional II, não prevê a possibilidade de realização da Avaliação Complementar. Os relatórios da disciplina deverão ser entregues nas datas fixadas para serem avaliados em tempo hábil, evitando contratempos ao acadêmico estagiário.</p>	<p>Objetivos do Estágio</p> <p>O estágio curricular não obrigatório compreende a realização de atividades práticas e de complementação da aprendizagem, ligadas direta e especificamente à área de formação profissional do acadêmico, sendo prevista sua remuneração, podendo ser realizado em empresas públicas ou privadas, proporcionando ao aluno condições de desenvolvimento pessoal com caráter empreendedor.</p> <p>Critérios</p> <p>ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO (DE ACORDO COM O SEMESTRE)</p> <p>A partir do 1º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preenchimento de fichas e documentos. - Atendimento ao público/clientes. - Controle e arquivo de documentos. - Registro de atos e fatos administrativos. <p>A partir do 4º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Controles internos relacionados à gestão de setores/departamentos. - Racionalização de rotinas administrativas. - Escrituração de livros fiscais. - Conferência de registros contábeis. - Racionalização de rotinas de serviços. <p>A partir do 6º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coordenação de ações administrativas que objetivem a melhoria contínua nas organizações. - Responsabilidades relacionadas ao gerenciamento de setores/departamentos. - Coordenação de projetos nas áreas de marketing, finanças, produção, recursos humanos, logística, orçamento, contabilidade, qualidade, planejamento estratégico. - Estruturação de informações gerenciais. - Atividades em consultoria. <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio nas empresas</p> <p>Profissionais da área de administração e demais profissionais com experiência nas atividades que serão desenvolvidas durante o estágio.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc...</p> <p>Não há.</p> <p>Áreas de Atuação</p> <p>O administrador possui diversas possibilidades no mercado, uma vez que pode atuar em organizações de pequeno, médio e grande porte, tanto públicas como privadas e do terceiro setor, desempenhando funções nas mais variadas áreas, tais como: administração estratégica, finanças, recursos humanos, produção, marketing, logística, qualidade, controladoria, pesquisas e consultoria. Além disso, o administrador pode ser o gestor do seu próprio negócio, possibilitando que coloque suas ideias em prática, contribuindo para o crescimento econômico e social.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
<p>Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos</p>	<p>Caracterização da Prática Profissional A Prática Profissional do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos possui um total de 150 horas/aula distribuídas em quatro disciplinas teórico-práticas. A Prática Profissional poderá ser realizada em organizações públicas, privadas ou não governamentais. A escolha da empresa é de responsabilidade do discente, cabendo ao supervisor acadêmico orientá-lo.</p> <p>A proposta das disciplinas de Prática Profissional do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos consiste na realização de trabalho de capô em empresa pública, privada ou não governamental, com o objetivo de possibilitar a realização de experiências práticas nas quais poderão ser aplicados os conhecimentos teóricos construídos no decorrer do curso, preparando os discentes para o exercício futuro de sua profissão. Esse trabalho teórico-aplicado consistirá na elaboração de projeto, embasado conforme procedimentos metodológicos de pesquisa. Será realizado de forma individual, sob a supervisão direta do professor da disciplina (supervisor da Prática) e de um supervisor na empresa.</p> <p>A Prática Profissional I, realizada no segundo módulo do Curso, tem como objetivo integrar o acadêmico às organizações através da observação e análise administrativa de Recursos Humanos com intuito de desenvolver, aperfeiçoar e ampliar conhecimento teórico-prático.</p> <p>A Prática Profissional II, por sua vez, deverá ser realizada no Módulo III contemplando as principais políticas adotadas pela empresa para a retenção de sua equipe.</p> <p>A Prática Profissional III integrante do Módulo IV tem por objetivo abordar as formas de reconhecimento e recompensa com o intuito de aperfeiçoar e ampliar o conhecimento teórico-prático.</p> <p>A Prática Profissional IV integrante do Módulo V contempla a aplicação dos conteúdos desenvolvidos em todos os módulos objetivando compreender os principais aspectos do Planejamento de Recursos Humanos, mediante a apresentação de trabalho oral e escrito ao final da disciplina, na forma de projeto aplicado à empresa.</p> <p>As disciplinas contemplam ainda uma importante contribuição para a formação do perfil do egresso ao abordar o instrumental necessário para a coleta, interpretação e análise dos dados com base em preceitos científicos, cujos procedimentos metodológicos visam possibilitar uma melhor compreensão e o encaminhamento dos problemas organizacionais, de forma organizada e sistematizada.</p> <p>Avaliação da Prática Profissional A avaliação da Prática Profissional supervisionada, em seus respectivos módulos, tem caráter processual e ocorrerá através do acompanhamento contínuo e sistemático do(a) acadêmico, pelo(a) professor supervisor(a), no desenvolvimento dos projetos e das práticas realizados nas organizações públicas, privadas e ou não-governamental, considerando a participação em seminários, apresentação oral e escrita das atividades propostas, cumprimento do cronograma da disciplina, bem como entrega dos relatórios das atividades desenvolvidas durante todo o semestre, privilegiando a relação teoria e prática.</p> <p>Nas disciplinas de Prática Profissional não é prevista a possibilidade de realização de Avaliação Complementar. Os trabalhos de cada Prática deverão ser entregues nas datas fixadas para serem avaliados em tempo hábil, visto que a apresentação das Práticas I, II, III e IV ocorrerá através de seminários em sala de aula.</p> <p>Os critérios de avaliação das Práticas I, II, III e IV privilegiarão os seguintes aspectos: Estrutura do trabalho: desenvolvimento e aplicação; Relatório técnico-científico: análise das partes constituintes em sua estrutura lógica: introdução, desenvolvimento, considerações finais; serão relevantes ainda o conteúdo e sua abordagem específica com relação aos Módulos, através de estudos teórico-práticos nas modalidades estudo de caso, desenvolvimento de novas tecnologias etc., bem como a redação do texto, o aprofundamento teórico, os procedimentos metodológicos utilizados; a implementação e análise; a pertinência e atualização da bibliografia; Normas técnicas de documentação (ABNT); e Apresentação oral</p>	<p>Objetivos do Estágio Oferecer aos acadêmicos a realização do exercício da prática, oportunizando a aproximação entre a teoria obtida em sala de aula e a prática vivenciada no trabalho de forma variada, ampla, diversificada e que proporcione um enriquecimento profissional.</p> <p>Crítérios ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO (DE ACORDO COM SEMESTRE) Observação importante: As atividades abaixo citadas servem apenas como referência. Devem ser levadas em consideração as aptidões e habilidades dos candidatos que já exercem atividades nas áreas oferecidas pelo curso, bem como as daqueles que já possuem formação técnica requerida e/ou experiência (análise de currículo).</p> <p>A partir do 1º semestre - Atividades relacionadas ao atendimento do setor de recursos humanos.</p> <p>A partir do 2º semestre - Atividades relacionadas à integração de novos funcionários na empresa, organização de atividades de treinamento e desenvolvimento.</p> <p>A partir do 3º semestre - Atividades relacionadas à realização da pesquisa de clima organizacional, organização e desenvolvimento de ações que visem a qualidade de vida no trabalho, atividades operacionais relacionadas ao plano de cargos e salários e planejamento de carreira.</p> <p>A partir do 4º semestre - Atividades operacionais relacionadas ao processo de remuneração, elaboração de planos de reconhecimento e recompensa, elaboração e acompanhamento de indicadores de recursos humanos.</p> <p>A partir do 5º semestre - Atividades relacionadas à ação de planejar o setor de recursos humanos e posteriormente acompanhar o desempenho do planejamento e estudo da cultura organizacional visando a implantação de mudanças organizacionais.</p> <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio nas empresas Profissionais da área de administração, direito, ciências contábeis e comunicação social.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc... Não há regulamentação específica para a área.</p> <p>Áreas de Atuação Os estágios não obrigatórios deste curso poderão ser realizados em organizações públicas ou privadas, independentemente do seu ramo de atuação.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Tecnologia em Comércio Exterior	<p>Caracterização da Prática Profissional</p> <p>A Prática Profissional do Curso Superior de Tecnologia em Comércio Exterior possui um total de 180 horas/aula distribuídas em três disciplinas teórico-práticas.</p> <p>A Prática Profissional poderá ser realizada em organizações públicas, privadas e ou do terceiro setor. A escolha do local, áreas e setores, objeto das Práticas Profissionais, é de responsabilidade do discente, cabendo ao professor da disciplina orientá-lo. Nesse sentido, a Feevale firmará convênios e parcerias com empresas e instituições para viabilizar e facilitar a realização das práticas profissionais previstas na estrutura curricular do Curso; no entanto, é permitida a realização das Práticas Profissionais em organizações não conveniadas desde que autorizada previamente pelo professor orientador da disciplina.</p> <p>A proposta das disciplinas de Prática Profissional do Curso Superior de Tecnologia em Comércio Exterior consiste na realização de trabalho de campo em empresa pública, privada ou do terceiro setor, com o objetivo de possibilitar a realização de experiências práticas nas quais poderão ser aplicados os conhecimentos teóricos construídos no decorrer do curso, preparando os discentes para o exercício futuro de sua profissão. Esse trabalho teórico-aplicado consistirá na elaboração de projeto, embasado conforme procedimentos metodológicos de pesquisa. Será realizado de forma individual, sob a supervisão direta do professor da disciplina (supervisor da Prática) e de um supervisor na empresa.</p> <p>Cada uma das disciplinas de Prática Profissional possui um total de 60h/a assim distribuídas: 30h/a a serem cumpridas no local da Prática e 30h/a destinadas à supervisão e orientação acadêmica.</p> <p>A Prática Profissional I, realizada no segundo módulo do Curso, tem como objetivo integrar o aluno às organizações que atuam ou pretendam atuar no âmbito internacional, com intuito de desenvolver, aperfeiçoar e ampliar conhecimento teórico-prático.</p> <p>A Prática Profissional II, por sua vez, deverá ser realizada no Módulo III visando à elaboração de trabalho na forma de projeto a ser aplicado à área de Comércio Exterior.</p> <p>A Prática Profissional III integrante do Módulo V, contempla a aplicação do projeto desenvolvido na Prática Profissional II que será avaliado pelo professor titular da disciplina e por dois professores especialistas na área. Faculta-se a possibilidade de o aluno realizar no exterior, mediante intercâmbio acadêmico, as Práticas Profissionais I, II e III com suas respectivas atividades, mediante validação prévia pelo professor supervisor da Prática e pela Coordenação de Curso. É importante salientar que o discente deve acompanhar as práticas de mercado desde o início da sua trajetória acadêmica, uma vez que a diversidade de organizações e a amplitude do campo de atuação exigem do tecnólogo em comércio exterior uma visão sistêmica do mercado nacional e internacional.</p> <p>As disciplinas contemplam ainda uma importante contribuição para a formação do perfil do egresso ao abordar o instrumental necessário para a coleta, interpretação e análise dos dados com base em preceitos científicos, cujos procedimentos metodológicos visam possibilitar uma melhor compreensão e o encaminhamento dos problemas organizacionais, de forma organizada e sistematizada.</p> <p>Avaliação da Prática Profissional</p> <p>A avaliação da Prática Profissional supervisionada, em seus respectivos módulos, tem caráter processual e ocorrerá através do acompanhamento contínuo e sistemático do(a) acadêmico, pelo(a) professor supervisor(a), no desenvolvimento dos projetos e das práticas realizados nas organizações públicas, privadas e ou do terceiro setor, considerando a participação em seminários, apresentação oral e escrita das atividades propostas, cumprimento do cronograma da disciplina, bem como entrega dos relatórios das atividades desenvolvidas durante todo o semestre, privilegiando a relação teoria e prática.</p> <p>Nas disciplinas de Prática Profissional não é prevista a possibilidade de realização de Avaliação Complementar. Os trabalhos de cada Prática deverão ser entregues nas datas fixadas para serem avaliados em tempo hábil, visto que a apresentação das Práticas I, II e III ocorrerá através de seminários em sala de aula.</p> <p>Os critérios de avaliação das Práticas I, II e III, privilegiarão os seguintes aspectos:</p> <p>Estrutura do trabalho: desenvolvimento e aplicação;</p> <p>Relatório técnico-científico: análise das partes constituintes em sua estrutura lógica: introdução, desenvolvimento, considerações finais; serão relevantes ainda o conteúdo e sua abordagem específica com relação ao Comércio Exterior, através de estudos teórico-práticos nas modalidades estudo de caso, desenvolvimento de novas tecnologias etc., bem como a redação do texto, o aprofundamento teórico, os procedimentos metodológicos utilizados; a implementação e análise; a pertinência e atualização da bibliografia;</p> <p>Normas técnicas de documentação (ABNT); e</p> <p>Apresentação oral.</p>	<p>Objetivos do Estágio</p> <p>Oferecer aos acadêmicos a realização do exercício da prática, oportunizando a aproximação entre a teoria obtida em sala de aula e a prática vivenciada no trabalho de forma variada, ampla, diversificada e que proporcione um enriquecimento profissional.</p> <p>Critérios</p> <p>ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO (DE ACORDO COM SEMESTRE)</p> <p>Observação importante: As atividades abaixo citadas servem apenas como referência. Devem ser levadas em consideração as aptidões e habilidades dos candidatos que já exercem atividades nas áreas oferecidas pelo curso, bem como as daqueles que já possuem formação técnica requerida e/ou experiência (análise de currículo).</p> <p>A partir do 1º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividades relacionadas a rotinas do setor de comércio exterior, em especial, atividades de atendimento. <p>A partir do 2º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividades relacionadas ao processo de exportação. - Preenchimento de documentação, conferências, contatos com despachantes aduaneiros, envio de propostas, entre outras. <p>A partir do 3º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividades relacionadas ao processo de importação. - Preenchimento de documentação, conferências, envio de propostas, contatos com despachantes aduaneiros, entre outras. <p>A partir do 4º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividades relacionadas ao processo divulgação de produtos junto aos clientes internacionais, pesquisas de mercado ou atuação junto aos fornecedores externos (pesquisa de preços, prospecção, entre outros) <p>A partir do 5º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contribuir com a elaboração de um plano de internacionalização de uma organização. Pode ser para prospectar uma venda ou atuar na importação de materiais ou produtos. Tem a possibilidade de atuar como <i>trader</i> (como agente de relação entre uma empresa do Brasil e outras empresas do exterior). <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio nas empresas</p> <p>Profissionais da área de administração, direito e ciências contábeis.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc...</p> <p>Não há regulamentação específica.</p> <p>Áreas de Atuação</p> <p>Os estágios não obrigatórios deste curso poderão ser realizados em organizações públicas ou privadas, que tenham alguma relação com atividades de exportação ou importação.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Tecnologia em Gestão de Finanças		<p>Objetivos do Estágio</p> <ul style="list-style-type: none"> -Proporcionar ao aluno o contato, e posterior avaliação, com a sua realidade de trabalho e capacitá-lo para a construção do conhecimento por meio de pesquisa científica. -Integrar o aluno às organizações profissionais. -Proporcionar ao aluno a compreensão da importância da gestão financeira, dentro das organizações, através da vivência das práticas profissionais. <p>ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO (DE ACORDO COM SEMESTRE)</p> <p>A partir do 1º semestre: somente com análise da Coordenação do Curso</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preenchimento de fichas e documentos. - Atendimento ao público. - Controle e arquivo de documentos. - Controle do setor de Contas a Pagar e a Receber. - Controle do Faturamento. - Registro de atos e fatos administrativos. - Cobrança. <p>A partir do 2º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análise e Controle do Capital de Giro. - Controle de Custos. - Cálculo de Indicadores Financeiros. - Controle de prestação de contas. <p>A partir do 3º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Implantação de custos. - Análise de balanços e de linhas de crédito. - Assessoria em cobrança. - Demonstração de Cálculos Financeiros.

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
<p>Ciências Contábeis</p>	<p>Objetivo geral Oportunizar ao acadêmico o exercício dos conhecimentos construídos por meio da atuação prática, bem como proporcionar o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao egresso do curso, através do contato e posterior avaliação, com a sua realidade de trabalho e da realização de pesquisa científica.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Integrar o aluno às organizações profissionais; - Aprofundar os estudos acerca dos fenômenos contábeis e organizacionais, assim como as suas inter-relações com a realidade social na sua totalidade; - Aperfeiçoar o uso da metodologia científica como meio para a construção do conhecimento; - Capacitar o aluno para o desenvolvimento de uma visão crítica e construtiva; - Estimular a participação em atividades que abordem as últimas tendências do campo das Ciências Contábeis. <p>Caracterização O Estágio Supervisionado possui um total de 120 horas, distribuídas em duas disciplinas: Prática Profissional I e Prática Profissional II. Será realizado em organizações públicas, privadas e/ou do terceiro setor e em laboratório profissional, localizado na Feevale. A escolha do local observado na disciplina de Prática Profissional I é de responsabilidade do acadêmico, cabendo à supervisão do curso orientá-lo.</p> <p>A Prática Profissional I ocorre no quinto semestre do curso, sendo que o acadêmico deverá cumprir 30 horas de atividades práticas no local de estágio. Além disso, serão destinadas 30 h/a à supervisão acadêmica realizada pelo professor alocado para a disciplina, a qual ocorrerá na Feevale. Essa disciplina tem como objetivo integrar o acadêmico às organizações profissionais, sendo que deverá realizar atividade de observação em uma empresa pública ou privada, com o objetivo de possibilitar uma visão sistêmica das organizações, nas quais poderão ser relacionados os conhecimentos teóricos construídos no decorrer do curso, preparando os acadêmicos para o exercício futuro de sua profissão.</p> <p>A Prática Profissional II ocorre no sexto semestre do curso, sendo que o acadêmico deverá cumprir 60 horas de atividades práticas em laboratório profissional, com supervisão acadêmica realizada pelo professor alocado para a disciplina, a qual ocorrerá na Feevale. Durante a realização dessa disciplina o acadêmico deverá praticar os conhecimentos técnicos construídos no decorrer do curso com a utilização de <i>softwares</i> específicos da área contábil.</p> <p>As disciplinas contemplam ainda importante contribuição para a formação do acadêmico ao abordar o instrumental necessário para a coleta, interpretação e análise dos dados com base em preceitos científicos, de forma a buscar melhor compreensão e o encaminhamento dos problemas contábeis.</p> <p>Avaliação A avaliação da Prática Profissional supervisionada tem caráter processual e ocorrerá através do acompanhamento contínuo e sistemático do(a) estagiário(a), pelo(a) supervisor(a), no desenvolvimento das práticas, considerando a apresentação escrita das atividades propostas, cumprimento do cronograma da disciplina, bem como os relatórios das atividades desenvolvidas durante todo o semestre, privilegiando a relação teoria e prática.</p> <p>A Prática Profissional, em suas disciplinas de Prática Profissional I e Prática Profissional II, não prevê a Avaliação Complementar, assim como os relatórios da disciplina deverão ser entregues nas datas fixadas para serem avaliados em tempo hábil, evitando contratempos ao acadêmico estagiário.</p>	<p>Objetivos do Estágio Proporcionar ao aluno o contato, e posterior avaliação, com a sua realidade de trabalho e capacitá-lo para a construção do conhecimento por meio de pesquisa científica. Integrar o aluno às organizações profissionais. Aprofundar os estudos acerca dos fenômenos contábeis e organizacionais, assim como as suas inter-relações com a realidade social na sua totalidade.</p> <p>Crítérios: ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO (DE ACORDO COM SEMESTRE) Alunos do 1º semestre somente com análise da Coordenação do Curso de Ciências Contábeis.</p> <p>A partir do 2º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preenchimento de fichas e documentos - Atendimento ao público - Controle e arquivo de documentos - Registro de atos e fatos administrativos <p>A partir do 4º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escrituração de livros fiscais. - Conferência de registros contábeis. - Racionalização de rotinas de serviços. <p>A partir do 6º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Implantação de custos. - Análise de balanços e de linhas de crédito. - Assessoria em cobrança. - Conciliação de contas. - Controle de prestação de contas. <p>A partir do 7º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planejamento e controles orçamentários. - Fiscalização das contribuições obrigatórias aos cofres públicos. - Planejamento e organização de controles contábeis, em diferentes atividades. - Estruturação de informações gerenciais. <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio nas empresas Profissionais da área Contábil-Administrativa. Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc... Não há.</p> <p>Áreas de Atuação Contabilidade privada e pública, auditoria e perícia contábil, fiscalização de tributos e outros.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Publicidade e Propaganda	<p>Objetivos Relacionar a aquisição de conhecimentos teóricos aos exercícios práticos, tanto em setores internos da instituição quanto fora do ambiente da Universidade.</p> <p>Caracterização A atividade de estágio consiste num conjunto de estratégias de aprendizagem através das quais o acadêmico desenvolve competências que refletem o conhecimento teórico adquirido e sua aplicação prática.</p> <p>O Estágio Curricular Supervisionado está contemplado em duas disciplinas, Estágio I e Estágio II, totalizando 300 horas de atividade, para prática real e simulada, divididas igualmente entre as duas disciplinas. Essas ações pedagógicas caracterizam mecanismos de interação com o mundo do trabalho, visando à promoção de uma formação complexa. O Estágio I será realizado nos Laboratórios do Curso de Comunicação enquanto que o Estágio II deverá ser feito em organizações externas, conveniadas previamente com a instituição Feevale.</p> <p>Estágio I – São 150h cumpridas da seguinte forma: 60h em disciplina, destinada à supervisão acadêmica do estágio e 90h destinadas à realização do estágio em local específico, as quais deverão ser comprovadas por documento expedido pelo local de estágio. Neste estágio o acadêmico desenvolve uma proposta de negócio relacionado com a área da comunicação. (a disciplina ocorre integrada com todas as habilitações do Curso de Comunicação – Publicidade, Jornalismo e Relações Públicas)</p> <p>Estágio II – São 150h de estágio, cumpridas em local externo ou nos laboratórios do Curso. As atividades desenvolvidas são supervisionadas por um professor, em um encontro semanal, devendo desenvolver um relatório sobre suas atividades, contendo a reflexões e a avaliação de suas práticas profissionais naquele período.</p> <p>Outras informações sobre o funcionamento do estágio estão estabelecidas no Regulamento das Atividades do Curso de Comunicação Social – Habilitação em Publicidade e Propaganda. Dessa forma, o acadêmico poderá exercer atividades referentes à atividade desta habilitação tanto em laboratórios do Curso como no mercado, porém, cabe ressaltar que ambos os estágios serão supervisionados por professores do Curso.</p> <p>Avaliação A avaliação do estágio curricular obrigatório se dá na forma de acompanhamento da parte prática e pela elaboração de relatórios parciais e finais. Os critérios de avaliação são norteados pelos seguintes pontos: conteúdos desenvolvidos durante o curso; criticidade; aproximação ao perfil do curso e do egresso.</p>	<p>Objetivos do Estágio Garantir aos acadêmicos a realização do exercício da prática, oportunizando a aproximação entre a teoria obtida em sala de aula e a prática vivenciada no trabalho de forma variada, ampla, diversificada e que proporcione um enriquecimento profissional. Além disso, proporcionar ao aluno condições de desenvolvimento pessoal e profissional com caráter empreendedor.</p> <p>Crêterios ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO (DE ACORDO COM SEMESTRE) A partir do 1º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criação: cartazes, cartões, logotipos, textos, sites, vinhetas para parte impressa, eletrônica ou digital; - Atendimento: a clientes e fornecedores, atendimento telefônico, recepção, agendamento de visitas; - Apoio ao planejamento: análise de materiais, digitação de planos; - Funções administrativas gerais: os estagiários de publicidade estão habilitados a estagiar em áreas gerais de funções administrativas como atendimento, recepção, planejamento, auxiliar administrativo entre outras; - Outros: recepção em eventos e feiras, blitz promocionais, telemarketing, organização de cadastros, mailings, relatórios, portfólios. <p>A partir do 4º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Produção: orçamentos, conferência de provas, atendimento telefônico, contato com fornecedores, visitas a fornecedores; - Pesquisas: entrevistas, tabulações, digitação de relatórios, criação de mailings, malas diretas, pesquisa de campo, ligação telefônica para clientes; - Planejamento publicitário; - Mídia: conferência de planilhas, checking, criação de propostas de mídia. <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio nas empresas Considerando as condições de trabalho, é importante que o graduando exerça suas atividades de estágio em locais institucionalmente constituídos e sob a supervisão de profissionais das áreas de comunicação, comercial, administrativa, técnica e artística. Podendo ser dos mais diversos cursos de graduação ou atividades de experiência profissional como: as próprias habilitações da comunicação (publicidade, relações públicas ou jornalismo), informática, design, administração, marketing, contabilidade, direito, medicina e qualquer outra função empresarial. Considerando a amplitude do campo da Comunicação e sua interdisciplinaridade, outras oportunidades de estágios, que não as previstas no quadro acima, deverão ser analisadas pela coordenação do curso.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc... O exercício profissional na área da Publicidade e Propaganda não é regulamentado nem fiscalizado pelos órgãos de classe.</p> <p>Áreas de Atuação Os estágios curriculares não obrigatórios de graduandos em Publicidade e Propaganda, da Universidade Feevale poderão ser realizados nos seguintes locais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Iniciativa privada: agências de Publicidade e Propaganda, Comunicação e/ou Marketing; veículos de comunicação; assessorias; consultorias; institutos de pesquisa; fornecedores: gráficas, editoras, foto liteiras, estúdios fotográficos, produtoras eletrônicas e digitais; comércio, indústria e serviços; bancos; hospitais; escolas; partidos políticos; entidades de classe; organizações religiosas. - Órgãos públicos; - ONGs.

