

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE, UNICENTRO**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO, PROPESP**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, MESTRADO**

**MARIA LETÍCIA NEVES**

**(DES) CAMINHOS DA VALORIZAÇÃO DOCENTE: O ESTÁGIO NÃO  
OBRIGATÓRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM REDES MUNICIPAIS DE  
EDUCAÇÃO DA MICRORREGIÃO DE IRATI-PARANÁ**

**IRATI/PR**  
**2019**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE, UNICENTRO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO, PROPESP  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, MESTRADO**

**MARIA LETÍCIA NEVES**

**(DES) CAMINHOS DA VALORIZAÇÃO DOCENTE: O ESTÁGIO NÃO  
OBRIGATÓRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM REDES MUNICIPAIS DE  
EDUCAÇÃO DA MICRORREGIÃO DE IRATI-PARANÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação.  
Linha de pesquisa: Políticas Educacionais, História e Organização da Educação.  
Orientadora: Profa. Dra. Michelle Fernandes Lima.

**IRATI/PR  
2019**

Catálogo na Fonte  
Biblioteca da UNICENTRO

NEVES, Maria Leticia.

N518d (Des) caminhos da valorização docente: o estágio não obrigatório na educação infantil em redes municipais de educação da microrregião de Irati-Paraná / Maria Leticia Neves. – Irati, PR : [s.n.], 2019.  
160f.

Orientadora: Profa. Dra. Michelle Fernandes Lima.

Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação.  
Área de concentração: Educação. Linha de pesquisa: Políticas Educacionais, História e Organização da Educação. Universidade Estadual do Centro-Oeste, PR.

1. Professor – formação profissional. 2. Políticas Públicas. 3. Curso de Pedagogia.  
I. Lima, Michelle Fernandes. II. UNICENTRO. III. Título.

CDD 370.71

*“É uma contradição do próprio movimento do capital que o incremento natural da massa de trabalhadores não sature suas necessidades de acumulação. E, apesar disso, ultrapasse-as. O capital precisa de maiores quantidades de trabalhadores jovens e menor número de adultos” (Karl Marx, 1982, p. 57).*

## AGRADECIMENTOS

Deve-se convencer muita gente de que o estudo é também um trabalho, e muito cansativo, como um tirocínio particular próprio, não só intelectual, mas também muscular-nervoso: é um processo de adaptação, é um hábito adquirido com esforço, aborrecimento e até mesmo sofrimento (GRAMSCI, 2001, p. 51).

Redigir agradecimentos não é uma tarefa simples, uma vez que foram tantas pessoas que passaram durante estes dois anos de construção de uma trajetória formativa, que reconhece-las faz-se tarefa elementar. A epígrafe demonstra que a busca pelo conhecimento não é uma tarefa fácil: ao contrário, é cansativa e exige que você abdique de muitos momentos para que possa adquirir o hábito de estudar. E neste processo fascinante e enfadonho, descobrimos que somos todos intelectuais.

Início estes agradecimentos considerando que esta dissertação concretizou-se por meio do precioso apoio de várias pessoas. Quando me refiro ao apoio, menciono àqueles que forneceram forças nos momentos difíceis e também compartilharam a euforia do processo de escrita de um texto.

Charles Chaplin, já afirmava que cada pessoa é única e sua passagem em nossa vida deixa marcas singulares em nossa existência, tornando as vivências aprendidas com cada pessoa, momentos únicos e especiais, que nos transformam interna e externamente. Assim, o autor evidencia que na vida o acaso não existe, e que a passagem das pessoas por nossa vida, nos faz perceber que somos responsáveis pelos outros, por estes deixarem um pouco de si e por levarem consigo um pouco de nós.

Sou grata a Deus por conceder-me a vida e saúde para desenvolver meu projeto de pesquisa. Todas as pessoas que passaram foram por intermédio Dele, que fez com que eu as encontrasse.