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Jornalismo	<p>Objetivos Relacionar a aquisição de conhecimentos teóricos, aos exercícios práticos tanto em setores internos da instituição, quanto fora do ambiente da Universidade.</p> <p>Caracterização No Curso de Comunicação Social, habilitação em Jornalismo, o Estágio Supervisionado deve contemplar orientações das tarefas relativas ao fazer jornalístico, como: - Integração do estagiário necessária, inicialmente, no ambiente profissional onde ele vai desempenhar suas atividades; - Observação para os elementos constitutivos do ambiente profissional, como o espaço de uma redação de jornal, ou de outro meio de comunicação; - Orientação para a produção de matérias segundo uma pauta pré-elaborada; - Produção de uma matéria com acompanhamento de um supervisor, adequando-a ao contexto geral; - Divulgação do material produzido; - Avaliação das atividades.</p> <p>O Estágio curricular obrigatório está contemplado em duas disciplinas, Estágio I e Estágio II, em um total de 300 horas de atividade, para prática real e simulada, divididas igualmente entre essas duas disciplinas. As ações pedagógicas de orientação aos acadêmicos na formulação de práticas que devem ser realizadas na instituição ou fora dela, caracterizam mecanismos de interação com o mundo do trabalho, visando à promoção de uma formação complexa. O Estágio I será realizado nos Laboratórios do Curso de Comunicação – Habilitação em Jornalismo enquanto que o Estágio II deverá ser feito em organizações externas, conveniadas previamente com a instituição Feevale.</p> <p>O funcionamento do estágio está estabelecido no Regulamento das Atividades do Curso de Graduação em Jornalismo. Dessa forma, o acadêmico poderá exercer atividades referentes ao jornalismo tanto em laboratórios do Curso como no mercado, porém cabe ressaltar que ambos os estágios serão supervisionados por professores do Curso. Se o estágio for realizado em outro local, fora da instituição, que pode ser em assessorias de imprensa, meios de comunicação diversos, ou organizações não governamentais, por exemplo, deverá ter um acompanhamento de um profissional que vai orientá-lo naquele local, e estar em contato com o professor supervisor do estágio, do Curso.</p> <p>Avaliação A avaliação do estágio curricular obrigatório se dá a partir do acompanhamento da prática e pela elaboração de relatórios parciais e finais. Será feita em conjunto com o professor supervisor e o profissional responsável nos referidos locais onde o estagiário realizou suas atividades. Os critérios de avaliação são norteados pelos seguintes pontos: conteúdos desenvolvidos durante o curso; criticidade; aproximação ao perfil do curso e do egresso.</p>	<p>Objetivos do Estágio Garantir aos acadêmicos a realização do exercício da prática, oportunizando a aproximação entre a teoria obtida em sala de aula e a prática vivenciada no trabalho de forma variada, ampla, diversificada e que proporcione um enriquecimento profissional. Além disso, proporcionar ao aluno condições de desenvolvimento pessoal e profissional com caráter empreendedor.</p> <p>Crêterios ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO (DE ACORDO COM SEMESTRE) A partir do 1º semestre - Auxiliar na acompanhamento de noticiários e programação de rádios e TVs locais, decupagem dos assuntos veiculados por emissoras que sejam de interesse da unidade concedente. - Auxiliar na produção de pautas; na conferência de informações para a redação; organização de releases, providenciando telefones, confirmação de horários de entrevistas, revisão e organização de dados voltados à produção. - Auxiliar de reportagem, marcação de entrevistas, pesquisa e produção de textos que possam colaborar com os jornalistas para a execução de suas matérias.</p> <p>A partir do 3º semestre - Auxiliar na edição de matérias para o Jornalismo impresso e audiovisual, desde que tenha o acompanhamento de um jornalista ou técnico, de acordo com a natureza das informações; porém, o material que ele editar precisa ter o aval de um profissional da comunicação para ser veiculado, preservando, assim, o caráter de aprendizagem do estágio. - Auxiliar de atividades de produção de textos, organização e checagem de dados, assim como produção de entrevistas e auxílio em atividades técnicas, como diagramação de jornais e folders e edição de material audiovisual. - Auxiliar na produção de fotos jornalísticas e/ou ilustrativas, desenvolvendo a atividade junto a uma equipe profissional, que deve servir como suporte, além de atividades técnicas, como manutenção de equipamentos ou outras práticas fotográficas.</p> <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio nas empresas Considerando as condições de trabalho, é importante que o graduando exerça suas atividades de estágio em locais institucionalmente constituídos e sob a supervisão de profissionais das áreas de comunicação, das habilitações da comunicação (Jornalismo, Publicidade ou Relações Públicas). Considerando a amplitude do campo da Comunicação e sua interdisciplinaridade, outras oportunidades de estágios, que não as previstas no quadro acima, deverão ser analisadas pela coordenação do curso.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc... O exercício profissional na área do Jornalismo tem orientações básicas, apresentadas pelo Sindicato dos Jornalistas Profissionais do Rio Grande do Sul para firmar um Termo de Acordo de Cooperação Técnico-Científica-Cultural. A resolução tem como base a Lei n. 11.788, de 25 de setembro de 2008 e conforme estabelece o Decreto Lei n. 83284/79, e é firmado o ACORDO DE COOPERAÇÃO, mediante as cláusulas e condições abaixo estabelecidas: CLAUSULA PRIMEIRA: Este acordo de cooperação normatiza as condizentes básicas para a realização de estágios supervisionados de estudantes do curso de graduado em Jornalismo, que tenham desenvolvido as competências básicas em Telejornalismo, Radiojornalismo, Jornalismo Impresso e on-line objetivando o enriquecimento da formação profissional por intermédio da participação dos estudantes em atividades profissionais. PARÁGRAFO PRIMEIRO: Conforme o presente Termo de Acordo de Cooperação Técnico Científica Cultural, o estudante pode prestar estágio nas unidades concedentes, através da comprovação do seu vínculo com o Sindicato dos Jornalistas Profissionais do Rio Grande do Sul, com a Carteira de Estudante ou pré-sindicalizado, que poder ser feita junto ao Diretório Acadêmico de Comunicação da Universidade, na sede do sindicato, ou em suas delegacias regionais. CLAUSULA SEGUNDA: Os estágios a serem realizados nas Unidades Concedentes deverão ser compatíveis com as atividades curriculares de formação do Curso de Jornalismo, e serão descritas em Termo de Compromisso Individual, que ser firmado com cada aluno/a estagiário/a, em conformidade com o disposto no artigo 3 da Lei n 11.788, de 25/09/2008. CLAUSULA TERCEIRA: Fica estabelecido que serão asseguradas vagas para estágio supervisionado nas diferentes redações das Unidades Concedentes em quantidade máxima equivalente a 10% (dez por cento) do número total de jornalistas profissionais que nelas atuam. Esse acompanhamento fica a cargo do delegado sindical, que representa o Sindicato dos Jornalistas Profissionais do Rio Grande do Sul, nas unidades concedentes. CLAUSULA QUARTA: A jornada de atividades de estágio a ser cumprida pelo/a estudante de acordo com o artigo 10 da lei n 11.788/08, a qual dever ser compatível com seu horário escolar e com o horário de trabalho das Unidades Concedentes, limitada, contudo, a 120 (cento e vinte) horas mensais. PARÁGRAFO PRIMEIRO: Nos períodos de férias escolares, a jornada de estágio deverá ser estabelecida de comum acordo entre o/a estagiário/a e cada uma das Unidades Concedentes, conforme dispõe o artigo 13. da Lei 11.788/08. PARÁGRAFO SEGUNDO: Fica assegurado ao estagiário direito de se ausentar de suas atividades de estágio nos dias de provas acadêmicas, devendo, para tanto, comunicar a ausência as Unidades Concedentes com um prazo de 48 (quarenta e oito) horas de antecedência. CLAUSULA QUINTA: O estágio deverá ser realizado em um período de 6</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
		<p>(seis) meses, renovável por igual período limitado a 1 (uma) única renovação, ficando assegurado ao estagiário (a), o recebimento da bolsa auxílio equivalente ao valor pecuniário que percebe mensalmente a título de recesso remunerado, nos termos do artigo 13 parágrafos 1 e 2 da Lei 11.788/08.</p> <p>PARÁGRAFO PRIMEIRO: Fica acertado que cada uma das Unidades Concedentes deverá informar o número de vagas que abrir nas diferentes redações, para que a universidade proceda a divulgado das mesmas e recolha as inscrições dos/as alunos/as interessados no estágio supervisionado. A universidade recolher as inscrições e repassar s Unidades Concedentes listagem com alunos/as aptos/as a procederem o processo de seleção que ficar a cargo desta.</p> <p>PARAGRAFO SEGUNDO: Estarão aptos a procederem o processo de seleção para fins de estágio os/as alunos/as que tiverem concluído 100 (cem) créditos da habilitação Jornalismo ou o 5. Semestre letivo, e cursado ou em curso as disciplinas de Radiojornalismo II, se concorrerem vaga em televisão; de redação Jornalística II, se concorrerem vaga em jornal, revista, portal da Internet e de jornalismo digital.</p> <p>CLÁUSULA SEXTA: O/A estagiário/a não terá, para qualquer efeito, vínculo empregatício com quaisquer das Unidades Concedentes, não cabendo as mesmas quaisquer encargos trabalhistas, previdenciários, FGTS decorrente de relação empregatícia, consoante dispostos nos artigos 3. e 13. da Lei 11.788/08.</p> <p>CLÁUSULA SÉTIMA: Fica estabelecido que cada Unidade Concedente assegurará ao/ estagiário/a, a título de incentivo, uma bolsa no valor equivalente a 40% (quarenta por cento) do piso da categoria de jornalistas da localidade, estipulado nos instrumentos normativos coletivos firmados entre cada uma das Unidades Concedentes e o Sindicato da categoria. A unidade ficar responsável ainda pelo pagamento do vale-transporte e um vale alimentação ao estagiário (a), conforme determina o artigo 12. da Lei 11.788/08 referendado pelo Congresso Nacional dos Jornalistas de 2008.</p> <p>CLÁUSULA OITAVA: As Unidades Concedentes providenciarão, em favor do/a estagiário/a, um seguro de acidentes pessoais estagiário, como previsto no artigo 9. da Lei 11.788/08.</p> <p>CLÁUSULA NONA: As partes convencionam que, sempre que possível, ser feita referência ao presente acordo, às partes convenientes e autoria quando da divulgação do material jornalístico produzido pelos estagiários, com a assinatura do responsável pelo setor de estágios.</p> <p>CLÁUSULA DÉCIMA: Compete às Unidades Concedentes e universidade constituírem Comissão de Superviso de Estágio, que acompanhar o processo estipulado na Cláusula Décima Primeira. A Comissão ser integrada por um profissional devidamente habilitado, indicado pelas Unidades Concedentes, e por um professor qualificado para esse tipo de atividade, indicado pela Coordenação do Curso.</p> <p>CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA: Cabe a Comissão de Supervisão de Estágio:</p> <ol style="list-style-type: none"> formalizar termo de compromisso individual; estabelecer em conjunto instruções e normas a respeito da seleção, realização e avaliação do Estágio; realizar o processo de seleção de estagiários; proceder ao planejamento, orientação e avaliação do estágio; promover, se for o caso e sempre de comum acordo, alterações no Plano de Estágio; acompanhar rigorosamente a situação acadêmica do aluno, de modo a verificar a legitimidade de sua condição de estagiário, em especial a situação acadêmica de abono ou trancamento de matrícula do estudante em Estágio. <p>CLÁUSULA DÉCIMA SEGUNDA: O presente Acordo firmado pelo período de (dois) anos a contar da data de sua assinatura, podendo ser rescindido a qualquer momento, mediante comunicação por escrito, com antecedência mínima de 30 (trinta) dias.</p> <p>CLÁUSULA DÉCIMA TERCEIRA: As decisões desse Acordo refletem a integra dos entendimentos e acordos entre as partes com relação ao seu objeto, prevalecendo sobre entendimentos ou propostas anteriores, escritas ou verbais, podendo as partes alterá-lo a qualquer tempo, mediante a formalização de termos aditivos.</p> <p>CLÁUSULA DÉCIMA QUARTA: As partes elegem o Foro da Comarca de Porto Alegre, Estado do Rio Grande do Sul, para dirimir qualquer questão surgida a partir do presente Acordo.</p> <p><i>E, por estarem de inteiro e comum acordo com as condições deste instrumento as partes o assinam em 5 (cinco) vias de igual teor e forma, na presença de três testemunhas.</i></p> <p>Áreas de Atuação:</p> <p><i>Os estágios curriculares não obrigatórios de graduandos em Jornalismo, da Universidade Feevale poderão ser realizados nos seguintes locais:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> _ Iniciativa privada: Veículos de Comunicação (jornais, emissoras de rádio e de televisão, agências de Publicidade e Propaganda, Comunicação e/ou Marketing; assessorias; consultorias; institutos de pesquisa; fornecedores: gráficas, editoras, produtoras eletrônicas e digitais; comércio, indústria e serviços; hospitais; escolas; partidos políticos; entidades de classe; organizações religiosas). _ Órgãos públicos; _ ONGs.