Reconheço o carinho, apoio, paciência e compreensão de minha Mãe, pois, desde sempre, foi o maior exemplo de luta pela conquista dos seus sonhos. Mãe, você foi a pessoa que sempre esteve ao meu lado, nas tristezas e alegrias. Muito obrigada! Além deste trabalho, dedico todo meu amor, carinho e admiração a você. Sou grata também ao meu Pai, pelo apoio e compreensão durante este período.

Ao meu noivo, Bruno Taiok, por ser a pessoa mais especial e incrível que eu poderia conhecer. Por toda paciência, compreensão, companheirismo, carinho e amor, e por me ajudar muitas vezes a encontrar soluções quando elas pareciam não aparecer. Você

foi a pessoa que compartilhou comigo os momentos de tristeza e alegrias. Além deste trabalho, dedico todo meu amor a você.

Agradeço imensamente e especialmente à minha Orientadora Professora Michelle Fernandes Lima, por sua atenção incansável durante todo o processo formativo, desde a graduação até a pós-graduação. Sua paciência, dedicação e carinho em compartilhar seu conhecimento foram fundamentais para minha formação enquanto pesquisadora. Seu exemplo de profissional e de pessoa, comprometida com a mudança da sociedade, contribuíram para minha formação enquanto ser humano e profissional.

À Kelly Sakata, por ser mais que uma colega de orientação: gradualmente tornou-se uma amiga, com a qual aprendi e partilhei ensinamentos teóricos e para vida.

À Elizandra, Priscila, Camila e Geovane, pela companhia e troca de saberes durante o período de viagens. Aos demais colegas do Mestrado, que por meio de seus ensinamentos diversos, que contribuíram para o delineamento desta dissertação.

Ao professor Eduardo Clazer, do departamento de Ciências Contábeis da Unicentro, *Campus Irati*, pela atenção e disponibilidade em ajudar-me na compreensão e análise dos recursos financeiros repassados aos municípios.

Aos professores e funcionários do PPGE/Unicentro, por proporcionarem um espaço de aprendizado e troca de conhecimentos, e acreditarem na formação do cidadão enquanto emancipação humana.

Aos professores membros da banca, Simone de Fátima Flach e Aliandra Cristina Mesomo Lira, por toda receptividade e comprometimento em colaborar com esta pesquisa.

À *CAPES*, pelo financiamento da pesquisa.

## **A INDIFERENÇA**

*É certamente a mola mais forte da história, mas ao contrário. Aquilo que acontece, o mal que se abate sobre todos, o possível bem que um ato de valor geral pode criar, não se deve completamente à iniciativa dos poucos que agem, quanto a indiferença, ao desinteresse de muitos. O que acontece tanto porque alguns querem que aconteça quanto porque a massa dos cidadãos abdica de sua vontade e deixa fazer, deixa agrupar os nós que depois somente a espada poderá cortar, deixa subir ao poder os homens que depois somente uma rebelião pode modificar. A fatalidade que parece dominar a história é precisamente a aparência ilusória dessa indiferença, desse desinteresse. Os fatos amadurecem na sombra porque mãos não vigiadas por controle algum tecem a teia da vida coletiva e a massa ignora. Mas os fatos que amadureceram acabam por aflorar; a teia tecida na sombra chega a se cumprir e, então, parece que é a fatalidade a arrastar tudo e todos, parece que a história não é mais que um enorme fenômeno natural, uma erupção, um terremoto do qual todos restam vítimas, quem quis e quem não quis, quem sabia e quem não sabia, quem foi ativo e quem foi indiferente.*

*(Fragmento retirado do texto “A Indiferença”, de Antonio Gramsci, 1975, p. 268).*