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
<p>Relações Públicas</p>	<p>Objetivos Relacionar a aquisição de conhecimentos teóricos, aos exercícios práticos tanto em setores internos da instituição, quanto fora do ambiente da Universidade.</p> <p>Caracterização A atividade de estágio consiste num conjunto de estratégias de aprendizagem através das quais o acadêmico desenvolve competências que refletem o conhecimento teórico adquirido e sua aplicação prática. O Estágio curricular está contemplado em duas disciplinas, Estágio I e Estágio II, totalizando 300 horas de atividade, para prática real e simulada, divididas igualmente entre as duas disciplinas. Essas ações pedagógicas caracterizam mecanismos de interação com o mundo do trabalho, visando a promoção de uma formação complexa. O Estágio I será realizado nos Laboratórios do Curso de Comunicação enquanto que o Estágio II deverá ser feito em organizações externas, conveniadas previamente com a instituição Feevale.</p> <p>Estágio I – São 150h cumpridas da seguinte forma: 60h em disciplina, destinada à supervisão acadêmica do estágio e 90h destinadas à realização do estágio em local específico, as quais deverão ser comprovadas por documento expedido pelo local de estágio. Neste estágio o acadêmico desenvolve uma proposta de negócio relacionado com a área da comunicação. (a disciplina ocorre integrada com todas as habilitações do Curso de Comunicação – Publicidade, Jornalismo e Relações Públicas)</p> <p>Estágio II – São 150h de estágio, cumpridas em local externo ou nos laboratórios do Curso. As atividades desenvolvidas são supervisionadas por um professor, em um encontro semanal. Devendo desenvolver um relatório sobre suas atividades, contendo a reflexões e a avaliação de suas práticas profissionais naquele período.</p> <p>Outras informações sobre o funcionamento do estágio estão estabelecidas no Regulamento das Atividades do Curso de Comunicação Social – Habilitação em Relações Públicas. Dessa forma, o acadêmico poderá exercer atividades referentes à atividade de Relações Públicas tanto em laboratórios do Curso como no mercado, porém, cabe ressaltar que ambos os estágios serão supervisionados por professores do Curso.</p> <p>Avaliação A avaliação do estágio curricular obrigatório se dá na forma de acompanhamento da parte prática e pela elaboração de relatórios parciais e finais. Os critérios de avaliação são norteados pelos seguintes pontos: conteúdos desenvolvidos durante o curso; criticidade; aproximação ao perfil do curso e do egresso</p>	<p>Objetivos do Estágio Oferecer aos acadêmicos a realização do exercício da prática, oportunizando a aproximação entre a teoria obtida em sala de aula e a prática vivenciada no trabalho de forma variada, ampla, diversificada e que proporcione um enriquecimento profissional.</p> <p>Critérios ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO DAS (DE ACORDO COM SEMESTRE) Observação importante: As atividades abaixo citadas servem apenas como referência. Devem ser levadas em consideração as aptidões e habilidades dos candidatos que já exercem atividades nas áreas oferecidas pelo curso, bem como as daqueles que já possuem formação técnica requerida e/ou experiência (análise de currículo).</p> <p>A partir do 1º semestre - Atividades relacionadas ao atendimento do setor de recursos humanos.</p> <p>A partir do 2º semestre - Atividades relacionadas à integração de novos funcionários na empresa, organização de atividades de treinamento e desenvolvimento.</p> <p>A partir do 3º semestre - Atividades relacionadas à realização da pesquisa de clima organizacional, organização e desenvolvimento de ações que visem a qualidade de vida no trabalho, atividades operacionais relacionadas ao plano de cargos e salários e planejamento de carreira.</p> <p>A partir do 4º semestre - Atividades operacionais relacionadas ao processo de remuneração, elaboração de planos de reconhecimento e recompensa, elaboração e acompanhamento de indicadores de recursos humanos.</p> <p>A partir do 5º semestre - Atividades relacionadas à ação de planejar o setor de recursos humanos e posteriormente acompanhar o desempenho do planejamento e estudo da cultura organizacional visando a implantação de mudanças organizacionais.</p> <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio nas empresas Profissionais da área de administração, direito, ciências contábeis e comunicação social.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc... Não há regulamentação específica para a área.</p> <p>Áreas de Atuação Os estágios não obrigatórios deste curso poderão ser realizados em organizações públicas ou privadas, independentemente do seu ramo de atuação.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Direito	<p>1 Núcleo de Prática Jurídica</p> <p>O Estágio Curricular obrigatório, aqui denominado de Núcleo de Prática Jurídica, possui um total de 360 h, divididas em Prática Real e Prática Simulada, cumpre integralmente as exigências da Resolução CNE N° 09/2004.</p> <p>Objetivo geral Articular teoria e prática através da mediação dos processos educativos.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprimorar os conhecimentos práticos dos acadêmicos por meio de atividades jurídicas reais e simuladas; - Praticar atividade comunitária consistente na prestação de serviço de assistência judiciária gratuita, nos casos cabíveis; - Reconhecer o papel social do Direito como instituição normativa que visa à regulamentação do convívio social e atribuição de bens. <p>Caracterização Especificamente no que se refere ao Núcleo de Prática Jurídica, é desenvolvido exclusivamente através de atividades práticas, individuais, dependendo da atividade específica. No Núcleo de Prática Jurídica o professor atua como consultor, orientador e supervisor. Além disso, as atividades previstas nessas disciplinas poderão ser desenvolvidas em órgãos públicos, especialmente na Defensoria Pública, quando isso for juridicamente possível e conveniente, conforme avaliação da Coordenação do Curso, a qual levará em consideração principalmente a natureza das atividades desenvolvidas no Núcleo de Prática Jurídica, em cada um dos semestres do curso.</p> <p>Observe-se que o desenvolvimento das atividades do estágio supervisionado, tão importante para a dinâmica do currículo pleno com vistas à implementação do perfil desejado para o formando, não se confunde com determinadas práticas realizadas em instituições e empresas, a título de "estágio profissional", que mais se assemelham a uma prestação de serviço, distanciados das características e finalidades específicas dos estágios curriculares supervisionados. Os estágios não obrigatórios constituem atividade complementar e se inserem na exigência de preenchimento de 200 horas em atividades complementares. A seu turno, o estágio obrigatório é atividade curricular que integra ensino e extensão.</p> <p>Avaliação A avaliação das atividades desenvolvidas no Núcleo de Prática Jurídica mantém-se de acordo com as orientações institucionais a respeito. Trata-se de avaliação processual que enfoca não só o aspecto prático como também teórico envolvido, incluindo todas as atividades desenvolvidas pelos acadêmicos. Nesse sentido, procura-se avaliar a capacidade de articular teoria e prática na solução de problemas reais levados aos acadêmicos.</p>	<p>Objetivos do Estágio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oportunizar que o acadêmico coteje o conhecimento adquirido em sala de aula, com os diversos saberes que envolvem a prática profissional. - Possibilitar o desenvolvimento das relações interpessoais, no mercado de trabalho. - Instrumentalizar o acadêmico às exigências que o Direito impõe enquanto uma profissão eminentemente social e direcionada à solução de conflitos. - Capacitar o acadêmico ao desenvolvimento de capacidades, competências e potencialidades que são requeridas de um profissional inserido no mercado de trabalho. <p>Critérios</p> <p>ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO PELO ESTUDANTE NO ESTÁGIO</p> <p>A partir do 1º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> _ Auxílio a movimentação de processos, em escritórios e repartições públicas, atendimento ao telefone e ao público, elaboração de petições, controle de prazos processuais, atividades administrativas no serviço público, digitação de sentenças, auxílio em audiências (digitação). <p>A partir do 6º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> _ Elaboração de petições, atendimento ao público, ao telefone, atividades de escritório de advocacia, como carga de processos, auxílio em audiências (digitação), atuação como estagiários em gabinete, seja com juízes de Direito ou federais, elaboração de peças ministeriais em 1ª e 2ª instâncias, controle de prazos processuais. Elaboração de relatórios, pareceres junto aos gabinetes, acompanhamento de flagrantes em Delegacias (Polícia Civil, Delegacia da Mulher, Brigada Militar...). <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio nas empresas</p> <p>Juízes de Direito, Promotores de Justiça, Defensores Públicos, Advogados, Gestores (Servidores) da Administração Direta / Indireta, Empresários, Delegados de Polícia.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc...</p> <p>O estagiário deve ter responsabilidade de não se ausentar do estágio, sem comunicar previamente, assim como o direito de ausentar-se um dia antes da realização de um exame na Faculdade. Deve respeitar o horário, utilizar roupas apropriadas, adequadas à função, ser ético, perguntar sempre que houver dúvidas, respeitar a urbanidade do local. O estagiário que não observar as regras da instituição deverá ser desvinculado do estágio. O estágio pode ser renovado por mais um ano na mesma instituição, desde que o estagiário desempenhe bem suas funções e receba parecer favorável da unidade concedente, em especial, de seu superior direto.</p> <p>Áreas de Atuação</p> <p>Foros (Varas Cíveis, Criminais, de Família, Fazenda Pública, de Falências, junto aos Cartórios, gabinetes de magistrados e promotores de Justiça, na Defensoria Pública), Escritórios de advocacia, Bancos, empresas conveniadas com a Universidade, assim como na Justiça Federal, nas polícias militar, civil e federal.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Biomedicina	<p>Objetivo Geral Complementar a formação técnica, científica, cultural e de relacionamento interpessoal do acadêmico de Biomedicina em seu curso de graduação.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relacionar teoria e prática no ambiente profissional; - Proporcionar a reflexão acerca das atividades desenvolvidas nas diversas disciplinas teóricas, no que diz respeito à finalidade e coerência das mesmas; - Identificar os pressupostos teóricos que norteiam a prática terapêutica desenvolvida; - Vivenciar o cotidiano das instituições de saúde de modo a possibilitar a conscientização do acadêmico sobre os problemas técnicos, científicos, econômicos, políticos e humanos existentes neste ambiente; - Integrar o acadêmico de Biomedicina à equipe multidisciplinar de saúde, favorecendo assim seu relacionamento com estes profissionais, em vista de uma maior qualidade na execução de exames e na assistência de saúde prestada nos diversos níveis; - Investir na participação do acadêmico junto à equipe de profissionais responsáveis da instituição conveniada, na assistência de saúde aos clientes, bem como em atividades de pesquisa desenvolvidas pela instituição conveniada ou pelos professores do Curso de Biomedicina da Feevale. <p>Caracterização O estágio supervisionado do Curso de Biomedicina da Universidade Feevale será oferecido a partir do sétimo semestre de acordo com a organização curricular do curso, devendo o acadêmico realizar no mínimo 870 horas de atividades supervisionadas conforme as diretrizes do estágio. O estágio poderá ser realizado no Laboratório de Biomedicina da Feevale e em outras instituições da área da saúde. O estágio do Curso de Biomedicina possui 870 horas distribuídas de acordo com as áreas de atuação do biomédico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Imunologia - Hematologia - Parasitologia - Microbiologia - Bioquímica - Líquidos corporais - Controle de Qualidade - Análises Clínicas - Atividades Biomédicas. <p>Avaliação A avaliação será realizada através do acompanhamento sistemático do estagiário pelo supervisor, devidamente registrado na ficha de acompanhamento do estagiário. Em caso do estagiário realizar estágio em local fora da Feevale, o responsável local poderá participar da avaliação. O aluno deverá ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dominar os aspectos técnicos relacionados com a execução das diversas tarefas; - Tratar as questões relacionadas ao gerenciamento das atividades realizadas no local de estágio; - Comunicar-se de forma verbal e não verbal bem como demonstrar habilidade com a escrita e a leitura; - Empregar os princípios éticos e bioéticos, respeitando às normas que regem a profissão; - Atuar de forma inter e transdisciplinar na busca do equacionamento das questões relativas à saúde dos pacientes; - Resolver problemas com autonomia, flexibilidade e adaptabilidade; 	<p>Critérios Não é permitido ao estagiário executar privativas das categorias do Biomédico, prevista em lei, sem a supervisão e acompanhamento do superior que deverá estar presente durante o período de permanência do estagiário nas diversas unidades do estágio.</p> <p>O exercício das atividades do profissional Biomédico por parte de estudante de Biomedicina configura exercício ilegal da profissão, portanto o acadêmico não poderá substituir o Biomédico do setor ou da unidade na ausência do mesmo.</p> <p>A instituição de saúde contratante deve inteirar-se do calendário escolar e horário das aulas do curso de graduação em Biomedicina, evitando com isto prejuízo na formação dos acadêmicos.</p> <p>Para realização do Estágio curricular não obrigatório, o acadêmico deverá ter cursado a disciplina de Biossegurança e estar vacinado contra hepatite B e tétano (para os setores que terão manipulação, coleta de materiais biológicos) e, para as demais atividades, ter cursado a disciplina equivalente.</p> <p>ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO (DE ACORDO COM SEMESTRE) A partir do 1º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar atividades de acompanhamento nas diversas áreas da biomedicina, - Atendimento ao público, - Auxiliar no controle de estoque, - Auxiliar no controle de compras, - Auxiliar nas atividades administrativas do local que presta serviço em saúde. <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio nas empresas O planejamento, a supervisão e a avaliação das atividades de estágio curricular não obrigatório deverão ser realizados pelo supervisor na instituição de ensino (biomédico, farmacêutico-bioquímico, médico, biólogo, químico ou enfermeiro).</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc... Não é permitido ao estagiário realizar tarefas exclusivas do profissional formado. O estagiário estará sujeito ao código de ética Profissional.</p> <p>Áreas de Atuação: Patologia Clínica (Análises Clínicas) Disciplina cursada: ter cursado até o 6º semestre, Embriologia e Histologia; Análises Ambientais Ecologia; Patologia geral; Toxicologia; Análises Bromatológicas; Radiologia Física das radiações; Saúde Pública; Hematologia; Imunologia; Microbiologia; Parasitologia; Biofísica; Biologia Molecular; Reprodução Humana; Embriologia e Genética; Genética; Citologia Oncológica; Microbiologia de Alimentos; Imaginologia (excluindo interpretações); Fisiologia Humana; Fisiologia; Virologia e Imunologia; Banco de Sangue; Hemoterapia; Bioquímica.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Enfermagem	<p>Estágio Os Estágios Curriculares obrigatórios serão realizados no 5º, 8º, 9º e 10º semestres do curso, correspondendo às disciplinas denominadas de Estágio Curricular I, II, III e IV em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação do Bacharel em Enfermagem.</p> <p>Objetivo Geral Oportunizar, a partir da atuação prática, a complementação do processo de ensino aprendizagem no que se refere à formação técnica, científica, cultural e de relacionamento interpessoal do acadêmico de enfermagem com a equipe multidisciplinar de saúde, bem como o reconhecimento da estrutura de saúde e estabelecimento de relações teórico-práticas.</p> <p>Objetivos Específicos Permitir que o acadêmico de enfermagem aplique os conhecimentos teórico-práticos já produzidos. Refletir acerca das atividades desenvolvidas nas diversas disciplinas teóricas, no que diz respeito a finalidade e coerência das mesmas. Identificar os pressupostos teóricos norteadores da prática terapêutica desenvolvida. Vivenciar o cotidiano das instituições de saúde identificando problemas técnicos, científicos, econômicos, políticos e humanos existentes neste ambiente. Integrar o acadêmico de enfermagem à equipe multidisciplinar de saúde, favorecendo seu relacionamento com os demais profissionais, como vistas à qualificação da assistência de saúde prestada nos diversos níveis; Permitir ao acadêmico participar, juntamente com a equipe de enfermagem da instituição conveniada, da assistência de saúde aos clientes. Favorecer a participação do acadêmico em atividades de pesquisa desenvolvidas pela instituição conveniada ou pelos professores do curso de Enfermagem da Feevale. Caracterização do Estágio O estágio curricular obrigatório, por ser parte integrante do currículo, permite ao acadêmico a vivência da realidade do mundo do trabalho e a aplicação dos conhecimentos teórico-práticos produzidos no curso. Os estágios curriculares do Curso de Enfermagem ocorrerão no quinto, oitavo, nono e décimo semestres, de acordo com a matriz curricular do curso, correspondendo às disciplinas denominadas de Estágio Curricular I, II, III e IV, em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação do enfermeiro. Durante o desenvolvimento das atividades diárias, o aluno deverá utilizar o Processo de Enfermagem no planejamento e avaliação da assistência, sempre priorizando uma abordagem holística do paciente sob seus cuidados. O estágio curricular permite ainda o estabelecimento de uma relação paciente-família-equipe, que assegure a qualidade da assistência de saúde. O acadêmico estagiário poderá vivenciar a prática da assistência de saúde prestada em hospitais, ambulatorios, unidades básicas de saúde ou outros espaços da rede básica de atendimento à saúde, tanto em nível individual como coletivo. A supervisão/orientação acadêmica será realizada durante todo o semestre, por um docente responsável que realizará a inserção dos acadêmicos-estagiários nos espaços de prática profissional. A partir da parceria entre os serviços de saúde e a IES, a supervisão também contará com a participação dos profissionais enfermeiros das instituições de saúde. O constante diálogo entre o serviço e a academia, permeado pela ação-reflexão-ação do estagiário deverá ser condição para o estágio. Locais de Estágio Os estágios curriculares obrigatórios do Curso de Enfermagem serão realizados em instituições de saúde públicas e/ou privadas, bem como na rede básica de saúde, conveniadas com a Universidade Feevale. Carga Horária A formação do Enfermeiro prevê a realização de estágio curricular obrigatório de 20% da carga horária do currículo do Curso de Enfermagem, nas diversas áreas da prática profissional. A carga horária de estágios obrigatórios do Curso de Enfermagem é de 810 horas, desenvolvidas em 04 (três) etapas consecutivas, denominadas Estágio Curricular I, II e III e IV. Avaliação A avaliação será realizada através do acompanhamento contínuo e sistemático do acadêmico-estagiário, pelo supervisor, no desenvolvimento das ações de enfermagem, devendo o aluno ser capaz de: - Dominar os aspectos técnicos relacionados com a execução das diversas técnicas específicas; - tratar as questões relacionadas ao gerenciamento da equipe de enfermagem e da unidade de saúde; - comunicar-se de forma verbal e não verbal, bem como apresentar habilidade com a escrita e a leitura; - discutir e intervir para a criação de alternativas na prestação da assistência de saúde, de acordo com o contexto de saúde local e geral; - empregar os princípios éticos e bioéticos e respeitar às normas que regem a profissão; - atuar de forma inter e transdisciplinar na busca do equacionamento das questões relativas à saúde da clientela; - produzir conhecimento na busca da qualificação da assistência de saúde; - resolver problemas com autonomia, flexibilidade e adaptabilidade. Os critérios específicos, propostos para cada estágio, constam nos respectivos Planos de Ensino e nas Diretrizes de Estágio Curricular. A nota mínima para aprovação é 7.0, não sendo prevista a avaliação complementar.</p>	<p>Objetivos do Estágio Objetivo Geral - Proporcionar ao aluno o contato com o mundo do trabalho e sua realidade almejando a construção do conhecimento por meio da participação efetiva em atividades realizadas pelos Enfermeiros. Objetivos Específicos - Integrar o aluno às organizações profissionais; - Possibilitar ao aluno a construção de uma visão crítica e construtiva; - Estimular a participação do aluno em atividades que o aproximem da prática diária real do Enfermeiro; - Permitir o desenvolvimento de habilidades manuais e técnicas fundamentadas em princípios científicos. Crítérios ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO NO ESTÁGIO As atividades poderão ser desenvolvidas em empresas públicas e/ou privadas, relacionadas às áreas afins ao curso de Enfermagem. A partir do 3º semestre A partir da conclusão e aprovação das disciplinas de Semiologia e Fundamentos de Enfermagem II. Atividades relacionadas à Assistência de Enfermagem ao paciente em todos os níveis de saúde e ao gerenciamento dos serviços de Enfermagem. Profissionais que podem supervisionar o estágio nas empresas Enfermeiro que esteja legal e devidamente registrado no COREN, preferencialmente o responsável técnico pelo local. Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc... De acordo com a Resolução 299/2005, o aluno estagiário de Enfermagem deverá ter concluído disciplinas de Semiologia e Fundamentos de Enfermagem II (correspondentes a Semiologia e Semiotécnica). Além disso, deverá portar a inscrição temporária emitida pelo Conselho Regional de Enfermagem (COREN). Áreas de Atuação O Enfermeiro poderá atuar na organização e execução da assistência de Enfermagem em Instituições de Saúde, ambulatorios, unidades básicas de saúde.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Fisioterapia	<p>Estágio Os Estágios Supervisionados I, II e III caracterizam-se pelo atendimento ao paciente em todos os ciclos do desenvolvimento humano. Como parte integrante do currículo, as atividades de estágio permitem ao acadêmico vivenciar o mundo real do trabalho e aplicar os conhecimentos teóricos e práticos construídos durante o curso. As atividades serão supervisionadas diretamente por docentes da Feevale, os quais atuarão nos campos de estágio.</p> <p>O Estágio Supervisionado I será realizado na área comunitária, o Estágio Supervisionado II será realizado na área ambulatorial e o Estágio Supervisionado III será realizado na área hospitalar (hospitais conveniados).</p> <p>As questões normativas, pertinentes à organização, execução e supervisão das atividades do estágio supervisionado, são descritas nas Diretrizes de Estágio Supervisionado, em conformidade com a proposta do curso de Fisioterapia da Feevale.</p> <p>Objetivo Geral - Oportunizar a complementação da formação técnica, científica e cultural do acadêmico do Curso de Fisioterapia nas diversas áreas de atuação profissional, permitindo a vivência da interdisciplinaridade, da integralidade, da indissociabilidade, bem como proporcionando o estabelecimento da relação teoria e prática.</p> <p>Objetivos Específicos - Oportunizar ao acadêmico a vivência no espaço da prática profissional; - Possibilitar um espaço de reflexão acerca dos conhecimentos desenvolvidos nas diversas disciplinas teóricas; - Oportunizar o desenvolvimento das habilidades práticas de avaliação, planejamento e intervenção de atividades fisioterapêuticas; - Proporcionar a integração do acadêmico à equipe de saúde, buscando a ação interdisciplinar; - Permitir que o acadêmico participe da problemática e da responsabilidade que cercam o Fisioterapeuta, como membro integrante de equipes de saúde, em conformidade com os princípios do SUS; Favorecer a apropriação, a modificação e a construção de novos conhecimentos.</p> <p>Carga Horária dos Estágios A carga horária total de estágio curricular do Curso de Fisioterapia é de 840 horas, que serão realizadas nos três últimos semestres do curso.</p> <p>Avaliação dos Estágios Na avaliação de estágio, além dos conhecimentos e habilidades técnicas evidenciadas e pertinentes ao campo da Fisioterapia, são consideradas as atitudes referentes à ética profissional, responsabilidades e ajustamento à situação de estágio.</p> <p>A avaliação será realizada através do acompanhamento contínuo e sistemático do estagiário, pelo professor supervisor. Os critérios específicos, propostos para cada estágio, constam nos respectivos Planos de Ensino, em conformidade com a proposta de avaliação expressa no PPI.</p>	<p>Objetivos do Estágio Objetivo Geral - Oportunizar a complementação da formação técnica, científica e cultural do acadêmico do Curso de Fisioterapia nas diversas áreas de atuação profissional, permitindo a vivência da interdisciplinaridade, da integralidade, da indissociabilidade, bem como proporcionando o estabelecimento da relação teoria e prática.</p> <p>Objetivos Específicos - Oportunizar que o acadêmico vivencie o espaço da prática profissional; - Possibilitar um espaço de reflexão acerca dos conhecimentos desenvolvidos nas diversas disciplinas teóricas; - Permitir que o acadêmico desenvolva habilidades práticas de avaliação, planejamento e intervenção de atividades fisioterapêuticas; - Proporcionar a possibilidade de integração do acadêmico à equipe de saúde, buscando a ação interdisciplinar; - Favorecer a apropriação, a modificação e a construção de novos conhecimentos.</p> <p>Critérios ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO PELO ESTUDANTE NO ESTÁGIO As atividades poderão ser desenvolvidas em empresas públicas e/ou privadas, relacionadas às áreas afins ao curso de Fisioterapia.</p> <p>A partir do 6º semestre - Técnicas: cinesioterapia, eletrotermofototerapia, hidroterapia, recursos terapêuticos manuais.</p> <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio nas empresas Fisioterapeuta que esteja devidamente registrado no CREFITO.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc... O Conselho Federal de Fisioterapia (COFFITO) na Resolução nº 39/92 dispõe sobre as atribuições do Exercício da Responsabilidade Técnica nos campos assistenciais da Fisioterapia e da Terapia Ocupacional e dá outras providências. Também a Portaria nº. 18/98 do CREFITO dispõe sobre estágio.</p> <p>Áreas de Atuação O Fisioterapeuta poderá coordenar programar e executar atividades relacionadas com métodos e técnicas fisioterapêuticas em unidades básicas de saúde, programas de saúde da família, empresas, escolas, clubes desportivos, hospitais, clínicas tanto na área pública quanto na privada. Também poderá atuar no ensino, pesquisa, consultorias e assessorias. OBS: os casos que não estão contemplados nos critérios acima ficam abertos para análise por parte da Coordenação do Curso.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Nutrição	<p>Objetivo Geral Oportunizar a complementação do processo ensino-aprendizagem no que se refere à formação humanista, técnica, científica, cultural e ao relacionamento interpessoal do acadêmico nas diversas áreas de atuação do profissional nutricionista.</p> <p>Objetivos Específicos - Possibilitar ao acadêmico o desenvolvimento das habilidades de observar, planejar, executar e avaliar atividades pertinentes ao profissional nutricionista; - Proporcionar ao acadêmico o acompanhamento das práticas realizadas pelos profissionais nos diferentes locais de estágio, seguindo sempre os princípios da moral e da ética que regem a profissão; - Oportunizar ao discente a atuação em equipes multidisciplinares e o conhecimento acerca da responsabilidade do Nutricionista; - Oportunizar a atuação na prevenção, proteção, promoção e reabilitação da saúde, por meio do alimento, da alimentação e da nutrição.</p> <p>Caracterização do Estágio Os estágios curriculares obrigatórios do Curso de Nutrição dividem-se em três áreas de atuação conforme descrito a seguir: Estágio Curricular I: Ocorre em unidades de alimentação e nutrição. Estágio Curricular II: ocorre nas redes públicas de saúde, educação e desenvolvimento social e na Clínica Escola de Nutrição da Feevale. Estágio Curricular III: ocorre em unidades hospitalares. Todos os locais de estágios devem contemplar o profissional nutricionista. A prática será supervisionada pelo professor nutricionista do curso. Os estágios serão realizados somente em locais conveniados com a instituição. As questões normativas, pertinentes à organização, execução e supervisão das atividades do estágio supervisionado, são descritas nas Diretrizes de Estágio Curricular, em conformidade com a proposta do curso de Nutrição.</p> <p>Carga Horária A carga horária total de estágio curricular do Curso de Nutrição é de 675 horas distribuídas de igual forma em três áreas de atuação como segue: a) Estágio Curricular I (225 horas) b) Estágio Curricular II (225 horas) 135h em redes públicas de saúde e educação e desenvolvimento social e 90 h na clínica-escola de nutrição da Feevale. c) Estágio Curricular III (225 horas)</p> <p>Avaliação A avaliação dos estágios será realizada através do acompanhamento contínuo e sistemático do estagiário, pelo supervisor, no desenvolvimento das ações de nutrição, no que se refere: - Ao domínio dos aspectos técnicos, relacionados à execução das atividades nas áreas específicas; - A capacidade na tomada de decisões frente aos procedimentos adequados à assistência nutricional e a gestão; - A habilidade de tratar questões relacionadas a planejamento, gerenciamento e avaliação de unidades de alimentação e nutrição, para manter e/ou melhorar as condições de saúde de coletividades sadias e enfermas; - A capacidade de avaliar, diagnosticar e acompanhar o estado nutricional, planejar, prescrever, analisar, supervisionar e avaliar dietas e suplementos alimentares para indivíduos sadios e enfermos. Os critérios específicos, propostos para cada estágio constam nas respectivas diretrizes de estágio e nos planos de ensino. A nota mínima para aprovação, no estágio, é 7.0. Considerando sua natureza prática, não haverá possibilidade de realização de Avaliação Complementar.</p>	<p>Objetivos do Estágio - Proporcionar ao acadêmico a vivência prática do conhecimento teórico estimulando o aprofundamento na construção do seu conhecimento. - Desenvolver e aprimorar a capacidade de trabalhar em equipe multidisciplinar. - Promover a identificação na área que pretender se aprimorar e seguir sua vida profissional.</p> <p>ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO PELO ESTUDANTE NO ESTÁGIO O estágio curricular não obrigatório compreende a realização de atividades práticas e de complementação da aprendizagem, ligadas direta e especificamente à área de formação profissional do acadêmico.</p> <p>A partir do 3º semestre - Auxiliar em atividades que envolvem administração e gestão em Serviços de Nutrição.</p> <p>A partir do 4º semestre - Auxiliar na avaliação nutricional (antropometria, anamnese, hábitos alimentares); - Auxiliar na elaboração de materiais para prática da educação nutricional.</p> <p>A partir do 5º semestre - Auxiliar em atividades que envolvem a nutrição no âmbito hospitalar e ambulatorial. No local deverá ter um profissional de Nutrição formado, o qual acompanhará o estagiário participando na construção do conhecimento do aluno. O local do estágio sempre deverá selar sua conduta pelos mais elevados princípios éticos e morais. Para alunos matriculados em disciplinas anteriores ao 4º semestre, deverá ser realizado previamente, um estudo curricular, junto a coordenação do curso e/ou colegiado do curso, afim de análise da capacidade do mesmo em relação à proposta do estágio, objetivando a construção do conhecimento. O estágio curricular não obrigatório não será validado como estágio curricular.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc... Existe uma sugestão pelo CFN e Regional (Conselho da Nutrição) que se inicie o estágio a partir do 5º semestre, porém devemos adotar a capacidade curricular do aluno relacionada ao estágio específico ao qual o mesmo está se candidatando. Além disso, deverá ter um Profissional Nutricionista no local o qual acompanhará o estagiário na execução das atividades. O aluno matriculado entre o primeiro e quarto semestre deverá ter seu estudo de currículo analisado pelo colegiado de curso e após a avaliação, sua solicitação será ou não deferida pelo mesmo.</p> <p>Áreas de Atuação Planejar, elaborar, supervisionar, promover e recuperar saúde pela alimentação em: Indústria de alimentos; Ambulatórios; Consultórios; Hospitais; Clínicas; Instituições geriátricas; Escolas e creches (educação e merenda); Restaurantes comerciais; Produção de alimentos (coletividades); Marketing; Saúde Coletiva; Nutrição desportiva; Assessorias; Docência.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Farmácia	<p>Eixo de Práticas e Estágios</p> <p>A organização deste eixo, parte do reconhecimento de que os estágios e práticas se constituem como uma estratégia de ensino-aprendizagem através da <i>atividade</i> (PPI, 2005). Ainda que se proponha uma lógica formal, a partir da oferta de disciplinas específicas elencadas abaixo, será oportunizada nas diferentes atividades curriculares o estabelecimento da relação entre a teoria e a prática profissional. Esta concepção, em consonância com a proposta institucional, toma como ponto de partida as formas de articulação entre teoria e prática através da mediação dos processos educativos. Pretende-se com esta organização evitar reducionismos teóricos ou pragmáticos, buscando desta forma preparar os acadêmicos para a sua inserção no mundo do trabalho. As disciplinas de estágio permitem que se estabeleça um espaço de interlocução entre as ações da academia e do mundo do trabalho (PPI, 2005, p. 215).</p> <p>O eixo compreende as seguintes disciplinas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estágio Supervisionado I - Estágio Supervisionado II - Estágio Supervisionado III - Estágio Supervisionado IV 	<p>Objetivos do Estágio</p> <p>O estágio curricular não obrigatório visa oportunizar a complementação do ensino e da aprendizagem na formação técnica, científica, cultural e no relacionamento interpessoal do acadêmico de Farmácia com outros profissionais farmacêuticos e/ou equipes multidisciplinares, permitindo o desenvolvimento pleno da capacidade de relacionar a teoria e a prática em âmbito profissional criando um ambiente favorável para a compreensão de suas futuras competências e habilidades.</p> <p>Critérios</p> <p>O estágio curricular não obrigatório constitui-se em atividades exercidas por acadêmicos do Curso de Farmácia da Universidade Feevale, contratados por Instituições de saúde públicas ou privadas para colaborar no atendimento à população. O estagiário deve desenvolver atividades que o permitam acompanhar as funções do profissional farmacêutico, as quais são descritas nas diretrizes curriculares para os cursos de Farmácia (MEC – CNE, Res. N° 2/2002) de modo a criar um ambiente favorável para a compreensão e desenvolvimento de suas futuras competências e habilidades. As atividades a serem desenvolvidas no estágio curricular não obrigatório assim como sua seriação são descritos no quadro a seguir.</p> <p>ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO PELO ESTAGIÁRIO (DE ACORDO COM SEMESTRE)</p> <p>Obs.: Todas as atividades abaixo requerem a supervisão e acompanhamento de profissional habilitado.</p> <p>A partir do 1º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atendimento ao público; - Orientações genéricas sobre uso de medicamentos; - Realização de rotinas administrativas de estabelecimentos farmacêuticos; - Educação em saúde. <p>A partir do 4º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análises físico-químicas e microbiológicas de fármacos; - Dispensação de medicamentos. <p>A partir do 6º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Manipulação e produção de medicamentos; - Manipulação e produção de cosméticos; - Atenção farmacêutica; - Análises clínicas e toxicológicas. <p>A partir do 7º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Controle da qualidade de medicamentos e cosméticos; - Farmácia Hospitalar. <p>Não é permitido ao estagiário executar atividades privativas ou não privativas do Farmacêutico, previstas em lei (Dec. 85.878/1981), sem a supervisão e acompanhamento de farmacêutico, no caso das atividades privativas ou de profissional habilitado, quando da execução de funções não privativas. O profissional anteriormente citado deverá estar presente durante o período de permanência do estagiário nas diversas unidades do estágio.</p> <p>O exercício das atividades do profissional Farmacêutico por parte de estudante de Farmácia configura exercício ilegal da profissão, portanto o acadêmico não poderá substituir o profissional do setor ou da unidade na ausência do mesmo ou responsabilizar-se por qualquer procedimento técnico-farmacêutico, o que conforme legislação vigente cabe ao farmacêutico responsável.</p> <p>A instituição de saúde contratante deve inteirar-se do calendário escolar e horário das aulas do curso de graduação em Farmácia, evitando com isto prejuízo na formação dos acadêmicos.</p> <p>O planejamento, a supervisão e a avaliação das atividades de estágio curricular não obrigatório deverão ser realizados por supervisor designado pela instituição de ensino. Profissionais que podem supervisionar o estágio nas empresas:</p> <p>Apenas graduados em Farmácia.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc...</p> <p>Não há nenhuma normatização específica nesse sentido atualmente.</p> <p>Áreas de Atuação</p> <p>Os estagiários poderão exercer atividades junto aos profissionais da área de Farmácia, auxiliando, sob supervisão, em seu exercício de atividades referentes aos fármacos e aos medicamentos, às análises clínicas e toxicológicas, bem como ao controle, produção e análise de alimentos.</p> <p>O quadro a seguir apresenta as áreas de atuação:</p> <p>Acupuntura - Fisiologia Humana Análises Ambientais Genéticas Análises Bromatológicas - Hematologia Assistência farmacêutica Histologia Humana Atenção farmacêutica Imunologia Banco de Sangue Manipulação e produção industrial de cosméticos Biofísica Manipulação e produção industrial de medicamentos Biologia Molecular Microbiologia Bioquímica Microbiologia de Alimentos Bioquímica clínica Parasitologia Citologia Oncológica Patologia Controle de qualidade de fármacos, insumos farmacêuticos, medicamentos e cosméticos Patologia Clínica (Análises Clínicas) Educação em Saúde Reprodução Humana Embriologia Saúde Pública Farmácia Hospitalar Síntese de fármacos e insumos farmacêuticos Fisiologia Geral Virologia Situações não previstas nas normas de estágio curricular não obrigatório serão dirimidas pelo colegiado do curso de Farmácia.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
<p>Bacharelado em Educação Física</p>	<p>Núcleo de práticas e estágios Aborda os conhecimentos práticos inerentes à formação do profissional de Educação Física. A prática é, por excelência, o espaço de apropriação, sistematização e produção do conhecimento a partir do trabalho intelectual na ação; teoria e prática, portanto, constituem uma unidade dialética que não pode ser rompida. Sendo assim, é preciso considerar que não há atividade humana que não esteja respaldada por algum tipo de atividade cognitiva, portanto, em alguma atividade teórica, que por sua vez, só existe a partir e em relação com a prática, não há pensamento fora do fazer humano, pois a consciência e as concepções se formulam através do movimento do pensamento que se debruça sobre o mundo das ações e das relações que elas geram (PPI, 2005). Neste sentido, este eixo estabelece um espaço de interlocução entre os núcleos de formação humanista, de formação específica e de flexibilização curricular. A articulação entre estas disciplinas e os núcleos cria o espaço de vivência da dimensão da integralidade, da interdisciplinaridade, da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão e da relação teoria-prática. - Seminário de Prática em Atividades Lúdicas - Seminário de Prática em Saúde - Seminário de Prática em Gestão - Estágio Curricular I, II e III - Seminário de Estágio Curricular I, II, III Além da organização das disciplinas em quatro núcleos, o currículo do curso privilegia as ações interdisciplinares, que contemplem a construção de conhecimentos relacionando às especificidades da Educação Física. Nesse sentido, todas as disciplinas do curso devem proporcionar relação entre os conteúdos teóricos e atividades práticas desde o início do processo de formação do acadêmico, pois as disciplinas estão voltadas para a construção do conhecimento dentro da vivência profissional. A formação humanística do aluno transcende as disciplinas que compõem a área de Ciências Humanas e Sociais, uma vez que é contemplada durante toda a trajetória acadêmica, através da interdisciplinaridade entre as disciplinas de cada semestre e na continuidade de cada um deles, permitindo e favorecendo a visibilidade do sujeito como um todo e na sua relação com a sociedade. Propõe-se para tanto que ocorra o planejamento coletivo das disciplinas, a fim de articular propostas interdisciplinares nas quais esteja prevista, também, a interlocução com a extensão e a pesquisa sempre que possível. Da mesma forma, os processos de inclusão/exclusão estão presentes, de forma transversal, em todo percurso de formação, privilegiando-se a discussão das questões relacionadas à inclusão das pessoas com necessidades especiais no contexto da Educação Física. Nesse mesmo sentido entende-se que a temática da gestão, que está contemplada na disciplina <i>Gestão em Educação Física</i>, também deverá estar presente de forma transversal ao longo da proposta formativa. A investigação científica será fomentada durante toda formação acadêmica, através da concretização da prática investigativa proposta pelas disciplinas que compõem o currículo do curso, sendo a pesquisa considerada um princípio educativo.</p>	<p>Objetivo Geral Proporcionar a vivência e ressignificação dos conhecimentos teórico-práticos da Educação Física, construídos ao longo do curso, oportunizando o desenvolvimento de ações interdisciplinares junto aos demais profissionais da saúde e/ou demais áreas do conhecimento. Objetivos Específicos - Proporcionar um espaço de sistematização dos conhecimentos teórico-práticos construídos ao longo do curso. - Possibilitar o contato com a realidade profissional, proporcionando a análise, a reflexão e a ressignificação das práticas no campo da Educação Física. - Integrar o acadêmico à equipe multidisciplinar da área de saúde, favorecendo assim seu relacionamento com os profissionais que a compõe, em vista de uma maior qualidade na assistência de saúde prestada nos diversos níveis; - Permitir ao acadêmico vivenciar o cotidiano das instituições públicas e/ou privadas de modo que este possa conhecer especificidades científico-tecnológicas, econômicas, políticas e humanas existentes neste ambiente;</p> <p>ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO (DE ACORDO COM SEMESTRE) O estágio curricular não obrigatório compreende a realização de atividades práticas e de complementação da aprendizagem, ligadas direta e especificamente à área de formação profissional do acadêmico. A partir do 1º semestre Obs.: Obrigatória matrícula em uma disciplina específica do Curso. - Auxiliar nas atividades recreativas e nos esportes individuais A partir do 2º semestre - Auxiliar nas atividades recreativas e nos esportes individuais de iniciação dos esportes coletivos. A partir do 3º semestre - Auxiliar nas atividades recreativas e nos esportes individuais de iniciação dos esportes coletivos e aquáticas e inclusivas. A partir do 4º semestre - Auxiliar nas atividades recreativas e nos esportes individuais de iniciação dos esportes coletivos e aquáticas e inclusivas e atividades que envolvam exercícios físicos para a promoção da saúde nos diferentes espaços. A partir do 6º semestre - Auxiliar nas atividades recreativas e nos esportes individuais de iniciação dos esportes coletivos e aquáticas e inclusivas e atividades que envolvam exercícios físicos para a promoção da saúde nos diferentes espaços e Auxiliar no treinamento físico.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Licenciatura em Educação Física	<p>Estágio O Estágio Curricular obrigatório nos cursos de licenciaturas é um espaço onde o acadêmico tem a oportunidade de realizar a articulação entre teoria e prática, entre conhecimentos pedagógicos, administrativos e sociais, promovendo a articulação entre a academia, a escola e a comunidade, fomentando a produção e circulação de saberes construídos em ações de ensino, pesquisa e extensão.</p> <p>O Estágio Curricular Obrigatório nos cursos de licenciaturas constitui-se num espaço de formação profissional, onde os acadêmicos têm supervisão direta de profissionais habilitados no campo de estágio em questão, doravante denominados de supervisores locais, e supervisão dos professores da Feevale, denominados professores supervisores.</p> <p>OBJETIVOS DO ESTÁGIO Objetivo Geral Inserir o acadêmico no espaço escolar, oportunizando a aplicação dos conhecimentos construídos ao longo da formação, além de promover a interação com os demais setores (administrativo e pedagógico) e com a comunidade;</p> <p>Objetivos específicos - Desenvolver habilidades adequadas ao exercício docente e ao perfil profissional; - Mobilizar saberes construídos nos diferentes campos de conhecimento que estruturam o curso de formação inicial; - Realizar um diagnóstico acerca da prática da Educação Física no contexto escolar, utilizando-se de pesquisa; - Interagir com profissionais da área de Educação Física e de outras áreas do conhecimento, buscando desenvolver ações disciplinares e interdisciplinares na instituição de estágio; - Proporcionar o contato dos futuros profissionais com a realidade das escolas públicas e privadas da região, no que tange à prática da Educação Física, a fim de analisá-las;</p> <p>CARACTERIZAÇÃO DO ESTÁGIO Os estágios de licenciaturas têm caráter teórico-prático constituindo-se em requisito obrigatório para a conclusão do curso, em consonância com o previsto no projeto pedagógico. O Estágio Curricular obrigatório não gera vínculo empregatício para o acadêmico estagiário. Não há remuneração de qualquer natureza, por parte da instituição formadora, para estagiários nem para supervisores locais para atividades que integram o estágio curricular obrigatório. O Estágio Curricular será realizado a partir da segunda metade do curso, correspondendo às disciplinas denominadas de Estágio Curricular Supervisionado I, II e III, em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação do professor de Educação Física. O estágio poderá ser realizado na Escola de Educação Básica Feevale – Escola de Aplicação ou em escolas de ensino básico sejam elas públicas ou privadas conveniadas com a IES. O Estágio Curricular Supervisionado I deverá ser realizado na Educação Infantil ou nos anos iniciais do Ensino Fundamental; o Estágio Curricular Supervisionado II deverá ser realizado nos anos finais do Ensino Fundamental e o Estágio Curricular Supervisionado III será realizado nas etapas do Ensino Médio e/ou em instituições de Educação de Jovens e Adultos e ensino profissionalizante. A carga horária destinada ao estágio curricular é distribuída, respectivamente: - Estágio Curricular Supervisionado I (Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental) - 150 h de prática em campo; - Estágio Curricular Supervisionado II (Anos Finais do Ensino Fundamental) – 150 h de prática em campo; - Estágio Curricular Supervisionado III (Ensino Médio) - 120h de prática em campo; Serão consideradas 30h de supervisão acadêmica didático-pedagógica, realizadas durante as atividades de cada um dos estágios curriculares, totalizando 90h. O Curso de Educação Física contempla a possibilidade de aproveitamento de, no máximo, 200 (duzentas) horas de atividades docentes na educação básica para a integralização das 420 h de estágio curricular. A supervisão/orientação acadêmica será realizada periodicamente, durante todo o semestre, por um docente responsável que realizará a inserção do estagiário no espaço de prática profissional. A partir da parceria entre as Instituições de ensino básico e a academia universitária, a supervisão local deverá ser realizada por profissional da própria instituição de ensino concedente do campo de estágio. O constante diálogo entre a comunidade escolar e a academia, permeado pela ação-reflexão-ação do estagiário deverá ser condição para a qualidade do estágio.</p> <p>AVALIAÇÃO DO ESTÁGIO A avaliação do estágio deverá ser realizada de forma contínua e processual, a partir dos objetivos traçados para o mesmo e do processo de elaboração do Relatório de Estágio. No decorrer dos semestres, deverão ser previstos momentos de avaliação que expressem o desempenho e o avanço dos acadêmicos</p>	<p>Objetivos do Estágio Objetivo Geral Oportunizar o contato com a prática profissional, no contexto escolar de atuação do Licenciado em Educação Física, promovendo a análise da prática docente.</p> <p>Objetivos Específicos -Realizar diagnóstico institucional, analisando criticamente a concepção epistemológica da escola e do professor, as ferramentas de ensino, bem como a organização curricular; - Construir projetos de ação-intervenção pedagógica a partir da análise da realidade escolar; - Estabelecer relações entre teoria e prática considerando as experiências vivenciadas.</p> <p>ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO (DE ACORDO COM SEMESTRE) O estágio curricular não obrigatório compreende a realização de atividades práticas e de complementação da aprendizagem, ligadas direta e especificamente à área de formação profissional do acadêmico.</p> <p>A partir do 1º semestre Obs.: Obrigatória matrícula em uma disciplina específica do Curso. - Auxiliar nas atividades recreativas na Escola.</p> <p>A partir do 2º semestre - Auxiliar nas atividades recreativas, rítmicas e expressivas na Escola.</p> <p>A partir do 4º semestre - Auxiliar nas atividades recreativas, rítmicas, expressivas e iniciação desportiva na escola.</p> <p>A partir do 6º semestre - Auxiliar nas atividades recreativas, rítmicas, expressivas, iniciação desportiva e atividades aquáticas na Educação Física Escolar.</p> <p>A partir do 7º semestre Auxiliar nas atividades recreativas, rítmicas, expressivas e iniciação desportiva, bem como nas atividades aquáticas e atividades de lutas nas aulas de Educação Física Escolar.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc... O acadêmico deverá receber a supervisão direta de um Profissional de Educação Física devidamente registrado e regularizado junto ao CREF.</p> <p>Áreas de Atuação: O Licenciado em Educação Física estará apto a atuar em todos os níveis da Educação Básica (escolas de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, ensino técnico, educação de jovens e adultos). OBS: os casos que não estão contemplados nos critérios acima ficam abertos para análise por parte da coordenação.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
	<p>durante o estágio, considerando os envolvidos no processo: aluno(a) estagiário(a), supervisão/orientação acadêmica e supervisão local. Tais momentos incluirão apresentação de relatórios, seminários, discussões reflexivas e outros instrumentos previamente definidos com os acadêmicos.</p> <p>Ao final do estágio, os acadêmicos deverão realizar um relatório final que sistematize as atividades e reflexões realizadas ao longo do mesmo, sob a orientação do professor da disciplina. Além disto, os acadêmicos deverão apresentar planilha de comprovação das horas de estágio, assinada por representante da instituição onde o mesmo ocorreu.</p> <p>No decorrer dos semestres são previstos momentos de avaliação que expressem o desempenho e avanço dos alunos durante o estágio, considerando os envolvidos no processo: aluno(a) estagiário(a), supervisão acadêmica e supervisão local.</p> <ul style="list-style-type: none"> - A avaliação do Estágio Curricular obrigatório levará em consideração os seguintes critérios: - Apresentação da documentação necessária para a prática (Carta de Aceite, descrição do campo de estágio e sondagem inicial) dentro dos prazos estabelecidos. - Entrega e apresentação em Seminário dos relatórios inicial e final. - Plano de ensino com objetivos claros e coerentes com a proposta; atividades adequadas e bem descritas, observando texto explicativo, de fácil compreensão, grafia correta e formatação segundo as orientações. - Planejamento e prática docente articulada e com flexibilidade, possibilitando a readequação se necessária. 	