*‘[...]viver significa tomar partido!’*

*(GRAMSCI, 2001a, p. 59)*

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO 1 - O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO E AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO CONTEXTO DO ESTADO BRASILEIRO .....</b>	<b>22</b>
<b>1.1 AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO.....</b>	<b>30</b>
<b>1.2 O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO E O CURSO DE PEDAGOGIA: UMA ANÁLISE NECESSÁRIA.....</b>	<b>44</b>
<b>CAPÍTULO 2 - A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO .....</b>	<b>58</b>
<b>2.1. A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO .....</b>	<b>61</b>
<b>CAPÍTULO 3 - O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO NAS QUATRO REDES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DA MICRORREGIÃO DE IRATI-PARANÁ .....</b>	<b>73</b>
<b>3.1. A ORGANIZAÇÃO DAS REDES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DA MICRORREGIÃO DE IRATI - PARANÁ.....</b>	<b>74</b>
<b>CAPÍTULO 4 - O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS RELAÇÕES COM A VALORIZAÇÃO DOCENTE .....</b>	<b>98</b>
<b>4.1 AGENTES DE INTEGRAÇÃO E INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: CONCEPÇÕES ACERCA DO ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO.....</b>	<b>104</b>
<b>4.2 MUNICÍPIO DE IRATI: O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO SOB DIFERENTES PERSPECTIVAS .....</b>	<b>114</b>
<b>4.3 MUNICÍPIO DE MALLET: O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO SOB DIFERENTES PERSPECTIVAS .....</b>	<b>120</b>
<b>4.4 MUNICÍPIO DE REBOUÇAS: O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO SOB DIFERENTES PERSPECTIVAS .....</b>	<b>124</b>
<b>4.5 MUNICÍPIO DE RIO AZUL: O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO SOB DIFERENTES PERSPECTIVAS .....</b>	<b>127</b>
<b>4.6 À GUIA DE CONCLUSÕES: O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO E A VALORIZAÇÃO E ATRATIVIDADE PARA A CARREIRA DOCENTE .....</b>	<b>129</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>138</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>144</b>
<b>ANEXO – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....</b>	<b>156</b>



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Número de estudantes que realizam estágio não obrigatório – IES pública, Curso de Pedagogia – 2017.....	16
Figura 2 - Evolução das matrículas em cursos de graduação no Ensino Superior, por categoria administrativa – Brasil (2007-2017).....	39
Figura 3 - Total de instituições públicas e privadas que ofertam o curso de Pedagogia – Brasil (2017).....	49
Figura 4 - Número de matrículas no curso de Pedagogia em Instituições de Ensino Superior, por categoria administrativa – Brasil (2017).....	51
Figura 5 - Número de matrículas no curso de Pedagogia, contexto nacional e regional – Brasil – 2017.....	53
Figura 6 - Mapeamento referente às áreas em que o estágio não obrigatório é mais problematizado enquanto objeto de estudo.....	59
Figura 7 - Levantamento geral sobre o número de pesquisas acadêmicas que possuem como objeto de estudo o estágio não obrigatório.....	60
Figura 8 - Relação das produções científico-acadêmicas sobre o estágio não obrigatório, conforme disposição geográfica (2010-2018).....	64
Figura 9 - Mapa do Paraná, conforme organização em Mesorregiões.....	75
Figura 10 - Mapa de localização da mesorregião Sudeste.....	76
Figura 11 - Mapa da Microrregião de Irati-Paraná.....	76
Figura 12 - Evolução das matrículas na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Municípios Pesquisados –2018.....	92
Figura 13 - Evolução no quadro docente da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Municípios Pesquisados – 2018.....	93
Figura 14 - Percentuais de estudantes que realizam Estágio não obrigatório – Curso de Pedagogia – 2018.....	95
Figura 15 - Número de estudantes que atestam que as atividades exercidas no estágio não obrigatório são divergentes das funções estabelecidas pelos contratos – Curso de Pedagogia – 2018.....	96
Figura 16 - Representação dos elementos envolvidos na contratação de estagiários.....	100