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Pedagogia	<p>Estágio Supervisionado O estágio supervisionado em docência ocorre no sexto e sétimo semestres, momento em que o (a) aluno (a) passa a estar na vivência de educador sob a supervisão acadêmica. O estágio compreende 300 horas de efetivo exercício docente nas salas de aula de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.</p> <p>As instituições em que poderão ser realizados os estágios são parceiras da Feevale, possibilitando, assim, a contínua aproximação entre a academia universitária, na sua função formadora, e as necessidades que emergem dos âmbitos anteriormente descritos.</p> <p>Objetivos -Estabelecer relações teórico-práticas na ação docente, através de pesquisa de realidade, diagnóstico desta realidade, planejamento de estratégias e intervenção. -Analisar criticamente a estrutura administrativo-pedagógica da escola realizando diagnóstico da realidade, explicitando tendências pedagógicas. -Organizar, a partir da realidade, estratégias de ação capazes de mediar o processo educativo coletivo. -Evidenciar através do estágio, criatividade, senso crítico, iniciativa, autoanálise, autonomia, organização e clareza de objetivos no desenvolvimento do processo educativo.</p> <p>Caracterização No sexto semestre, o estágio supervisionado tem um total de 150 horas e será realizado em escolas de Educação Infantil. O estágio supervisionado em docência está vinculado à disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Infantil. O estagiário deverá realizar: observação, diagnóstico da turma e regência de classe, sob supervisão acadêmica. O professor da disciplina realiza a inserção do acadêmico na escola, bem como faz a supervisão acadêmica de sua ação ao longo do estágio. Há a possibilidade da realização de visitas pelo professor no decorrer do estágio com o objetivo de dialogar com os educadores da instituição e orientar o estagiário em relação às necessidades do contexto educativo.</p> <p>No sétimo semestre, o estágio supervisionado em docência tem um total de 150 horas e será realizado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Seguindo a mesma proposta do estágio em Educação Infantil, o professor da disciplina realiza a inserção do acadêmico na escola, bem como faz a supervisão acadêmica de sua ação ao longo do estágio. Há a possibilidade da realização de visitas pelo professor no decorrer do estágio com o objetivo de dialogar com os educadores da instituição e orientar o estagiário em relação às necessidades que emergem do contexto educativo.</p> <p>Avaliação A avaliação é realizada de forma contínua e processual a partir dos objetivos do estágio. No decorrer dos semestres são previstos momentos de avaliação que expressem o desempenho e avanço dos alunos durante o estágio, considerando os envolvidos no processo: aluno estagiário supervisão acadêmica e supervisão local.</p> <p>A supervisão acadêmica é realizada durante todo o semestre semanalmente pelo professor das disciplinas de Estágio em Educação Infantil, Estágio do Ensino Fundamental, que realiza a inserção do estagiário na escola, faz visitas, se necessário, participa do Fórum de Práticas e Estágios e promove um espaço de avaliação com as Instituições de Estágios para que se estabeleça uma interlocução sobre as atividades desenvolvidas. A partir da parceria entre escola e academia universitária, a supervisão local é realizada por professor (a) da própria escola e pelo professor da disciplina, quando necessário. O constante diálogo entre academia universitária e escola, permeado pela ação-reflexão-ação do estagiário é condição para a qualidade do estágio. Assim, as disciplinas que orientam e acompanham os estágios, a saber, Estágio Supervisionado em Educação Infantil, Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, realizarão a avaliação durante a vigência dos estágios que envolvem trabalho de campo.</p> <p>Os alunos deverão apresentar planilha de comprovação das horas de estágio assinada pela direção da escola e, ao final de cada semestre, um relatório teórico-prático em relação às atividades realizadas.</p>	<p>ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO PELO ACADÊMICO NO ESTÁGIO</p> <p>1º e 2º semestre -Auxiliar de educação nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil; -Assessoria ao professor em sala de aula; -Assessoria pedagógico-administrativa -Recreação -Auxiliar de biblioteca: atividades em geral, Hora do Conto e da Brinquedoteca.</p> <p>A partir do 3º semestre -Auxiliar de educação nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil; -Assessoria ao professor em sala de aula; -Assessoria pedagógico-administrativa -Recreação -Auxiliar de biblioteca: atividades em geral, Hora do Conto e da Brinquedoteca -Trabalho extraclasse -Substituição eventual aos professores de sala de aulas -Projetos Educativos</p> <p>A partir do 4º semestre -Auxiliar de educação nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil; -Assessoria ao professor em sala de aula -Assessoria pedagógico-administrativa -Recreação -Auxiliar de biblioteca: atividades em geral, Hora do Conto e da Brinquedoteca -Trabalho extraclasse -Substituição eventual aos professores de sala de aula -Projetos Educativos</p> <p>A partir do 5º semestre -Auxiliar de educação nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil -Assessoria ao Professor em sala de aula -Assessoria Pedagógico-administrativa -Recreação -Auxiliar de biblioteca: atividades em geral, Hora do Conto e da Brinquedoteca -Substituição eventual aos professores de sala de aula -Trabalho Extraclasse</p> <p>A partir do 7º semestre -Auxiliar de educação nos anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil -Assessoria ao professor em sala de aula -Assessoria pedagógico-administrativa -Recreação -Auxiliar de biblioteca: atividades em geral, Hora do Conto e da Brinquedoteca -Trabalho extraclasse -Substituição eventual aos professores de sala de aula; em Projetos Educativos; de Pedagogos; Licenciados em exercício de cargo de Coordenação Pedagógica; Professores egressos do Curso Normal Superior; Orientadores Educacionais; Supervisores Escolares; Coordenadores Pedagógicos; Administradores Escolares; Psicopedagogo/Psicólogos (Projetos sociais; ONGs; Brinquedotecas...).</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
História	<p>Estágio Curricular obrigatório supervisionado A partir da segunda metade do Curso de História, realiza-se o estágio supervisionado em docência, momento em que o (a) acadêmico(a) passará a estar na vivência de educador(a) sob a supervisão acadêmica. O projeto de estágio deverá compreender, segundo Resolução CNE/CP 02/02, 400 horas de inserção em instituições de Educação Básica. As instituições passíveis de realização do estágio estabelecerão parceria com a Universidade Feevale, possibilitando, assim, a contínua aproximação entre a academia universitária, na sua função formadora, e as necessidades da Educação Básica.</p> <p>Objetivo Geral Oportunizar ao acadêmico em formação a compreensão da estrutura e do funcionamento do trabalho pedagógico do professor de História nos espaços educacionais formais, através da ação pedagógica, com o acompanhamento, na instituição do estágio, dos profissionais que exercem essa função.</p> <p>Objetivos Específicos - Realizar o diagnóstico no contexto da instituição, utilizando-se da pesquisa para construir o referencial de avaliação do espaço investigado; - Aplicar estratégias de ação planejadas pelo profissional da História a partir das características e necessidades da instituição de estágio; - Interagir com profissionais da área na instituição de estágio, buscando contribuir para a dinâmica das atividades curriculares e culturais da instituição; - Definir e encaminhar projetos que visem a atender as demandas institucionais, buscando, na medida do possível, propor ações integradas com a equipe técnico-pedagógica; - Organizar e vivenciar estratégias de análise/diagnóstico, planejamento, construção de materiais didáticos, elaboração de instrumentos de avaliação, produção de textos didáticos e consecução de aulas e projetos para o ensino de História, na Educação Básica; - Atuar como docente em escolas regulares de ensino fundamental e médio.</p> <p>Caracterização do Estágio Curricular obrigatório supervisionado O Estágio Curricular Obrigatório Supervisionado ocorrerá de forma vinculada às disciplinas de Seminário de Pesquisa e Estágio, possibilitando aos acadêmicos a reflexão crítica e sistemática sobre as situações vivenciadas no cotidiano da instituição escolar, e, para isto, somam-se às práticas já realizadas durante o curso. Compreende, além da carga horária de cada disciplina, articuladora do estágio, que compõem o núcleo de formação específica, 400 horas de Estágio Curricular obrigatório Supervisionado. Esta carga horária será distribuída entre atividades que contemplem a observação e diagnóstico, o planejamento conjunto com a supervisão da instituição de ensino onde o acadêmico está inserido, a implementação do projeto pedagógico desenvolvido, incluindo a gestão escolar, a prática docente efetivamente e a avaliação do processo de ensino-aprendizagem. O recorte teórico e a distribuição da carga horária do estágio ficaram assim organizados:</p> <p>Seminário de Pesquisa Estágio I: Pesquisa e diagnóstico da realidade escolar; construção de projetos de pesquisa histórica aplicada à escola, podendo constituir-se em ações de reconstrução e preservação da história da comunidade, local ou escolar, envolvendo os diferentes membros da comunidade escolar; 130 horas.</p> <p>Seminário de Pesquisa e Estágio II: Atuação e prática docente em espaços formais com turmas de História no Ensino Fundamental e EJA; elaboração de projetos de prática pedagógica a serem desenvolvidos no Ensino Fundamental; 130 horas.</p> <p>Seminário de Pesquisa e Estágio III: Atuação e prática docente em espaços formais com turmas de História no Ensino Médio e EJA; elaboração de projetos de prática pedagógica a serem desenvolvidos no Ensino Médio; 140 horas.</p> <p>As disciplinas de Seminários de Pesquisa e Estágio deverão desenvolver discussões que possibilitem a inserção dos acadêmicos em diferentes contextos educacionais, como a Educação de Jovens e Adultos, escolas de organizações sociais, escolas que realizem propostas de inclusão escolar, bem como serão as articuladoras dos projetos interdisciplinares elencados para aquele semestre, que prevejam o uso de diferentes tecnologias da informação nas propostas pedagógicas desenvolvidas. A supervisão de Estágio, além de ser a principal articuladora das disciplinas de formação específica, mantém contato com as instituições que recebem os acadêmicos em estágio supervisionado, buscando em conjunto com as escolas, espaços sociais e/ou centros culturais que desenvolvam atividades educacionais construir projetos de ação que contribuam com as propostas desenvolvidas no contexto destas instituições. A supervisão/orientação acadêmica será realizada durante todo o semestre através do estágio presencial, semanalmente, por um docente responsável, que realizará a inserção do(a) estagiário(a) no espaço de estágio supervisionado. A partir da parceria entre a instituição de estágio e a academia universitária, a supervisão local deverá ser realizada por profissional da própria instituição de estágio. O constante diálogo entre a academia e a instituição, permeado pela ação-reflexão-ação do(a) estagiário(a), deverá ser condição para a qualidade do estágio.</p>	<p>Objetivos do Estágio Permitir ao acadêmico do Curso de História – Licenciatura, aplicar e aprimorar os conhecimentos adquiridos ao longo do seu curso em atividades pertinentes ao perfil que se deseja formar no curso.</p> <p>Critérios As atividades a serem desenvolvidas pelos graduandos em História nos Estágios Não Obrigatórios deverão ser compatíveis com sua capacitação e vinculadas ao seu andamento no curso. Como atividades possíveis de serem realizadas pelo estudante em um estágio, estão:</p> <p>A partir do 1º semestre Atuação em escolas de educação infantil e espaços não formais de educação, como professores auxiliares, para os acadêmicos que tenham cursado o curso de magistério no Ensino Médio. Atuação, para todos os acadêmicos, como auxiliares em secretarias de escola.</p> <p>A partir do 2º semestre Trabalho em instituições de pesquisa e educação, como arquivos históricos, museus, casas e centros de cultura, secretarias de educação e turismo, bibliotecas escolares, etc; além disso, também podem requerer estudantes de História instituições e associações que precisem trabalhos de resgate de seu acervo e memória oral. Atuação em escolas de educação infantil e espaços não formais de educação, como núcleos extraclasses.</p> <p>Com o 3º semestre concluído Participar e desenvolver atividades de ensino em programas e projetos de extensão, ligados à PROACOM; Bem como em atividades de ensino e pesquisa promovidas em projetos da Universidade Feevale, especialmente do ICHLA.</p> <p>Com o 4º semestre e a disciplina de Estágio I concluídos Atuar como professor titular da turma em contratos das redes estadual e municipais de ensino da região.</p> <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio: Coordenador Pedagógico de escola, Coordenador de espaço não formal de ensino, Professor de História e Ciências Humanas no geral.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc... A profissão de historiador não é regulamentada. O aluno não pode atuar como professor titular em instituições privadas. A rede estadual e municipal aceita graduandos para contratos emergenciais.</p> <p>Áreas de Atuação Instituições de educação; instituições de pesquisa, acervo e conservação da memória social; museus. Casos omissos ou particulares serão avaliados pelo NDE do Curso.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
	<p>Avaliação do Estágio Curricular Obrigatório Supervisionado</p> <p>Ao final do estágio, um dos requisitos para conclusão do curso, os acadêmicos deverão realizar a construção do relatório final de estágio que sistematize as reflexões realizadas ao longo do mesmo, sob a responsabilidade do professor supervisor de estágio.</p> <p>A avaliação do estágio deverá ser realizada de forma contínua e processual, a partir dos objetivos traçados para o mesmo. No decorrer dos semestres, deverão ser previstos momentos de avaliação que expressem o desempenho e o avanço dos acadêmicos durante o estágio, considerando os envolvidos no processo: aluno(a) estagiário(a), supervisão/orientação acadêmica e supervisão local. Tais momentos incluirão apresentação de relatórios, seminários, discussões reflexivas e outros instrumentos previamente definidos com os acadêmicos.</p> <p>Os acadêmicos deverão apresentar planilha de comprovação das horas de estágio, assinada por representante da instituição onde o mesmo ocorreu e, ao final de cada semestre, deverão elaborar um relatório teórico-prático pertinente às atividades realizadas. Os alunos serão avaliados a partir dos objetivos traçados em cada uma das disciplinas de Estágio Supervisionado, de forma contínua e processual. A avaliação acontecerá durante a realização do estágio supervisionado, que envolve trabalho considerando sua natureza prática de campo e, portanto, sem possibilidade de realização de Avaliação Complementar.</p>	

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Letras	<p>Objetivo Geral Estabelecer relações teórico-práticas, na ação docente, através de diagnóstico da realidade, planejamento de estratégias e de intervenções didático-pedagógicas na área de Letras, com vistas a mediar o processo de ensino-aprendizagem.</p> <p>Objetivos Específicos Realizar o diagnóstico do contexto escolar, a fim de planejar o processo de ensino-aprendizagem de modo a contemplar os interesses e as necessidades da comunidade escolar. Exercer a docência a partir de planejamento supervisionado na Instituição de Ensino Superior, para o que o ensino de língua portuguesa, de língua inglesa e de literatura seja coerente com as características e as necessidades da instituição de estágio.</p> <p>Desenvolvimento do Estágio Supervisionado O estágio curricular obrigatório obedece a exigências e à programação didático-pedagógicas definidas no Projeto Pedagógico do Curso, em conformidade com o disposto nas respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação. O estágio supervisionado é realizado nas disciplinas de Estágio em Língua Portuguesa e Estágio em Língua Inglesa. Durante o estágio supervisionado, o acadêmico deverá relacionar os conhecimentos pertinentes ao planejamento, à avaliação, à inclusão social, ao uso de novas tecnologias e à educação de jovens e adultos no exercício da docência. A supervisão/orientação acadêmica é realizada durante todo o semestre, semanalmente, pelos docentes responsáveis que contribuem para a inserção do estagiário no espaço de estágio. A partir da parceria entre a instituição de estágio e a academia universitária, a supervisão local deve ser realizada por profissional da própria instituição de estágio, bem como pelo professor orientador. O constante diálogo entre a academia e a instituição, permeado pela ação-reflexão-ação do estagiário, é condição para a qualidade do estágio.</p> <p>Avaliação do Estágio Supervisionado Ao final do estágio, como requisito para a conclusão do curso, os acadêmicos devem redigir um relatório contemplando reflexões acerca de sua prática docente, relacionando-a a teoria estudada ao longo do curso. A avaliação do estágio deve ser realizada de forma contínua e processual, a partir dos objetivos traçados para o mesmo, o que deve expressar o desempenho e o avanço dos acadêmicos durante o estágio, considerando os envolvidos no processo: aluno estagiário, supervisão/orientação acadêmica e supervisão local. A avaliação acontece durante a realização do estágio supervisionado, que envolve trabalho de campo, de natureza prática e, portanto, sem possibilidade de realização de Avaliação Complementar. Além disso, o acadêmico deve apresentar planilha de comprovação das horas de estágio, assinada por representante legal da escola. O estágio curricular está dividido em duas disciplinas, ou seja, Estágio de Língua Portuguesa e Estágio de Língua Inglesa, sendo que, em cada uma, o acadêmico deverá cumprir 200 horas em Instituições de Ensino Básico, perfazendo o total de 400 horas. O estagiário deverá conhecer e fazer o diagnóstico da realidade escolar, elaborar projeto de estudo para as disciplinas que ministrará, relacionando teoria e prática e privilegiando a pesquisa como princípio educativo. O acadêmico deverá empregar adequadamente a língua portuguesa e a inglesa nas modalidades oral e escrita e demonstrar domínio do discurso acadêmico-científico em suas produções acadêmicas. Deverá entregar, ao final de cada disciplina, um relatório final de estágio que sistematize as reflexões realizadas ao longo do mesmo, sob a responsabilidade do professor orientador de estágio.</p>	<p>Objetivos do Estágio - Permitir ao acadêmico do Curso de Letras Português/Inglês aplicar e aprimorar os conhecimentos específicos da área em atividades pertinentes ao perfil que se deseja formar no curso.</p> <p>Critérios As atividades a serem desenvolvidas pelos graduandos em Letras, no Estágio Curricular Não Obrigatório, deverão ser compatíveis com sua capacitação e vinculadas ao seu avanço no curso.</p> <p>ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO PELO ESTUDANTE NO ESTÁGIO 1.º, 2.º, 3.º, 4.º e 5.º semestres -Exercer a função de auxiliar administrativo em secretaria de escola e de instituições de ensino; -Auxiliar na organização e no atendimento em bibliotecas de escolas de Educação Básica e em bibliotecas públicas municipais; -Exercer a função de auxiliar de docência no Ensino Fundamental, caso tenha concluído o Curso Normal ou Magistério no Ensino Médio; -Desenvolver atividades de ensino em programas e projetos de extensão, ligados à Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários.</p> <p>A partir do 6.º semestre -Exercer a função de auxiliar administrativo em escolas e empresas, como de RH, agências de publicidade, empresa de comunicação, editoras, jornais, escritórios de advocacia, realizando tarefas de redação e revisão de textos, contatos com estrangeiros, tradução e versão de textos; -Desenvolver atividades de Hora do Conto em escolas de Educação Básica e bibliotecas públicas municipais; -Exercer a função de auxiliar de docência no Ensino Fundamental e no Médio.</p> <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio: Podem supervisionar o estágio de acadêmicos de Letras os seguintes profissionais: professores da área de Letras e de História, pedagogos, profissionais com formação em Direito, Administração e Biblioteconomia.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc. Não existe normatização.</p> <p>Áreas de Atuação: O estágio pode ser realizado em escolas (secretaria e sala de aula), bibliotecas, empresas e ONGs.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório																								
Licenciatura em Computação	<p>Caracterização O estágio curricular obrigatório poderá ser realizado em instituição de ensino formal ou em espaços ampliados de aprendizagem, englobando as seguintes áreas de atuação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - educação infantil; - ensino fundamental; - ensino médio; - educação profissional; - educação continuada; - educação a distância. <p>Os <i>estágios supervisionados I e II</i> visam proporcionar ao aluno o exercício da prática docente em diferentes espaços educacionais. Portanto, não será permitida a realização de ambos os estágios no mesmo contexto. Além disso, destaca-se a obrigatoriedade de efetivação de um estágio na educação básica.</p> <p>O <i>estágio supervisionado III</i> visa proporcionar ao aluno a possibilidade de desenvolver conteúdo educacional digital, para apoiar e/ou promover o processo de ensino e de aprendizagem utilizando as tecnologias de informação e comunicação. São considerados dentro destes: <i>softwares</i> educativos, <i>sites</i> com fins educacionais, cursos <i>on-line</i>, material de apoio para educação à distância, entre outros.</p> <p>Cabe ao professor orientador de estágio manter-se em contato com o supervisor de estágio da instituição para acompanhar o andamento da prática, podendo eventualmente realizar visitas presenciais nos locais.</p> <p>Objetivo Oportunizar ao acadêmico o exercício dos conhecimentos construídos ao longo de seu processo de formação, por meio da articulação teoria-prática, bem como proporcionar o desenvolvimento de habilidades inerentes ao egresso do curso.</p> <p>Carga Horária O estágio curricular supervisionado tem carga horária de 400h, totalizando 18 (dezoito) créditos, e está previsto na grade curricular sob a forma de três disciplinas, conforme tabela abaixo:</p> <table border="1" data-bbox="392 1032 1013 1285"> <thead> <tr> <th>Disciplina</th> <th>Semestre</th> <th>CH orientaçã o</th> <th>CH prática</th> <th>Duração</th> <th>Crédito s</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Estágio supervisionado I</td> <td>6º</td> <td>90</td> <td>160</td> <td>1 semestre</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Estágio supervisionado II</td> <td>7º</td> <td>90</td> <td>160</td> <td>1 semestre</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>Estágio supervisionado III</td> <td>8º</td> <td>90</td> <td>80</td> <td>1 semestre</td> <td>6</td> </tr> </tbody> </table> <p>Avaliação A avaliação do estágio curricular supervisionado será realizada de forma contínua e processual no decorrer do semestre, compreendendo: desenvolvimento de atividades em campo de estágio, planejamento, observações de campo, estudo de estratégias, métodos e técnicas de ensino adequadas para a prática sendo vivenciada e reflexões sobre os registros de campo, apoiadas numa discussão e articulação teórica. Dessa forma, fica excluída a possibilidade de realização de Avaliação Complementar.</p> <p>Ao final do estágio, como requisito para a conclusão da disciplina, os acadêmicos deverão entregar um Relatório de Estágio, que sistematize as reflexões realizadas ao longo do mesmo, sob a responsabilidade do professor orientador de estágio.</p>	Disciplina	Semestre	CH orientaçã o	CH prática	Duração	Crédito s	Estágio supervisionado I	6º	90	160	1 semestre	6	Estágio supervisionado II	7º	90	160	1 semestre	6	Estágio supervisionado III	8º	90	80	1 semestre	6	<p>Objetivos do Estágio O estágio curricular não obrigatório compreende a realização de atividades práticas e de complementação da aprendizagem, ligadas direta e especificamente à área de formação profissional do acadêmico, sendo prevista sua remuneração, podendo ser realizado em empresas/organizações públicas ou privadas. Oportunizar ao acadêmico o exercício dos conhecimentos construídos, por meio da atuação prática, bem como proporcionar o desenvolvimento de habilidades e competências inerentes ao egresso do curso.</p> <p>Critérios ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO PELO ACADÊMICO NO ESTÁGIO</p> <p>A partir do 1º semestre -Auxiliar atividades relacionadas ao ensino (formal e informal).</p> <p>A partir do 3º semestre - Atividades de ensino supervisionadas (docência); - Desenvolvimento de software.</p> <p>A partir do 4º semestre - Coordenação de espaços de inclusão digital.</p> <p>A partir do 5º semestre -Desenvolvimento de projetos para espaços de aprendizagem digital.</p> <p>A partir do 6º semestre -Regência de classe; -Desenvolvimento e execução de projetos de inclusão digital.</p> <p>Observações Os casos/critérios não contemplados ou claramente adequados nos presentes itens deverão ser analisados pela Coordenação do Curso.</p> <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio: Profissionais com formação superior em cursos da área de computação e informática ou da área de educação com formação em nível de pós-graduação na área de computação e informática; e/ou aqueles que tenham comprovada experiência e reconhecimento profissional na área de computação e informática.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc... A regulamentação do estágio curricular não obrigatório do curso de Licenciatura em Computação encontra-se no documento Diretrizes para o Estágio Curricular Supervisionado.</p> <p>Áreas de Atuação Estabelecimentos de Ensino (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação profissional, educação continuada e educação à distância) e instituições públicas e privadas.</p>
Disciplina	Semestre	CH orientaçã o	CH prática	Duração	Crédito s																					
Estágio supervisionado I	6º	90	160	1 semestre	6																					
Estágio supervisionado II	7º	90	160	1 semestre	6																					
Estágio supervisionado III	8º	90	80	1 semestre	6																					

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Licenciatura em Artes Visuais	<p>Objetivo Geral Estabelecer relação teórico-prática na ação docente através da pesquisa da realidade, diagnóstico, planejamento de estratégias e intervenção em arte na Educação Básica, em escolas públicas ou privadas.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar, a partir de avaliação diagnóstica do contexto escolar, um projeto de estudo na Educação Básica. - Elaborar proposta de ação para a intervenção pedagógica, de acordo com as necessidades pesquisadas na instituição de estágio, prevendo as estratégias de ação a serem aplicadas. - Interagir com o professor da instituição de estágio, visando contribuir de forma significativa aos processos e procedimentos pertinentes à linguagem artística e mediação desta na atividade docente. - Intervir junto à educação básica colocando em prática as atividades docentes em arte educação, bem como, intervir de forma dinâmica nas atividades artísticas e culturais da instituição. - Definir e encaminhar projetos que visem a atender a diversidade presente nas escolas, buscando, na medida do possível, propor ações integradas com a equipe técnico-pedagógica; <p>Desenvolvimento do Estágio Supervisionado A partir do quinto semestre do Curso de Artes Visuais - Licenciatura, realiza-se o Estágio Supervisionado em docência, momento em que o(a) aluno(a) passará a estar na vivência de educador(a) sob a supervisão acadêmica. O estágio deverá contemplar, segundo Resolução CNE/CP 02/02, 400 horas, a serem cumpridas em instituições de Educação Básica. As instituições passíveis de realização do estágio estabelecerão parceria com a Universidade Feevale, possibilitando, assim, a contínua aproximação entre a academia universitária, na sua função formadora, e as necessidades da Educação Básica.</p> <p>O estágio supervisionado ocorrerá vinculado às disciplinas de Seminário de Pesquisa e Estágio I e II, oportunizando ao acadêmico, a partir das situações já vivenciadas no cotidiano da instituição, desencadear processos que articulem o desenvolvimento da percepção, da reflexão e do potencial criativo, relacionando a sua formação artística com os estudos teóricos. Ou seja, a prática de ensino que esteve distribuída ao longo dos semestres do curso através de diferentes ações e conexões com diversas disciplinas, a partir do quinto semestre assume um caráter de estágio supervisionado em docência, momento em que o(a) aluno(a) passa a estar na vivência de educador sob a supervisão acadêmica.</p> <p>A ação do futuro docente durante o estágio supervisionado deverá ser coerente com a gestão escolar, o planejamento, a avaliação, propiciando a sua inserção em diferentes contextos educacionais, como a educação de jovens e adultos, escolas e organizações sociais, escolas com propostas de inclusão social, bem como na utilização de tecnologias contemporâneas, em propostas pedagógicas. A carga horária do estágio é assim organizada:</p> <p>* Seminário de Pesquisa e Estágio I: pesquisa e diagnóstico da realidade escolar; construção de projetos de pesquisa em arte educação aplicada à escola, a serem desenvolvidos no Ensino Fundamental - 200 horas.</p> <p>* Seminário de Pesquisa e Estágio II: pesquisa e diagnóstico da realidade escolar; elaboração de projetos de prática pedagógica a serem desenvolvidos no Ensino Médio - 200 horas.</p> <p>A supervisão de Estágio, além de promover a articulação das disciplinas de formação específica, mantém contato com as instituições que recebem os acadêmicos em estágio supervisionado, buscando em conjunto com as escolas, espaços sociais e/ou centros culturais que desenvolvam atividades educacionais construir projetos de ação que contribuam com as propostas desenvolvidas no contexto destas instituições. A supervisão/orientação acadêmica será realizada durante todo o semestre, semanalmente, por um docente responsável, que realizará a inserção do(a) estagiário(a) no espaço de estágio. A partir da parceria entre a instituição de estágio e a academia universitária, a supervisão local deverá ser realizada por profissional da própria instituição de estágio e pelo professor das disciplinas de Seminário de Pesquisa e Estágio I e II, quando necessário. O constante diálogo entre a academia e a instituição, permeado pela ação-reflexão-ação do(a) estagiário(a), deverá ser condição para a qualidade do estágio.</p> <p>Avaliação do Estágio Supervisionado Ao final de cada estágio supervisionado, os acadêmicos deverão apresentar um relatório que sistematize as reflexões realizadas ao longo do mesmo, seguindo orientações do professor de estágio.</p> <p>A avaliação do estágio deverá ser realizada de forma contínua e processual, a partir dos objetivos traçados para o mesmo. No decorrer dos semestres, deverão ser previstos momentos de avaliação que expressem o desempenho e o avanço dos acadêmicos durante o estágio, considerando os envolvidos no processo: aluno(a) estagiário(a), supervisão/orientação acadêmica e supervisão local, não havendo possibilidade de realização de Avaliação Complementar.</p> <p>Os acadêmicos deverão apresentar planilha de comprovação das horas de estágio, assinada por representante da instituição onde o mesmo ocorreu e, ao final de cada semestre deverão apresentar um relatório teórico-prático pertinente às atividades realizadas, socializando os resultados em seminário.</p> <p>Para a sistematização e apresentação dos trabalhos finais se destacam os seguintes critérios de avaliação dos Estágios na Educação Básica: realização de todas as etapas previstas do estágio supervisionado, pertinência e coerência do planejamento, levando em consideração o diagnóstico da realidade escolar, embasamento, fluência do texto e apresentação oral em seminário, caracterizando todas as etapas.</p>	<p>Objetivos do Estágio Possibilitar aos graduandos deste curso que durante sua formação possam exercer projetos vinculados aos conhecimentos desenvolvidos na área das artes visuais e o seu ensino, com atitudes comprometidas com as diferenças da sociedade brasileira, situados no espaço escolar com educação básica - ensino fundamental e médio, e, em espaços outros da comunidade como (terceira idade, vilas carentes, educação de jovens e adultos) através de projetos artísticos que visem desencadear processos que articulem o desenvolvimento da percepção, da reflexão e do potencial criativo que lhes é inerente, associado ao manejo e habilidade com os materiais e recursos artísticos necessários para a expressão sensível do ser humano envolvida no processo.</p> <p>ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO PELO ESTUDANTE NO ESTÁGIO</p> <p>A partir do 1º semestre _ Auxiliar em projetos comunitários e educacionais; atuação em atividades escolares que envolvam propostas relacionadas à prática artística; auxiliar em projetos na área da cultura e exposições de arte; auxiliar de arte educador na Educação Básica - ensino fundamental e médio; monitorias.</p> <p>A partir do 3º semestre _ Auxiliar em escolas e em espaços de educação não formal (ONGs, lares de idosos, programas sociais, projetos artísticos, projetos de extensão etc.), trabalhando com os recursos expressivos desenvolvidos nas disciplinas durante o curso.</p> <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio: Artistas, pedagogos, professores de Artes, diretores de instituições culturais, diretores e coordenadores pedagógicos de museus, centros culturais, escolas e espaços de educação não formal. Demais casos serão analisados pela coordenação de curso.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc... Não há.</p> <p>Áreas de Atuação: Escolas e espaços de educação não formal, como ONGs, Centros Culturais, museus, projetos continuados de extensão. Demais casos serão analisados pela coordenação de curso.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
<p>Bacharelado em Artes Visuais</p>	<p>O Projeto Pedagógico do Curso de Artes Visuais – bacharelado, não propõe um estágio curricular obrigatório, mas entende que o acadêmico poderá realizar estágios curriculares não obrigatórios em diversos espaços, oportunizando a complementação prática de sua atuação profissional, nas diferentes áreas de inserção da arte.</p>	<p>Objetivo Possibilitar aos graduandos deste curso o desenvolvimento e o aprimoramento dos conhecimentos através de atividades práticas-teóricas pertinentes à sua área de abrangência, bem como, prestar assessorias em eventos, exposições, centros e fundações culturais, galerias de arte, museus, produção gráfica, agências de publicidade, laboratórios de computação gráfica, fotografia e vídeo e que estejam condizentes com os conteúdos das disciplinas já cursadas.</p> <p>ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO PELO ESTUDANTE NO ESTÁGIO</p> <p>A partir do 1º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Auxiliar em montagens de exposições de artes visuais em galerias de arte, museus e assessorar eventos artísticos; - Prestar monitorias em galerias de arte, museus, pinacotecas, eventos, etc. - Catalogar documentos em espaços culturais, museus; - Participar de rojetos de extensão envolvendo artes. <p>A partir do 3º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participar de equipes multidisciplinares de criação visual e plástica (projetos de ilustração, etc.) - Auxiliar em laboratórios e agências que trabalham com a criação de imagens <p>A partir do 5º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Auxiliar na orientação de trabalhos artísticos (processos técnicos) em ateliers coletivos e particulares; - Auxiliar em laboratórios de produção de vídeo e imagem digital; - Realizar produção artística e de laboratório de fotografia; - Montar cenários; - Organizar <i>happenings</i> e <i>performances</i>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Arquitetura e Urbanismo	<p>Objetivos Oportunizar ao acadêmico o exercício dos conhecimentos produzidos, por meio da atuação prática, bem como proporcionar o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao egresso do Curso de Arquitetura e Urbanismo.</p> <p>Caracterização O estágio curricular obrigatório possui uma carga horária total de 160 horas, que equivalem a 8 horas semanais, a serem realizadas durante o semestre letivo em que o aluno está matriculado (20 semanas). Além da atividade desenvolvida externamente, o estudante cursa paralelamente a disciplina Estágio Supervisionado, que tem carga horária de 60 horas. Esta disciplina é destinada à supervisão acadêmica das atividades do estágio por parte de um professor do curso, bem como à socialização das experiências práticas entre os acadêmicos. As atividades a serem desenvolvidas no estágio curricular obrigatório consistem no acompanhamento e auxílio nas atividades de um profissional ligado à área de Arquitetura e Urbanismo. São considerados campos de estágio as empresas e/ou Instituições, públicas e/ou privadas, que tenham relação direta com a área de formação do Arquiteto Urbanista. O estágio poderá ser realizado em: prefeituras municipais (departamento de projeto ou planejamento urbano), escritórios de arquitetura ou paisagismo, construtoras ou empresas/escritórios que trabalhem com restauração, computação gráfica, geoprocessamento e/ou gestão ambiental ou no Laboratório de Projetos do curso.</p> <p>Avaliação A avaliação do estágio curricular obrigatório será processual e contínua, observando a atuação do estagiário com relação ao comprometimento com as atividades, ao relacionamento profissional e à consolidação do conhecimento, considerando o seu desempenho com relação à aplicação dos conhecimentos teórico-práticos desenvolvidos no curso na execução das atividades práticas planejadas para o estágio. Os instrumentos de avaliação serão: seminários de socialização, Fichas de Avaliação Parciais e Relatório Final de Estágio. As demais diretrizes para elaboração do Estágio Curricular constam em documento específico, intitulado Diretrizes para Estágio Curricular.</p>	<p>Objetivos do Estágio Oportunizar ao acadêmico o exercício dos conhecimentos produzidos, por meio da atuação prática, bem como proporcionar o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao egresso do Curso de Arquitetura e Urbanismo.</p> <p>Crêterios As atividades a serem desenvolvidas pelos graduandos de arquitetura e urbanismo em atividades de estágios curriculares não obrigatórios deverão ser compatíveis com sua capacitação e vinculadas ao seu andamento no curso.</p> <p>ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO (DE ACORDO COM SEMESTRE)</p> <p>Concluindo o 2º semestre -Gráficação (manual) de plantas baixas, cortes e fachadas;</p> <p>Concluindo o 3º semestre -Desenvolvimento de perspectivas à mão livre; -Noções de topografia (levantamento altimétrico e planimétrico); -Desenho de plantas baixas, cortes e fachadas no computador em 2 dimensões e noções de 3 dimensões (software: Vector Works).</p> <p>Concluindo o 5º semestre -Planejamento em conforto ambiental térmico e lumínico; -Aplicação de materiais e técnicas construtivas; -Desenvolvimento de maquetes eletrônicas em 3 dimensões e fotorealismo; -Aplicação de conhecimento em sistemas estruturais: fundações, vigas, pilares, lajes, marquises. -Projeção de projeto arquitetônico e detalhamentos.</p> <p>Concluindo o 7º semestre -Planejamento urbano e Planejamento de custos da obra; -Projeção de instalações hidrossanitárias; -Produção de projetos de Paisagismo. -Projeção de instalações elétricas em baixa tensão;</p> <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio nas empresas: Profissionais Arquitetos e Urbanistas ou Engenheiros Civis, sendo que engenheiros civis poderão apenas orientar atividades relacionadas à execução de obras.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc... Visto que todas as atividades técnicas do campo da Arquitetura devem ser desenvolvidas por profissionais habilitados, os supervisores de estágio devem ser Arquitetos e Urbanistas ou Engenheiros Civis, conforme restrições acima descritas.</p> <p>Áreas de Atuação O estágio poderá ser realizado em: prefeituras municipais (departamento de projeto ou planejamento urbano), escritórios de arquitetura e urbanismo ou paisagismo, construtoras ou empresas/escritórios que trabalhem com restauração, computação gráfica, geoprocessamento e/ou gestão ambiental e urbana.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Ciência da Computação		<p>Objetivos do Estágio Propiciar aos acadêmicos a realização de atividades pragmáticas, oportunizando o encontro entre a teoria (aprendida no meio acadêmico) e a prática vivenciada no mercado de trabalho, de forma que essa venha proporcionar seu aprimoramento profissional/pessoal.</p> <p>Critérios As atividades a serem desenvolvidas pelos graduandos em Ciência da Computação devem ser aquelas compatíveis com sua - comprovada - capacitação e/ou vinculadas ao seu andamento no curso.</p> <p>ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO (DE ACORDO COM SEMESTRE)</p> <p>A partir do 1º semestre -Desenvolvimento de software (Desktop ou Web) -Teste de software -Documentação de sistemas computacionais -Manutenção de Computadores -Apoio à administração de redes de computadores</p> <p>A partir do 4º semestre -Apoio à administração de sistemas gerenciadores de banco de dados -Administração de Sistemas Operacionais -Desenvolvimento de interfaces de software</p> <p>A partir do 6º semestre -Análise de Sistemas -Administração de Redes de Computadores -Administração de Sistemas Gerenciadores de Banco de Dados -Apoio ao Gerenciamento de Projetos</p> <p>A partir do 7º semestre -Gerenciamento de Projetos</p> <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio nas empresas: Os profissionais habilitados para supervisão dos estágios são aqueles com curso superior na área de Computação/Informática, ou ainda aqueles que fizeram graduação em outra área, mas possuem pós-graduação em Computação/Informática. Estão habilitados também para supervisão os profissionais que não possuem graduação na área de Computação/Informática, mas têm reconhecida experiência na área.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc... Não existe conselho profissional na área de Computação/Informática.</p> <p>Áreas de Atuação O estágio do graduando em Ciência da Computação da Universidade Feevale, poderá ser realizado em empresas (privadas e/ou estatais) que requerem (necessitem) as habilidades e competências definidas nos objetivos específicos do Curso.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Sistemas de Informação		<p>Objetivos do Estágio Propiciar aos acadêmicos a realização de atividades pragmáticas, oportunizando o encontro entre a teoria (aprendida no meio acadêmico) e a prática vivenciada no trabalho de forma que essa venha proporcionar seu aprimoramento profissional/pessoal.</p> <p>Critérios As atividades a serem desenvolvidas pelos graduandos em Sistemas de Informação devem ser aquelas compatíveis com sua - comprovada - capacitação e/ou vinculadas ao seu andamento no curso.</p> <p>ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO (DE ACORDO COM SEMESTRE)</p> <p>A partir do 1º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apoio às atividades de organização de documentação e/ou artefatos necessários aos sistemas computacionais; - Desenvolvimento de software; - Manutenção de Computadores; - Instalação e Configuração de Softwares; - Apoio à administração de redes de computadores. <p>A partir do 5º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividades de treinamentos e desenvolvimento de manuais; - Controle de instalação de softwares, licenças e suas atualizações; - Apoio à administração de sistemas gerenciadores de banco de dados; - Administração de Sistemas Operacionais. <p>A partir do 7º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análise de Sistemas; - Participação em projetos de implementação e atualização de TI nas organizações; - Participação em desenvolvimento de processos e metodologias de melhorias contínuas; - Apoio ao Gerenciamento de Projetos; - Apoio às atividades de Gestão de TI. <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio nas empresas Os profissionais habilitados para supervisão dos estágios são aqueles com curso superior na área de Computação/Informática e/ou Administração de Empresas ou, ainda, aqueles que com graduação em outra área possua pós-graduação na área de Computação/Informática e/ou Administração de Empresas. Estão habilitados, também, para supervisão, os profissionais que não possuem graduação na área de Computação/Informática, mas têm reconhecida e comprovada experiência na área.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc... Não existe conselho profissional na área de Computação/Informática.</p> <p>Áreas de Atuação O estágio do graduando em Sistemas de Informação da Universidade Feevale, poderá ser realizado em empresas (privadas e/ou estatais) que requerem (necessitem) as habilidades e competências definidas nos objetivos específicos do Curso.</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
Psicologia	<p>Projetos de Estágio Supervisionado Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Psicologia, o currículo do Curso de Psicologia da Universidade Feevale inclui a realização de três estágios supervisionados para a formação de psicólogos. Um estágio básico é realizado pelo aluno a partir do quinto semestre de curso, seguido de quatro estágios profissionalizantes específicos na ênfase escolhida pelo acadêmico dentre as três que o curso oferece.</p> <p>O estágio básico tem por objetivo dar ao aluno a possibilidade de conhecer diferentes atuações do Psicólogo, acompanhando-o em atividades práticas simuladas ou reais, que remetam às competências e habilidades desenvolvidas no núcleo básico de formação do psicólogo. As atividades dos estágios profissionalizantes também são eminentemente práticas, incluindo avaliações, planejamento e execução de intervenções nas áreas de saúde mental e desenvolvimento humano; saúde mental, trabalho e organizações; ou, saúde mental e esporte. As atividades devem permitir ao acadêmico estagiário ampliar seus conhecimentos e colocar-se em contato com a realidade da atuação do profissional de Psicologia nesses vários contextos, exercitando as competências desenvolvidas durante as disciplinas do núcleo básico e das ênfases profissionalizantes.</p> <p>Tendo integralizado as disciplinas do Núcleo Comum de formação e optado por uma das três ênfases profissionalizantes oferecidas, o acadêmico deve realizar, a partir do sétimo semestre, quatro estágios específicos correspondentes àquela ênfase, cada um com duração de um semestre letivo, tendo carga horária mínima de 105h. O acadêmico deverá realizar, no mínimo, um ano de estágio no mesmo local, podendo realizar o outro ano em outro, contanto que as funções e atividades sejam correspondentes à ênfase escolhida.</p> <p>Os acadêmicos estagiários têm supervisão acadêmica semanal, provida na forma de atendimento, individual ou coletivo, ao grupo de até 12 estagiários de uma mesma ênfase. Os supervisores acadêmicos de estágio deverão manter contato com os supervisores locais, para fins de acompanhamento e avaliação constante das atividades dos estagiários e da própria instituição, enquanto local de estágio. Além desse acompanhamento, cabe aos supervisores acadêmicos orientar os estagiários na elaboração dos trabalhos escritos exigidos ao longo de cada semestre. Cada local deverá disponibilizar um supervisor local, graduado em Psicologia, para o acompanhamento das atividades realizadas pelo estagiário. No caso dos estágios realizados no Centro Integrado de Psicologia, a supervisão será prestada pelos técnicos e/ou professores responsáveis pelos projetos.</p> <p>A coordenação dos Estágios, juntamente com os professores supervisores de estágios, regulamentam as atividades dos acadêmicos nos locais de estágio, avaliam os locais de estágio quanto ao seu credenciamento, manutenção de convênios, desempenho da supervisão local, e oferecimento de condições de trabalho ótimas para os estagiários. Em interação com os locais de estágio, a coordenação dos Estágios procurará garantir aos alunos condições excelentes de realização de atividades de estágio, de convivência e de participação em equipes multiprofissionais.</p> <p>Estágio Básico Objetivo Geral Servir como campo de integração, na atuação prática, das áreas estudadas no núcleo básico da formação, incluindo os eixos de teorias e sistemas da Psicologia.</p> <p>Objetivos Específicos - Oportunizar ao acadêmico o contato com as diferentes formas de atuação do psicólogo e com projetos de pesquisa em psicologia. - Possibilitar, através das observações realizadas, a formulação de interfaces com bases biológicas e neurais, com a psicologia do desenvolvimento e com as diferentes técnicas e instrumentos de avaliação psicológica.</p> <p>Caracterização O Estágio Básico caracteriza-se como uma prática de observação supervisionada, a ser realizada em diferentes contextos de atuação do psicólogo. O professor supervisor planeja e organiza as observações e se encontra semanalmente com o grupo de estagiários, para realizar reflexões e discussões teórico-práticas, assim como acompanhar a elaboração do trabalho escrito.</p> <p>O estágio básico tem duração de dois semestres letivos consecutivos, perfazendo um mínimo de 210h, subdivididas em dois semestres de 105h. Cada semestre de Estágio Básico é organizado em módulos, abaixo descritos.</p> <p>A maior parte das atividades previstas nos módulos pode ser realizada no próprio Curso de Psicologia ou outros cursos, projetos e locais da Universidade Feevale. Cada supervisor de estágio é responsável pelo acompanhamento de até 12 alunos por semestre.</p> <p>Avaliação Os critérios de avaliação dos alunos estagiários incluem frequência e participação nas supervisões acadêmicas e nas atividades de estágio, a qualidade do trabalho desenvolvido, considerando a elaboração de um projeto de intervenção em cada um dos módulos. A avaliação do</p>	<p>Objetivos do Estágio O estágio curricular não obrigatório, em consonância com o currículo do curso de Psicologia da Feevale, tem por objetivo dar ao aluno a possibilidade de exercitar, em atividades práticas, as competências relativas às habilidades desenvolvidas no curso. As atividades devem permitir ao acadêmico estagiário ampliar seus conhecimentos e colocar-se em contato com a realidade da atuação do profissional de Psicologia.</p> <p>Desde o primeiro semestre de sua formação, o aluno tem sua aprendizagem e inserção direcionada para os diversos campos que compõem a práxis em psicologia, seja através de aporte teórico-científico, seja através da interlocução com profissionais, participação em palestras e cursos de extensão, seminários de integração e sistemáticas estratégias de ensino que promovem a integração com a comunidade. A existência do Centro Integrado de Psicologia na instituição constitui também uma modalidade importante de aplicação e observação dos fundamentos conceituais que os alunos constroem em sala de aula.</p> <p>O estagiário de Psicologia, também poderá atuar em instituições públicas e privadas, como: empresas, hospitais, unidades básicas de saúde, escolas, creches e universidades.</p> <p>Crêterios A condição primeira e essencial, que assegura a realização de estágio curricular não obrigatório, é o acompanhamento das atividades por um supervisor local com formação em psicologia.</p> <p>Indica-se para o estágio curricular não obrigatório o aluno que tiver integralizado o segundo semestre e curse pelos menos duas disciplinas do terceiro semestre, acrescido da disciplina: Ética Profissional (sendo liberado pela coordenação esta disciplina; exclusivamente para o aluno que ingressará no estágio), pois são importantes requisitos acerca dos principais conceitos psicológicos. Não é permitido ao estagiário executar atividades privativas do psicólogo, previstas em lei, sem a supervisão e acompanhamento de psicólogo devidamente registrado no Conselho Regional de Psicologia, que deverá estar presente durante o período de permanência do estagiário na instituição.</p> <p>Considerando a grade curricular e as características do estágio curricular não obrigatório, que propõe um campo de aprendizagem e identificação profissional, indicamos que o aluno estará habilitado para realizá-lo a partir do 2º semestre. Indica-se especialmente a integração do estagiário ao mundo de trabalho do psicólogo, seja através da observação, acompanhamento de suas atividades ou mesmo suporte para a realização destas. Salienta-se que os procedimentos de diagnóstico, intervenção e encaminhamentos junto à clientela são privativos do profissional, sendo o aluno uma interface nesse processo, resguardando-se assim o cunho formativo de sua atividade de aprendizagem.</p> <p>Para a obtenção de créditos como atividade complementar o aluno deverá cadastrar na Central do Aluno as atividades desenvolvidas. Após, deverá apresentar uma cópia do Termo de Compromisso de Estágio (contrato) no setor de Atendimento Feevale. Estes documentos serão analisados pela Comissão instituída para tal tarefa pela coordenação do curso, avaliando a pertinência da experiência e os propósitos de formação propostas pela instituição de ensino. Atividades de estágio que podem ser desenvolvidas:</p> <p>ATIVIDADES PASSÍVEIS DE DESENVOLVIMENTO (DE ACORDO COM SEMESTRE) A partir do 2º semestre</p>

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
	<p>estagiário é de responsabilidade do professor supervisor de cada módulo, tendo em vista o acompanhamento das observações e do projeto de intervenção.</p> <p>Organização dos módulos e atividades desenvolvidas</p> <p>Estágio Básico I</p> <p>Os Módulos que compõem o Estágio Básico I são os seguintes:</p> <p><i>Módulo A: Psicopatologia</i> Atividades a serem desenvolvidas: observação da atuação do psicólogo no contexto de clínicas ou hospitais psiquiátricos. Duração: 28h Local: Clínicas e hospitais psiquiátricos conveniados com a Universidade Feevale.</p> <p><i>Módulo B: Psicologia Clínica</i> Atividades a serem desenvolvidas: observação da atuação do psicólogo clínico, acompanhando diversas modalidades de entrevista com crianças, adolescentes e adultos. Duração: 28h Local: Feevale (sala de espelhos no Centro Integrado de Psicologia). <i>Módulo C: Psicologia Hospitalar</i> Atividades a serem desenvolvidas: observação do funcionamento do cotidiano hospitalar e das possibilidades de atuação do psicólogo no hospital. Duração: 28h Local: Hospitais conveniados e clínicas de saúde da Universidade Feevale <i>Módulo D: Psicologia Comunitária</i> Atividades a serem desenvolvidas: observação do funcionamento do contexto comunitário, considerando as possibilidades de atuação do psicólogo na comunidade. Duração: 28h Local: Projetos Sociais e Comunitários da Feevale e ONGs.</p> <p>Estágio Básico II</p> <p>Os Módulos que compõem o Estágio Básico II são os seguintes:</p> <p><i>Módulo A: Psicologia Escolar</i> Atividades a serem desenvolvidas: observação do funcionamento do cotidiano escolar e das possibilidades de atuação do Psicólogo Escolar. Duração: 28h Local: escolas conveniadas com a Universidade Feevale. <i>Módulo B: Psicologia do Esporte</i> Atividades a serem desenvolvidas: observação do funcionamento de equipes esportivas, em suas atividades de treinamento e preparação para competições. Duração: 28h Local: clubes e associações esportivas conveniados com a Universidade Feevale. <i>Módulo C: Psicologia do Trabalho e das Organizações</i> Atividades a serem desenvolvidas: observação de atividades relacionadas à atuação do psicólogo do trabalho e organizacional, tais como recrutamento e seleção, treinamento e desenvolvimento, atenção à saúde mental do trabalhador etc. Duração: 28h Local: empresas e consultorias organizacionais e de recursos humanos conveniados com a Feevale, ou projetos de extensão na área de saúde do trabalhador que estejam sendo desenvolvidos por professores do curso de Psicologia. <i>Módulo D: Psicologia Jurídica</i> Atividades a serem desenvolvidas: observação de atividades relacionadas à atuação do psicólogo no contexto jurídico, considerando a interface entre Psicologia e Direito. Duração: 28h Local: Fóruns e assessorias jurídicas conveniados com a Feevale.</p> <p>Estágio Profissional Supervisionado Específico</p> <p>Estágio em Saúde Mental e Desenvolvimento Humano</p> <p>Objetivo Geral</p> <p>Propiciar ao aluno um campo de exercício das habilidades e competências específicas, desenvolvidas na ênfase em Saúde Mental e Desenvolvimento Humano.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Possibilitar ao aluno a vivência em situações de escuta psicológica em diferentes contextos e de supervisão. - Habilitar o aluno a trabalhar em equipes multiprofissionais de assistência à saúde, favorecendo a interlocução e o trabalho integrado com os profissionais de outras áreas no sentido de um atendimento integrado das necessidades das populações assistidas. - Prestar assistência à comunidade do Vale dos Sinos, primordialmente às classes populares. - Promover o bem estar e a qualidade de vida em todas as fases do desenvolvimento psicológico. <p>Caracterização</p> <p>O Estágio possibilita o atendimento individual e grupal de casos clínicos, em forma de psicoterapia ou aconselhamento psicológico; a realização de entrevistas de triagem e de devolução; a elaboração de psicodiagnósticos; o planejamento e implementação de projetos de</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Auxiliar na organização de eventos, cursos e seminários da área de psicologia; - Auxiliar em entrevistas e testagens para pesquisas; - Auxiliar no acompanhamento de práticas psicopedagógicas, laboratórios de aprendizagem, atividades de qualificação. <p>A partir do 4º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Auxiliar em processos de avaliação psicológica; - Auxiliar em entrevistas individuais e coletivas. <p>A partir do 6º semestre</p> <ul style="list-style-type: none"> - Auxiliar no recrutamento, seleção e acompanhamento funcional; - Auxiliar em assessorias a lideranças. <p>Profissionais que podem supervisionar o estágio nas empresas</p> <p>Profissionais graduados, formados em Psicologia.</p> <p>Normas de estágio relacionadas ao conselho profissional, sindicato, etc...</p> <p>A Resolução CFP nº 18/00 (Art. 50) estabelece que o psicólogo supervisor de estágio deve estar inscrito no Conselho Regional da jurisdição onde exerce sua atividade; será responsável direto pela aplicação adequada dos métodos e técnicas psicológicas e pelo respeito à ética profissional e deverá respeitar a legislação federal específica sobre estágio. Só pode ser estagiário de Psicologia estudante do ciclo profissional de Curso de Graduação de Psicologia, regularmente matriculado, cursando disciplina profissionalizante, devendo o curso estar com situação regular junto ao MEC.</p> <p>Áreas de Atuação</p> <p>Locais onde é indicada a realização de estágios, de acordo com a área em Psicologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Psicologia Institucional: instituições públicas e privadas; - Psicologia Organizacional: empresas e organizações públicas e privadas, centrais de estágios; - Psicologia Comunitária: órgãos públicos e privados de saúde, ONGs, Associações de bairros; - Psicologia Escolar: instituições públicas e privadas de ensino; - Psicologia do Esporte: clubes, associações esportivas, academias, agremiações; - Psicologia Clínica: clínicas públicas e privadas, clínicas-escola, instituições públicas e privadas de saúde; - Psicologia Hospitalar: hospitais públicos e privados; - Psicologia Jurídica: delegacias, fóruns, núcleos de prática jurídica.

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
	<p>saúde mental para a comunidade; a participação em equipes multiprofissionais de instituições de atenção à saúde; a observação e acompanhamento psicológico de casos de psicopatologia e de casos clínicos crônicos e terminais em instituições hospitalares. Ainda, o estagiário em desenvolvimento humano poderá desenvolver atividades focadas no contexto escolar, intervindo ao nível da instituição e no contexto jurídico, assessorando órgãos do sistema judiciário.</p> <p>O estágio tem duração de quatro semestres letivos consecutivos, perfazendo um mínimo de 420h totais, sendo 105h/semestre. O estágio pode ser realizado em dois locais diferentes, devendo permanecer por, no mínimo, dois semestres em cada local.</p> <p>Os locais de estágio fora da Universidade Feevale somente são credenciados quando possuem um psicólogo com disponibilidade de acompanhar e orientar o desempenho das atividades, de prestar ao menos uma hora semanal de supervisão local para o estagiário e de manter contato continuado com o supervisor acadêmico. O supervisor acadêmico orienta a produção do projeto de estágio e do relatório final de estágio, mantém contato continuado com os supervisores locais de estágio com vistas à avaliação dos alunos e do próprio local para a manutenção ou não do credenciamento ou convênio para próximos períodos letivos. A supervisão acadêmica ocorre semanalmente, em encontros individuais ou coletivos. Cada supervisor de estágio é responsável pelo acompanhamento de até 12 alunos por semestre. Dentro da Universidade Feevale, os alunos podem realizar estágio em Saúde Mental e Desenvolvimento Humano nos projetos do Centro Integrado de Psicologia que desenvolvem atividades congruentes à ênfase, e outros locais de estágio já credenciados, tais como: hospitais, clínicas, CAPS, escolas.</p> <p>Avaliação</p> <p>Os critérios de avaliação dos alunos estagiários incluem frequência e participação nas supervisões acadêmicas e nas atividades no local de estágio, a qualidade do trabalho realizado no local e a elaboração de um planejamento de estágio durante o primeiro semestre, e de um relatório de estágio ao final do segundo semestre. A avaliação final do aluno estagiário é de responsabilidade do supervisor acadêmico, tendo em vista contatos com o supervisor local e os trabalhos realizados pelo estagiário.</p> <p>Estágio em Saúde Mental e Esporte</p> <p>Objetivo Geral</p> <p>Propiciar ao aluno um campo de exercício das habilidades e competências específicas desenvolvidas na ênfase em Psicologia do Esporte e Movimento.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <p>Aplicar o conhecimento construído acerca da psicologia do esporte a situações de recreação, reabilitação, aprendizagem, treinamento e competição esportiva.</p> <p>Caracterização</p> <p>O estágio permite o planejamento e intervenção psicológica em situações de ensino e prática desportiva, incluindo treinamento, competição, recreação, reabilitação etc. Oferta de assessoria a entidades envolvidas com a prática desportiva. Participação em equipes multiprofissionais ocupadas da supervisão de práticas desportivas.</p> <p>O estágio tem duração de quatro semestres letivos consecutivos, perfazendo um mínimo de 420h totais, sendo 105h/semestre. O estágio pode ser realizado em dois locais diferentes, dois semestres em cada local ou, em um mesmo local, durante os quatro semestres.</p> <p>Os locais de estágio são credenciados preferencialmente quando possuem um psicólogo com disponibilidade de acompanhar e orientar o desempenho das atividades, de prestar ao menos uma hora semanal de supervisão local para o estagiário e de manter contato continuado com o supervisor acadêmico. A supervisão acadêmica ocorre semanalmente, em encontros individuais ou coletivos. Caso o local de estágio não conte com um supervisor local, um plano específico de estágio será elaborado entre professor supervisor, alunos e local de estágio a fim de que os estagiários possam contar com um acompanhamento local. Tal estratégia pode ser necessária uma vez que a área de Psicologia do Esporte não conta com muitos profissionais fixos nas instituições. Cada supervisor de estágio é responsável pelo acompanhamento de até 12 alunos por semestre. O supervisor acadêmico orienta a produção do projeto de estágio e do relatório final de estágio, mantém contato continuado com os supervisores locais de estágio com vistas à avaliação dos alunos e do próprio local para a manutenção ou não do credenciamento ou convênio para próximos períodos letivos.</p> <p>Dentro da Feevale, os alunos poderão cumprir estágios de Psicologia do Esporte e movimento no projeto correspondente do Centro Integrado de Psicologia ou em locais credenciados com a instituição.</p> <p>Avaliação</p> <p>Os critérios de avaliação dos alunos estagiários incluem frequência e participação nas supervisões acadêmicas e nas atividades no local de estágio, a qualidade na execução das atividades no local e a elaboração de um planejamento de estágio durante o primeiro semestre, e de um relatório de estágio ao final do segundo semestre. A avaliação final do aluno estagiário é de responsabilidade do supervisor acadêmico, tendo</p>	

Curso	Proposta do Estágio Curricular Obrigatório	Plano do Estágio Curricular Não Obrigatório
	<p>em vista contatos com o supervisor local e os trabalhos realizados pelo estagiário.</p> <p>Estágio em Saúde Mental, Trabalho e Organizações</p> <p>Objetivo Geral Propiciar ao aluno um campo de exercício das habilidades e competências específicas desenvolvidas na ênfase em Psicologia Organizacional e do Trabalho.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prestar atendimento a empresas, instituições e organizações governamentais e não governamentais, através do diagnóstico e intervenção em processos psicológicos individuais, grupais e organizacionais. - Desenvolver tarefas de recrutamento, seleção e treinamento de recursos humanos, orientação profissional e planejamento de carreira. - Desenvolver capacidades de avaliação e intervenção adequadas a situações e contextos organizacionais. - Possibilitar a interlocução entre o aluno de psicologia e profissionais de outras áreas e disciplinas relacionadas ao campo das organizações e do trabalho. - Propiciar a convivência do aluno com o cotidiano de organizações, ampliando os espaços de inserção do profissional de psicologia no campo das organizações e do trabalho. <p>Caracterização São desenvolvidas, neste estágio, atividades de assessorias no âmbito da Psicologia Organizacional e do Trabalho para empresas, sindicatos, cooperativas, associações etc.; coordenação de atividades de grupo com membros da organização; assessoramento de chefias; seleção, recrutamento, desligamento e avaliação de desempenho de pessoal; propostas de gestão e desenvolvimento de recursos humanos na organização; avaliação de condições de trabalho e saúde do trabalhador; trabalho junto a Comissões Internas de Prevenção de Acidentes (CIPAs). O estágio tem duração de quatro semestres letivos consecutivos, perfazendo um mínimo de 420h totais, sendo 105h/ semestre. O estágio pode ser realizado em dois locais diferentes, dois semestres em cada local ou, em um mesmo local, durante os quatro semestres. Os locais de estágio fora da Universidade Feevale somente são credenciados quando possuem um psicólogo com disponibilidade de acompanhar e orientar o desempenho das atividades, de prestar ao menos uma hora semanal de supervisão local para o estagiário e de manter contato continuado com o supervisor acadêmico. A supervisão acadêmica ocorre semanalmente, em encontros individuais ou coletivos. Cada supervisor de estágio é responsável pelo acompanhamento de até 12 alunos por semestre. O supervisor acadêmico orienta a produção do projeto de estágio e do relatório final de estágio, mantendo contato continuado com os supervisores locais de estágio com vistas à avaliação dos alunos e do próprio local para a manutenção ou não do credenciamento ou convênio para próximos períodos letivos. Dentro da Feevale, o aluno poderá realizar estágio em Psicologia Organizacional no projeto de Consultoria em Psicologia do Trabalho e Organizacional do Centro Integrado de Psicologia, ou em demais projetos e setores da instituição. Ademais, convênios para estágios foram estabelecidos com empresas, instituições e organizações governamentais e não governamentais.</p> <p>Avaliação Os critérios de avaliação dos alunos estagiários incluem a frequência e participação nas supervisões acadêmicas e nas atividades no local de estágio, a qualidade na execução das atividades no local e a elaboração de um planejamento de estágio durante o primeiro semestre, e de um relatório de estágio ao final do segundo semestre. A avaliação final do aluno estagiário é de responsabilidade do supervisor acadêmico, tendo em vista contatos com o supervisor local e os trabalhos realizados pelo estagiário.</p>	

APÊNDICE 3 - ENTREVISTA COM COORDENADORES DE CURSO

QUESTÕES AOS COORDENADORES DE CURSO

1. Em relação aos estágios curriculares não obrigatórios realizados por acadêmicos do seu curso o que é possível dizer sobre a:
 - a. supervisão realizada pelo curso;
 - b. supervisão realizada pela unidade concedente;
 - c. avaliação realizada pelo aluno quando do término de seu estágio;
 - d. avaliação realizada pela unidade concedente quando do término do estágio do aluno;

2. Em relação ao plano de trabalho desenvolvido pelo aluno no estágio curricular não obrigatório como avalia a contribuição desta prática para a aprendizagem do estagiário e para o curso?

3. O que distingue o estágio curricular obrigatório do estágio curricular não obrigatório?

4. Porque o curso que coordenas prevê em sua matriz curricular a prática do estágio curricular não obrigatório e do estágio curricular obrigatório?

APÊNDICE 4 - ENTREVISTAS PARA ESTUDANTES EM ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO

PERFIL DO ENTREVISTADO EM ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO.

1. Idade: _____

2. Sexo: 1| | Masculino. 2| | Feminino.

3. Curso: _____

4. Número de disciplinas cursadas e concluídas: _____

5. Previsão de conclusão do Curso: _____

6. Além da sua graduação, você fez algum curso de aperfeiçoamento, extensão ou qualificação no último ano?

1 | Sim.

2 | Não.

7. No momento você exerce alguma atividade profissional concomitante aos estudos?

1 | Sim.

2 | Não.

8. Se você tem algum tipo de benefício e/ou bolsa que auxilie no custeio de seus estudos, assinale o tipo:

1 | PROUNI. 4 | Monitoria. 7 | Família.

2 | FES Pravalor. 5 | Iniciação científica. 8 | Empresa.

3 | FIES. 6 | Nenhuma. 9 | Outra. Especifique: _____

9. Qual dessas modalidades de estágio você já realizou?

1 | Estágio curricular obrigatório.

2 | Estágio curricular não obrigatório. Especifique o tempo em semestres: _____

3 | Ambas.

QUESTÕES DE GRAU DE CONCORDÂNCIA

1. Em relação aos objetivos da realização do estágio curricular obrigatório indique o seu grau de concordância com as afirmações abaixo:
Sendo o 1 - Discordo totalmente, 2 - Discordo, 3 - Concordo parcialmente, 4 - Concordo, 5 - Concordo totalmente, 6 - Não se aplica.

ATRIBUTO	GRAU DE CONCORDÂNCIA
1. Cumprir uma legislação educacional.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
2. Propiciar a aplicação prática de conhecimentos teóricos.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
3. Levar a prática para a sala de aula.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
4. Oportunizar o contato com diferentes campos de atuação, preparando para o trabalho.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
5. Enriquecer o currículo do curso.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.

QUESTÕES

2. Você considera importante o estágio curricular obrigatório?

1 |_| Sim.

2 |_| Não .

3 |_| Em parte.

Se você respondeu não na questão 2, vá para a questão 5.

3. Que grau de importância você atribui ao estágio curricular obrigatório?

1 |_| Nenhuma importância.

2 |_| Pouca importância.

3 |_| Parcialmente importante.

4 |_| Importante.

5 |_| Muito importante.

Se você respondeu nenhuma importância na questão 3, vá para a questão 5.

QUESTÕES DE GRAU DE CONCORDÂNCIA

4. Indique o grau de concordância quanto as variáveis que tornam o estágio curricular obrigatório importante:

Sendo o 1 - Discordo totalmente, 2 - Discordo, 3 - Concordo parcialmente, 4 - Concordo, 5 - Concordo totalmente, 6 - Não se aplica.

ATRIBUTO	GRAU DE CONCORDÂNCIA
1. A relação teoria-prática.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
2. A qualidade dos campos de estágio.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
3. A supervisão aos estagiários.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
4. A oportunidade de esclarecer dúvidas quanto à futura profissão.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
5. O valor agregado à formação.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.

5. Em relação aos **sentimentos** que o estágio curricular obrigatório provoca em você, indique o grau de concordância quanto a:
Sendo o 1 - Discordo totalmente, 2 - Discordo, 3 - Concordo parcialmente, 4 - Concordo, 5 - Concordo totalmente, 6 - Não se aplica.

ATRIBUTO	GRAU DE CONCORDÂNCIA
1. Insegurança.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
2. Ansiedade.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
3. Frustração.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
4. Empolgação.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
5. Satisfação.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
6. Realização.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.

6. Considerando verdadeira a premissa de que o estágio curricular obrigatório agrega valor à formação dos estudantes universitários, assinale o seu grau de concordância quanto aos seguintes atributos que agregariam valor à sua formação, a partir da realização do estágio curricular obrigatório:
Sendo o 1 - Discordo totalmente, 2 - Discordo, 3 - Concordo parcialmente, 4 - Concordo, 5 - Concordo totalmente, 6 - Não se aplica.

ATRIBUTO	GRAU DE CONCORDÂNCIA
1. Experiência de vida.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
2. Atitude profissional.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
3. Desenvoltura pessoal.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
4. Habilidade no trato com as pessoas.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
5. Experiência de práticas e fazeres profissionais só conhecidos teoricamente.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
6. Integração ao mercado de trabalho.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
7. Crescimento pessoal.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
8. Capacidade para atuar em equipes multiprofissionais.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
9. Intervenção positiva, traduzida em contribuições aos locais de atuação.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
10. Amadurecimento disciplinar, de conduta e de postura.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
11. Melhoria no desempenho acadêmico.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
12. Construção de uma visão de totalidade nos processos inerentes à profissão.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
13. Preparação para o trabalho.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
14. Contato com a realidade.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
15. Instauração e qualificação do debate em sala de aula.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
16. Estreitamento da articulação teoria-prática.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.

APÊNDICE 5 - ENTREVISTAS PARA ESTUDANTES EM ESTÁGIO CURRICULAR NÃO OBRIGATÓRIO

PERFIL DO ENTREVISTADO EM ESTÁGIO CURRICULAR NÃO OBRIGATÓRIO

1. Idade: _____

2. Sexo: 1|__| Masculino. 2|__| Feminino.

3. Curso: _____

4. Número de disciplinas cursadas e concluídas: _____

5. Previsão de conclusão do Curso: _____

6. Além da sua graduação, você fez algum curso de aperfeiçoamento, extensão ou qualificação no último ano?

1 |__| Sim.

2 |__| Não.

7. No momento você exerce alguma atividade profissional ou de formação concomitante aos estudos, excluindo o estágio curricular não obrigatório?

1 |__| Sim.

2 |__| Não.

8. Se você tem algum tipo de benefício e/ou bolsa que auxilie no custeio de seus estudos, assinale o tipo:

1 |__| PROUNI. 4 |__| Monitoria. 7 |__| Família.

2 |__| FES Pravalor. 5 |__| Iniciação científica. 8 |__| Empresa.

3 |__| FIES. 6 |__| Nenhuma. 9 |__| Outra. Especifique: _____

9. Qual dessas modalidades de estágio você já realizou?

1 |__| Estágio curricular obrigatório.

2 |__| Estágio curricular não obrigatório. Especifique o tempo em semestres: _____

3 |__| Ambas.

QUESTÕES

1. Indique até três (3) razões que levaram você a viver a experiência de um estágio curricular não obrigatório:

- 1 |__| Uma possibilidade de formação e de aprendizagem.
- 2 |__| Qualificar seu currículo antes de entrar no dito mercado de trabalho.
- 3 |__| Uma oportunidade de custear seu curso na universidade.
- 4 |__| Buscar a ampliação de suas redes de relacionamento.
- 5 |__| Cumprir a carga horária de atividades complementares.
- 6 |__| Uma oportunidade de custear cursos de aperfeiçoamento, qualificação, extensão e outros.

2. A riqueza das experiências vividas no estágio curricular não obrigatório é mais significativa para... (Indique até duas (2) alternativas):

1 O currículo do seu curso.

4 Seu professor-supervisor.

2 Você.

5 Seu supervisor de campo de estágio.

3 O local que lhe acolheu em estágio.

QUESTÕES DE GRAU DE DIFERENCIAÇÃO

3. Considerando que o estágio curricular não obrigatório e o estágio curricular obrigatório apresentam diferenças compare-os, assinalando o grau de diferenciação dos atributos listados abaixo:

Sendo o 1 – Nenhuma diferença, 2 – Pouca diferença, 3 – Muita diferença, 4 – Não se aplica.

ATRIBUTO	GRAU DE DIFERENCIAÇÃO
1. Avaliação.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
2. Supervisão acadêmica.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
3. Supervisão do local de estágio.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
4. Atividades desenvolvidas.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
5. Responsabilidades.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
6. Aprendizagens.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
7. Oportunidades de futuro.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
8. Caráter acadêmico.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
9. Temporalidade.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
10. Cientificidade e pesquisa.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
11. Flexibilidade.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
12. Requisito para diplomação.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
13. Acesso a benefícios e renda.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
14. Foco.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
15. Obrigatoriedade.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> Não se aplica.

QUESTÕES

4. Como você classificaria seu estágio curricular não obrigatório?

1 Ato educativo.

2 Ato profissional.

3 Outro.

Qual? _____

QUESTÕES DE GRAU DE CONCORDÂNCIA

5. Considerando verdadeira a premissa de que o estágio curricular obrigatório agrega valor à formação dos estudantes universitários, assinale o seu grau de concordância quanto aos valores que seriam agregados à sua formação, a partir da realização do estágio curricular não obrigatório:

Sendo o 1 - Discordo totalmente, 2 - Discordo, 3 - Concordo parcialmente, 4 - Concordo, 5 - Concordo totalmente, 6 - Não se aplica.

ATRIBUTO	GRAU DE CONCORDÂNCIA
1. Experiência de vida.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
2. Atitude profissional.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
3. Desenvoltura pessoal.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
4. Habilidade no trato com as pessoas.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
5. Experiência de práticas e fazeres profissionais só conhecidos teoricamente.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
6. Integração ao mercado de trabalho.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
7. Crescimento pessoal.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
8. Capacidade para atuar em equipes multiprofissionais.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
9. Intervenção positiva, traduzida em contribuições aos locais de atuação.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
10. Amadurecimento disciplinar, de conduta e de postura.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
11. Melhoria no desempenho acadêmico.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
12. Construção de uma visão de totalidade nos processos inerentes à profissão.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
13. Preparação para o trabalho.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
14. Contato com a realidade.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
15. Instauração e qualificação do debate em sala de aula.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.
16. Estreitamento da articulação teoria-prática.	1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ Não se aplica.

QUESTÕES

6. Se você já realizou as duas modalidades de estágios qual deles **melhor** qualifica o seu processo de formação, em sua opinião:

1|_| Estágio curricular obrigatório. 2|_| Estágio curricular não obrigatório. 3|_| Sem condições de opinar.

7. A experiência do estágio curricular não obrigatório produz qualidade acadêmica?

1|_| Sim. 2|_| Não. 3|_| Em parte.

8. A experiência do estágio curricular não obrigatório favorece o seu desenvolvimento pessoal?

1|_| Sim. 2|_| Não. 3|_| Em parte.

9. A experiência do estágio curricular não obrigatório proporciona desenvolvimento profissional?

1 Sim. 2 Não. 3 Em parte.

10. A experiência do estágio curricular não obrigatório contribui com seu curso?

1 Sim. 2 Não. 3 Em parte.

11. A experiência do estágio curricular não obrigatório contribui com os locais onde o estágio é realizado?

1 Sim. 2 Não. 3 Em parte.

12. Assinale quantas **vezes** durante o processo de sua formação acadêmica na graduação as experiências no estágio curricular não obrigatório foram tema de sala de aula:

1 Nenhuma. 2 Algumas. 3 Muitas.

QUESTÕES DE GRAU DE CONCORDÂNCIA

13. Em relação aos **sentimentos** que o estágio curricular não obrigatório provoca em você, indique o grau de concordância quanto a: Sendo o 1 - Discordo totalmente, 2 - Discordo, 3 - Concordo parcialmente, 4 - Concordo, 5 - Concordo totalmente, 6 - Não se aplica.

ATRIBUTO	GRAU DE CONCORDÂNCIA
1. Insegurança.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
2. Ansiedade.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
3. Frustração.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
4. Empolgação.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
5. Satisfação.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
6. Realização.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> Não se aplica.

14. Em relação aos **objetivos** da realização do estágio curricular não obrigatório indique o seu grau de concordância com as afirmações abaixo:

Sendo o 1 - Discordo totalmente, 2 - Discordo, 3 - Concordo parcialmente, 4 - Concordo, 5 - Concordo totalmente, 6 - Não se aplica.

ATRIBUTO	GRAU DE CONCORDÂNCIA
1. Criar mais uma opção para comprovar as horas de atividades complementares.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
2. Propiciar a aplicação prática de conhecimentos teóricos.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
3. Levar a prática para a sala de aula.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
4. Oportunizar o contato e o preparo para diferentes campos de trabalho.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> Não se aplica.
5. Enriquecer o currículo do curso.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> Não se aplica.

APÊNDICE 6 - ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE PARA ESTUDANTES DO CURSO DE DIREITO

PERFIL

1. Nome:
2. Idade:
3. Atividade profissional:
4. Situação de matrícula no curso:
5. Experiências em estágio curricular não obrigatório:

QUESTÕES

1. De que forma você percebe que o estágio curricular obrigatório enriquece o currículo do seu curso?
2. Há consenso entre os estudantes de direito que o estágio curricular obrigatório é importante pelo valor que agrega à formação. Dentre os valores agregados estão o amadurecimento disciplinar, em termos de conduta e comportamento; a atitude profissional e a habilidade no trato com as pessoas. Você concorda com isso? Quando e de que forma isso se evidencia, na prática?
3. Considerando sua vivência como estudante, quantas vezes as experiências de estágio curricular obrigatório foram discutidas em sala de aula? Que tipo de abordagem foi feita e em que isso beneficiou você?
4. Para você, quando o estágio curricular obrigatório pode ser considerado um ato educativo e quando pode ser considerado um ato profissional?
5. Quais contribuições e benefícios o estágio curricular obrigatório como prática que se realiza no campo profissional traz para você e para o currículo do seu curso?
6. O que é, na sua concepção, qualidade acadêmica?
7. Qual é a relação existente entre desempenho acadêmico e dedicação ao estágio?
8. Em relação às aprendizagens proporcionadas pelo estágio curricular obrigatório o que seria relevante relatar?
9. Como você definiria o estágio curricular obrigatório do curso de direito? Represente por meio de um desenho e de uma palavra.

PERFIL

1. Nome:
2. Idade:
3. Atividade profissional:
4. Situação de matrícula no curso:
5. Experiências em estágio curricular obrigatório:

QUESTÕES

1. Qual era sua principal motivação ao buscar o estágio curricular não obrigatório? Como isso está para você, hoje?
2. Quais contribuições e benefícios o estágio curricular não obrigatório como prática que se realiza no campo profissional traz para você e para o currículo do seu curso?
3. A pesquisa quantitativa apontou três grandes diferenças entre as duas modalidades de estágio: 1ª) acesso a benefícios e renda; 2ª) oportunidades de futuro; e 3ª) atividades desenvolvidas. Fale um pouco sobre essas diferenças.
4. Para você, quando o estágio curricular não obrigatório pode ser considerado um ato educativo e quando pode ser considerado um ato profissional?
5. Há consenso entre os estudantes de direito que o estágio curricular não obrigatório é importante pelo valor que agrega à formação. Dentre os valores agregados estão atitude profissional; construção de uma visão de totalidade nos processos inerentes à profissão; e experiência de vida. Você concorda com isto? Quando e de que forma isso se evidencia, na prática?
6. Considerando sua vivência como estudante, quantas vezes as experiências de estágio curricular não obrigatório foram tema de discussão em sala de aula? Que tipo de abordagem foi feita e em que isso beneficiou você?
7. O que é, na sua concepção, qualidade acadêmica?
8. De que forma você percebe que o estágio curricular não obrigatório propicia a aplicação prática de conhecimentos teóricos?
9. Em relação às aprendizagens proporcionadas pelo estágio não curricular obrigatório o que seria relevante relatar?
10. Como você definiria o estágio curricular não obrigatório do curso de direito? Represente por meio de um desenho e de uma palavra.

APÊNDICE 7 - ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE PARA ESTUDANTES DO CURSO DE ENFERMAGEM

PERFIL

1. Nome:
2. Idade:
3. Atividade profissional:
4. Situação de matrícula no curso:
5. Experiências em estágio curricular não obrigatório:

QUESTÕES

1. A pesquisa quantitativa revelou que a maioria dos estudantes de enfermagem concorda plenamente que o objetivo da realização do estágio curricular obrigatório é cumprir uma legislação educacional. O que você pensa a respeito deste alto índice de concordância?
2. Há consenso entre os estudantes de enfermagem que o estágio curricular obrigatório é importante pela possibilidade que oferece para relacionar teoria e prática. Quando, como e onde isso acontece?
3. Dentre os valores que são agregados à formação por intermédio do estágio curricular obrigatório foram indicados pelos alunos: a habilidade no trato com as pessoas; a desenvoltura pessoal; e o amadurecimento disciplinar, de conduta e de postura. O que você pensa sobre isso? Quando e de que forma isso se evidencia, na prática de seu Curso?
4. Considerando sua vivência como estudante, quantas vezes as experiências de estágio curricular obrigatório foram tema de sala de aula? Que tipo de abordagem foi feita e em que isso beneficiou você?
5. Quais contribuições e benefícios o estágio curricular obrigatório como prática que se realiza no campo profissional traz para você e para o currículo do seu curso?
6. Para você, quando o estágio curricular obrigatório pode ser considerado um ato educativo e quando pode ser considerado um ato profissional?
7. O que é, na sua concepção, qualidade acadêmica?
8. Qual é a relação existente entre desempenho acadêmico e dedicação ao estágio?
9. Em relação às aprendizagens proporcionadas pelo estágio curricular obrigatório o que seria relevante relatar?
10. Como você definiria o estágio curricular obrigatório do curso de enfermagem? Represente por meio de um desenho e de uma palavra.

PERFIL

1. Nome:
2. Idade:
3. Atividade profissional:
4. Situação de matrícula no curso:
5. Experiências em estágio curricular obrigatório:

QUESTÕES

1. Qual era sua principal motivação ao buscar o estágio curricular não obrigatório? Como isso está para você, hoje?
2. Quais contribuições e benefícios o estágio curricular não obrigatório como prática que se realiza no campo profissional traz para você e para o currículo do seu curso?
3. A pesquisa quantitativa apontou três grandes diferenças entre as duas modalidades de estágio: 1ª) flexibilidade; 2ª) atividades desenvolvidas; e 3ª) avaliação. Fale um pouco sobre essas diferenças.
4. Para você, quando o estágio curricular não obrigatório pode ser considerado um ato educativo e quando pode ser considerado um ato profissional?
5. Dentre os valores que são agregados à formação por intermédio do estágio curricular não obrigatório foram indicados pelos alunos: o crescimento pessoal; a melhoria no desempenho acadêmico; e o estreitamento da articulação teoria-prática. Quando e de que forma isso se evidencia, na prática?
6. O que é, na sua concepção, qualidade acadêmica?
7. Considerando sua vivência como estudante, quantas vezes as experiências de estágio curricular não obrigatório foram tema de sala de aula? Que tipo de abordagem foi feita e em que isso beneficiou você?
8. De que forma você percebe que o estágio curricular não obrigatório oportuniza o contato e o preparo para diferentes campos de trabalho?
9. Em relação às aprendizagens proporcionadas pelo estágio não curricular não obrigatório o que seria relevante relatar?
10. Como você definiria o estágio curricular não obrigatório do curso de enfermagem? Represente por meio de um desenho e de uma palavra.

APÊNDICE 8 - ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE PARA AS COORDENAÇÕES DOS CURSOS DE DIREITO E ENFERMAGEM

1. A partir de sua experiência na coordenação do curso que significados os estágios assumem para:
 - O aluno que o realiza.
 - Para você, na condição de coordenadora.
 - Para o curso, em sua organização curricular que sustenta a proposta de formação.
2. Olhando bem pontualmente para dentro do curso que você coordena indique três práticas desenvolvidas pelos estudantes no decorrer de sua formação que podem explicitar a qualidade do curso.
3. Considerando que nesses três momentos existem atores que participam da “cena”, indique os protagonistas de cada momento.
4. Como as experiências de estágio vividas pelos estudantes chegam para você?
5. Como essas experiências dialogam com o curso?
6. Que implicações e relações pedagógicas se estabelecem na organização curricular dos cursos de graduação, a partir da implantação da Lei nº 11.788/08?

APÊNDICE 9 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ASSISTIDO DOS ESTUDANTES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ASSISTIDO

Consentindo que se faça uso dos dados por mim fornecidos, estou ciente de que:

1. Esta é uma pesquisa de natureza qualitativa e quantitativa focada na educação superior, e que busca verificar os impactos dos estágios curriculares na formação dos estudantes e nos currículos dos cursos de Enfermagem e Direito. As informações, no primeiro momento, foram coletadas através de dois questionários fechados: um para estudantes em estágio curricular obrigatório e outro para estudantes em estágio curricular não obrigatório – e, posteriormente a essa fase, se deu a coleta dos dados qualitativos, da qual concordei em participar mediante convite da pesquisadora.
2. Os resultados desta pesquisa serão divulgados através de publicações na própria tese de doutoramento, em periódicos especializados e em eventos científicos da área da Educação.
3. Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha participação na referida pesquisa.
4. Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação na pesquisa, com o compromisso de avisar com uma semana de antecedência sobre a desistência.
5. Meus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos através da pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima.
6. Poderei entrar em contato com o responsável pela pesquisa – aluna Inajara Vargas Ramos, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, caso julgue necessário, por meio do telefone (51) 9418-0770 ou dos endereços eletrônicos que seguem: i_vramos@hotmail.com ou ivramos@terra.com.br ou iramos@feevale.br

Cidade, ... de outubro de 2012.

Inajara Vargas Ramos

APÊNDICE 10 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ASSISTIDO DAS COORDENAÇÕES DE CURSO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ASSISTIDO

Consentindo que se faça uso dos dados por mim fornecidos, estou ciente de que:

1. Esta é uma pesquisa de natureza qualitativa focada na educação superior, e que busca verificar os impactos dos estágios curriculares na formação dos estudantes e nos currículos dos cursos de Enfermagem e Direito. As informações, no primeiro momento, foram coletadas através de entrevistas com estudantes em estágio curricular obrigatório e outro para estudantes em estágio curricular não obrigatório – e, posteriormente a essa fase, se deu a coleta dos dados qualitativos, da qual concordei em participar mediante convite da pesquisadora.

2. Os resultados desta pesquisa serão divulgados através de publicações na própria tese de doutoramento, em periódicos especializados e em eventos científicos da área da Educação.

3. Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha participação na referida pesquisa.

4. Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação na pesquisa, com o compromisso de avisar com uma semana de antecedência sobre a desistência.

5. Meus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos através da pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima.

6. Poderei entrar em contato com o responsável pela pesquisa – aluna Inajara Vargas Ramos, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, caso julgue necessário, por meio do telefone (51) 9418-0770 ou dos endereços eletrônicos que seguem: i_vramos@hotmail.com ou ivramos@terra.com.br ou iramos@feevale.br

Cidade, de julho de 2013.

Inajara Vargas Ramos

ANEXO 1 - TOTAL DE ESTÁGIOS CURRICULARES NÃO OBRIGATÓRIOS

NÚMERO TOTAL DE ESTAGIÁRIOS EM JUNHO			
INSTITUTO	EXTERNOS	INTERNOS	TOTAL
ICSA	539	86	625
ICS	253	14	267
ICET	204	22	226
ICHLA	161	10	171
ESCOLA DE APLICAÇÃO	5	0	5
TOTAL:	1162	132	1294

TOTAL DE ESTAGIÁRIOS EXTERNOS POR CURSO			
CodInstituto	CodCurso	Curso	Total
CEMF	8087	ENSINO MÉDIO	5
ICET	1654	CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM SISTEMAS PARA INTERNET	10
ICET	2195	CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM CONSTRUÇÃO DE EDIFÍCIOS	2
ICET	2601	DESIGN DE MODA E TECNOLOGIA - BACHARELADO	24
ICET	2602	DESIGN DE MODA E TECNOLOGIA - BACHARELADO	20
ICET	2852	CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO AMBIENTAL	1
ICET	2854	BACHARELADO EM ENGENHARIA QUÍMICA	1
ICET	2855	BACHARELADO EM ENGENHARIA MECÂNICA	1
ICET	4001	BACHARELADO EM CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	28
ICET	4202	ENGENHARIA INDUSTRIAL, BACHARELADO, HABILITAÇÃO EM ENGENHARIA INDUSTRIAL QUÍMICA	2
ICET	4203	ENGENHARIA INDUSTRIAL, BACHARELADO, HABILITAÇÃO EM ENGENHARIA INDUSTRIAL QUÍMICA	2
ICET	4205	ENGENHARIA INDUSTRIAL, BACHARELADO, HABILITAÇÃO EM ENGENHARIA INDUSTRIAL MECÂNICA	7
ICET	4303	ENGENHARIA INDUSTRIAL, BACHARELADO, HABILITAÇÃO EM ENGENHARIA INDUSTRIAL QUÍMICA	1
ICET	4901	BACHARELADO EM DESIGN	14
ICET	4902	DESIGN, BACHARELADO, HABILITAÇÃO EM DESIGN GRÁFICO	4
ICET	4903	DESIGN, BACHARELADO, HABILITAÇÃO EM DESIGN DE PRODUTO	1
ICET	4905	DESIGN, BACHARELADO, HABILITAÇÃO EM DESIGN DE PRODUTO	1
ICET	5301	LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO	11
ICET	6602	BACHARELADO EM ENGENHARIA ELETRÔNICA	1
ICET	6701	BACHARELADO EM ENGENHARIA ELETRÔNICA	6
ICET	6702	BACHARELADO EM ENGENHARIA ELETRÔNICA	1
ICET	9100	BACHARELADO EM ARQUITETURA E URBANISMO	42
ICET	9201	ENGENHARIA DE PRODUÇÃO - HABILITAÇÃO CALÇADOS E COMPONENTES	5
ICET	9202	ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	1
ICET	9500	BACHARELADO EM SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	15
ICET	9501	BACHARELADO EM SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	3
ICHLA	2500	LICENCIATURA EM PEDAGOGIA	7
ICHLA	2505	LICENCIATURA EM PEDAGOGIA-HABILITAÇÃO ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL, PEDAGOGIA EMPRESARIAL E DOCÊNCIA NAS DISCIPLINAS DE FORMA	6
ICHLA	2506	LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - HABILITAÇÃO EM SUPERVISÃO ESCOLAR, ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR E DOCÊNCIA NAS DISCIPLINAS DE FORMA - SUPERVISÃO ESC./ADM.ESCOLAR	1
ICHLA	2801	ARTES VISUAIS – LICENCIATURA	5
ICHLA	2802	ARTES VISUAIS – LICENCIATURA	3
ICHLA	3500	LICENCIATURA EM PEDAGOGIA	55
ICHLA	3505	LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - HABILITAÇÃO ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL, PEDAGOGIA EMPRESARIAL E DOCÊNCIA NAS DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO NÍVEL MÉDIO	7
ICHLA	3506	LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - HABILITAÇÃO EM SUPERVISÃO ESCOLAR, ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR E DOCÊNCIA NAS DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO NÍVEL MÉDIO - SUPERVISÃO ESC./ADM.ESCOLAR	4
ICHLA	5601	LICENCIATURA EM LETRAS - HABILITAÇÃO PORTUGUÊS/INGLÊS E RESPECTIVAS LITERATURAS	25
ICHLA	5602	LICENCIATURA EM LETRAS - HABILITAÇÃO PORTUGUÊS/ESPAHOL E RESPECTIVAS LITERATURAS	5
ICHLA	7101	HISTÓRIA	13
ICHLA	7501	PSICOLOGIA	15
ICHLA	7502	PSICOLOGIA	1
ICHLA	7503	PSICOLOGIA	1
ICHLA	7504	PSICOLOGIA	3

TOTAL DE ESTAGIÁRIOS EXTERNOS POR CURSO			
ICHLA	8102	ARTES VISUAIS – BACHARELADO	6
ICHLA	9700	BACHARELADO EM PSICOPEDAGOGIA	3
ICHLA	6131	CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA: ABORDAGEM CLÍNICA E INSTITUCIONAL	1
ICS	2401	LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	3
ICS	2702	BACHARELADO EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	1
ICS	2703	BACHARELADO EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	9
ICS	2901	BACHARELADO EM FISIOTERAPIA	30
ICS	3401	LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	82
ICS	3402	BACHARELADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA	43
ICS	3403	BACHARELADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA	3
ICS	6101	BACHARELADO EM ENFERMAGEM	2
ICS	6201	BACHARELADO EM CIÊNCIAS FARMACÊUTICAS	25
ICS	6301	BACHARELADO EM BIOMEDICINA	15
ICS	6501	BACHARELADO EM NUTRIÇÃO	20
ICS	7401	BACHARELADO EM ENFERMAGEM	20
ICSA	1000	SUPERIOR DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA EM GESTÃO DA PRODUÇÃO	1
ICSA	1100	SUPERIOR DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA EM GESTÃO DA PRODUÇÃO	4
ICSA	1648	CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS	3
ICSA	1649	CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM COMÉRCIO EXTERIOR	20
ICSA	1650	CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM JOGOS DIGITAIS	11
ICSA	2102	CURSO DE ADMINISTRAÇÃO	11
ICSA	2194	CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO FINANCEIRA	7
ICSA	3101	BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO - HABILITAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS	3
ICSA	3103	BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO	101
ICSA	3104	CURSO DE ADMINISTRAÇÃO	23
ICSA	3201	BACHARELADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS	24
ICSA	3203	BACHARELADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS	14
ICSA	3601	BACHARELADO EM COMUNICAÇÃO SOCIAL- HABILITAÇÃO EM RELAÇÕES PÚBLICAS	16
ICSA	4101	BACHARELADO EM COMUNICAÇÃO SOCIAL - HABILITAÇÃO EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA	31
ICSA	4102	BACHARELADO EM COMUNICAÇÃO SOCIAL - HABILITAÇÃO EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA	3
ICSA	4401	BACHARELADO EM DIREITO	173
ICSA	4501	BACHARELADO EM DIREITO	39
ICSA	4602	BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO - HABILITAÇÃO EM MARKETING	1
ICSA	4701	BACHARELADO EM COMUNICAÇÃO SOCIAL - HABILITAÇÃO EM JORNALISMO	6
ICSA	4702	BACHARELADO EM COMUNICAÇÃO SOCIAL - HABILITAÇÃO EM JORNALISMO	28
ICSA	4802	BACHARELADO EM TURISMO	8
ICSA	6901	BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO - HABILITAÇÃO EM NEGÓCIOS INTERNACIONAIS	1
ICSA	6902	BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO - HABILITAÇÃO EM NEGÓCIOS INTERNACIONAIS	11
TOTAL:			1162

TOTAL DE ESTAGIÁRIOS INTERNOS POR CURSO			
CodInstituto	CodCurso	Curso	Total
ICET	1654	CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM SISTEMAS PARA INTERNET	1
ICET	2601	DESIGN DE MODA E TECNOLOGIA - BACHARELADO	2
ICET	2602	DESIGN DE MODA E TECNOLOGIA - BACHARELADO	3
ICET	4001	BACHARELADO EM CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	2
ICET	4901	BACHARELADO EM DESIGN	2
ICET	4902	DESIGN, BACHARELADO, HABILITAÇÃO EM DESIGN GRÁFICO	1
ICET	6701	BACHARELADO EM ENGENHARIA ELETRÔNICA	1
ICET	9100	BACHARELADO EM ARQUITETURA E URBANISMO	8
ICET	9500	BACHARELADO EM SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	1
ICET	9501	BACHARELADO EM SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	1
ICHLA	2500	LICENCIATURA EM PEDAGOGIA	1
ICHLA	3500	LICENCIATURA EM PEDAGOGIA	1
ICHLA	5601	LICENCIATURA EM LETRAS - HABILITAÇÃO PORTUGUÊS/INGLÊS E RESPECTIVAS LITERATURAS	1
ICHLA	7101	HISTÓRIA	1
ICHLA	7501	PSICOLOGIA	5
ICHLA	9700	BACHARELADO EM PSICOPEDAGOGIA	1
ICS	2401	LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	2
ICS	2703	BACHARELADO EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	1
ICS	3401	LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	4
ICS	3402	BACHARELADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA	5
ICS	6201	BACHARELADO EM CIÊNCIAS FARMACÊUTICAS	2
ICSA	1650	CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM JOGOS DIGITAIS	4
ICSA	2102	CURSO DE ADMINISTRAÇÃO	4
ICSA	3103	BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO	22
ICSA	3104	CURSO DE ADMINISTRAÇÃO	10
ICSA	3201	BACHARELADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS	1
ICSA	3203	BACHARELADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS	1
ICSA	3601	BACHARELADO EM COMUNICAÇÃO SOCIAL- HABILITAÇÃO EM RELAÇÕES PÚBLICAS	7
ICSA	4101	BACHARELADO EM COMUNICAÇÃO SOCIAL - HABILITAÇÃO EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA	13
ICSA	4401	BACHARELADO EM DIREITO	3
ICSA	4702	BACHARELADO EM COMUNICAÇÃO SOCIAL - HABILITAÇÃO EM JORNALISMO	15
ICSA	4703	BACHARELADO EM COMUNICAÇÃO SOCIAL - HABILITAÇÃO EM JORNALISMO SERIADO	1
ICSA	4802	BACHARELADO EM TURISMO	4
ICSA	6902	BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO - HABILITAÇÃO EM NEGÓCIOS INTERNACIONAIS	1
TOTAL:			132

ANEXO 2 - AGENTES DE INTEGRAÇÃO

AGENTE DE INTEGRAÇÃO QUE INTERMEDIAM AS CONTRATAÇÕES DE ESTAGIÁRIOS	
Nome:	E-mail
Adriano Canabarro & Cia Ltda	adm@decisaorh.com.br
Resultte Consultoria Organizacional Ltda	rosane@resultte.com.br
AST - Serviços Temporários Ltda	viviane@ast-pessoas.com.br
Pró-RH Psicologia e Consultoria Ltda	vanisse@prorhconsultoria.com.br
Pro-Servi Serviços de Assessoria e Seleção de Pessoal Ltda	beatriz@proservirs.com.br
Talentos Soluções Integradas Ltda	ernesto@talentos.com.br
CEGAE - Central gaúcha de Assessoria e Estágios	cegae@uol.com.br
Centro de Treinamento Profissional da Serra Ltda	cetesbg@cetesbg.com.br
Central de Estágios Gelre Agente de Integração Ltda	alima@gelre.com.br
RH Iternacional Ltda	jean@rhi.com.br
NUBE - Núcleo Brasileiro de estágios	rafael.obici@nube.com.br
Centro de Integração e Capacitação em Tecnologia da Informação - CIC-TI	assespro@assespro-rs.org.br
Assespro - rs - Associação das Empresas Brasileiras de Tecnologia da Informação, Software e Internet.	assespro@assespro-rs.org.br
Estagiar Integrador Empresa - Escola Sociedade Simples Ltda	administrativo@estagiar-rs.com.br
Instituto Nacional de Ensino e Tecnologia	andressa.felicio@gmail.com
Instituto de Estudos, Pesquisas e Desenvolvimento Humano e Profissional de Alta Performance	inovacao@inovacao.org.br
IGEPRO - Instituto Gaúcho de Estágios e Profissionais Ltda	tatiane_propp@hotmail.com
CGE - Central Gaúcha de Estágios Ltda	relacionamento@cge-rs.com.br
Centro de Formação e Treinamento Regional - CEFOR-RS	elenara@cefor-rs.com.br
Nelma da Silva Pereira ME	liane@formarh.com.br
ABRH - Associação Brasileira de Recursos Humanos	rosane@abrhrs.com.br; fabiola.selecao@abrhrs.com.br
ARH Mastter Gestão de Pessoas Ltda	camilavargas16@gmail.com
Futura Integrador Empresa Escola Ltda	financeiro@futuraestagios.com.br

ANEXO 3 - PLANO DE ATIVIDADES DO ESTÁGIO CURRICULAR NÃO OBRIGATÓRIO

agência de talentos	PLANO DE ATIVIDADES Período do Estágio: ____/____/____ A ____/____/____	Após assinado devolver para o: Campus I () Campus II ()
O Plano de Atividades do Estágio (§ único do art. 7.º da Lei n.º 11.788/08) deve ser elaborado, em três vias , em acordo das três partes a que se refere o inciso II do caput do art. 3º da Lei (o estagiário, a parte concedente do estágio e a instituição de ensino) e será incorporado ao Termo de Compromisso de Estágio por meio de aditivos à medida que for avaliado, progressivamente, o desempenho do estudante.		
INFORMAÇÕES DO(A) ESTAGIÁRIO(A)		
Nome do(a) Estagiário(a):		N.º Matrícula:
Curso:	Habilitação (quando houver):	
E-mail:	Telefone(s):	
INFORMAÇÕES DA PARTE CONCEDENTE DO ESTÁGIO		
Nome da Parte Concedente (empresa):		Fone (empresa):
Supervisor(a) do Estágio (Funcionário da empresa com graduação ou com experiência na mesma área de atuação do estagiário):		Titulação (Ex.: Bacharel em Administração de Empresas):
****anexar cópias (frente e verso) do registro profissional e da carteira de identidade do(a) supervisor(a)****		
Graduado(a) pela (nome da Universidade):	Registro Profissional n.º:	E-mail do(a) Supervisor(a):
Cargo do(a) Supervisor(a):	Há quanto tempo exerce o cargo?	Setor(es) onde o estágio é desenvolvido:
Horário realizado será:		
Instalações, equipamentos e recursos disponíveis para o desempenho das atividades:		
INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES		
Atividades a serem desenvolvidas pelo(a) estagiário(a): idênticas ao apresentado no Termo de Compromisso de Estágio		
Objetivos que o(a) aluno(a) deseja atingir com o estágio: deve ser preenchido pelo(a) estagiário(a)		
Assinatura Aluno(a):	Assinatura Supervisor(a) Empresa:	Assinatura Professor(a) Orientador(a) (Será providenciada pela Instituição de Ensino):
		_____ Nome completo:

3. Com relação ao seu estágio:

Atributos	Não foi atendido	Parcialmente atendido	Atendido	Plenamente atendido	Justifique sua avaliação	Não se aplica
3.1. Condições de trabalho (instalações, ambiente, ferramentas)						
3.2. Valor da bolsa auxílio em relação ao Mercado						
3.3. Orientação, supervisão e acompanhamento dados pelo superior imediato.						
3.4. Tratamento do superior imediato em relação aos seus problemas pessoais						
3.5. Feedback recebido						
3.6. Relações de respeito com o gestor						
3.7. Relacionamento com a equipe de trabalho do setor						
3.8. Relacionamento com os colegas de trabalho da Feevale						
3.9. Aproveitamento e satisfação com os benefícios oferecidos pela Feevale						
3.10. Crescimento profissional proporcionado pela sua atividade						
3.11. Atuação da Central de estágios no processo de contratação.						

Gratos por sua colaboração!

ANEXO 5 - RELATÓRIO DAS ATIVIDADES DO ESTÁGIO CURRICULAR NÃO OBRIGATÓRIO

RELATÓRIO DE ATIVIDADES

Este relatório, a ser preenchido por você, integra o processo de acompanhamento de estágio, realizado pela Agência de Talentos da Universidade Feevale.

1 – DADOS PESSOAIS

Nome: _____

Código de matrícula: _____ Curso: _____

Série/Semestre: _____

Nível: () Médio () Superior

Turnos: () Manhã () Tarde () Noite

2 – DADOS DO ESTÁGIO

Empresa: _____

Contato área de Recursos Humanos: _____ e-mail: _____

Endereço: _____ Site: _____

Telefone: _____

Setor/Área de Estágio: _____

Supervisor/Cargo: _____

Início do Estágio: _____

3 – AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES DO ESTÁGIO

3.1 Quais as atividades realizadas no estágio?

3.2 O estágio permitiu-lhe conhecer a organização, transmitindo experiências importantes para o seu futuro profissional?

3.3 As atividades que lhe foram atribuídas permitiram a aprendizagem e a aplicação prática dos conteúdos curriculares?

3.4 Houve acompanhamento e feedback sistemático da empresa no desempenho de suas atividades?

3.5 As atividades desenvolvidas estiveram de acordo com as descritas no seu termo de compromisso e no Plano de estágio?

4 – AVALIAÇÃO SOBRE A SUPERVISÃO:

Como você avalia a supervisão:

() Suficiente () Regular () Insuficiente

Se insuficiente, por quê?

5 - QUESTÕES A SEREM PREENCHIDAS PELO SUPERVISOR:

Facilidade de aprendizagem	() Aprende com muita dificuldade	() Aprende com relativa facilidade	() Aprende facilmente	() Aprende com alguma dificuldade
Interesse	() Demonstra algum interesse pelo que lhe é ensinado. Raramente faz perguntas	() Demonstra grande interesse pelo que lhe é ensinado. Faz perguntas necessárias.	() Desinteressado. Não faz perguntas.	() Demonstra interesse pelo que lhe é ensinado. Faz perguntas.
Responsabilidades	() Seguidamente precisa ser lembrado para cumprir suas tarefas.	() Tem consciência da sua responsabilidade. Dificilmente precisa ser lembrado de suas tarefas.	() É inteiramente responsável, cumprindo suas tarefas.	() Deixa de cumprir as tarefas que lhe são atribuídas.
Cooperação no local de trabalho	() Está sempre disposta à cooperar com os colegas, oferecendo auxílio ou colaboração.	() Raramente presta auxílio aos colegas, negando-se frequentemente a colaborar.	() Geralmente não se nega a cooperar, mais nem sempre o faz com boa vontade.	() Demonstra boa vontade de cooperar quando solicitado, oferecendo as vezes auxílio aos colegas
Qualidade	() Sempre apresenta trabalhos de baixa qualidade.	() Frequentemente os padrões de qualidade nos trabalhos que apresenta são bons.	() Geralmente apresenta trabalhos de baixa qualidade.	() Apresenta sempre trabalhos de boa qualidade
Produtividade	() Apresenta baixo nível de produtividade.	() Produz o máximo possível, superando a expectativa	() Seu nível de produtividade é totalmente inadequado.	() Possui nível de produtividade adequado.

Data: / /

Assinatura do Estagiário

Assinatura do Supervisor

Assinatura do Prof. Orientador