## LISTAS DE QUADROS

Quadro 1 - Panorama descritivo das principais legislações que permeiam o curso de Pedagogia .....	47
Quadro 2 - Relação das pesquisas acadêmicas que têm como objeto de estudo o estágio não obrigatório nos cursos de graduação .....	62
Quadro 3 - Principais atividades econômicas - Municípios Pesquisados – 2018.....	78
Quadro 4 - Número dos últimos editais de concursos públicos para professor – Municípios Pesquisados – 2017.....	81
Quadro 5 - Valores das bolsas-auxílio do estágio não obrigatório, conforme nível de escolaridade – Município de Rebouças - PR – 2018.....	84
Quadro 6 - Caracterização dos planos de carreira – Municípios Pesquisados – 2017 .....	85
Quadro 7 - Leis de Planos de Carreira e Remuneração do Magistério: fontes de acesso aos planos e dificuldades e/ou facilidades de acesso – Municípios pesquisados – 2017. ....	87
Quadro 8 - Demonstrativo da estrutura e movimentação da carreira (promoções, progressões e interstícios) – Municípios Pesquisados – 2017.....	88

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Comparativo entre a quantidade de matrículas entre Instituições de Ensino Superior, públicas e privadas, no Brasil e no Paraná – Brasil (2017) .....	40
Tabela 2 - Correlação entre a quantidade de Instituições de Ensino Superior no Brasil e no Paraná – Brasil (2017) .....	41
Tabela 3 - Panorama geral referente à quantidade de cursos de graduação nas Instituições de Ensino Superior Brasileiro, por categoria administrativa – Brasil (2017).....	42
Tabela 4 - Representação geral de matrículas nas Instituições de Ensino Superior Brasileiro, por categoria administrativa – Brasil (2017) .....	43
Tabela 5 - Correlação entre a renda total dos graduandos, no Brasil e na região Sul – Brasil (2016) .....	53
Tabela 6 - Panorama comparativo referente à situação financeira dos graduandos, no Brasil e na região Sul – Brasil (2016) .....	55
Tabela 7 - Características gerais dos municípios da Microrregião de Irati – PR, 2018 .....	77
Tabela 8 - Número de Escolas – Municípios Pesquisados – 2018 .....	79
Tabela 9 - Número de matrículas, Docentes, Estagiários e Recursos vinculados à Educação – Municípios Pesquisados – 2017. ....	80
Tabela 10 - Vencimento inicial dos professores (20h) - Municípios Pesquisados – 2017..	90
Tabela 11 - Vencimento inicial dos professores (40h) – Municípios Pesquisados – 2018.	90
Tabela 12 - Evolução do demonstrativo de gastos com pessoal – Municípios Pesquisados – 2017 .....	94

## LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

AL - Alagoas

CAPES - Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior

CEB - Câmara de Educação Básica

CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica

CMEI - Centro Municipal de Educação Infantil

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

DEED - Diretoria de Estatísticas Educacionais

DF - Distrito Federal

EC - Emenda Constitucional

EJA - Educação de Jovens e Adultos

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FIES - Fundo de Financiamento Estudantil

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

GESFORT - Grupo de Pesquisa Educação Superior, formação e trabalho docente

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

IES - Instituições de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPARDES - Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério da Educação

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola

PIB - Produto Interno Bruto

PNAE - Programa Nacional de Alimentação Escolar  
PNATE - Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar  
PNLD - Programa Nacional do Livro Didático  
PR - Paraná  
PROIC - Programa Institucional de Iniciação Científica  
PROUNI - Programa Universidade para Todos  
RH – Recursos Humanos  
SIAFI - Sistema Integrado de Administração Financeira  
UEL - Universidade Estadual de Londrina  
UF - Unidade da Federação  
UEM - Universidade Estadual de Maringá  
UENP - Universidade Estadual do Norte do Paraná  
UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa  
UNESPAR - Universidade Estadual do Paraná  
UNICENTRO - Universidade Estadual do Centro-Oeste  
UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

## RESUMO

A presente pesquisa é resultado de estudos e inquietações sobre a valorização docente. Buscamos investigar o estágio não obrigatório como um dos elementos de (des)valorização da carreira docente e atratividade para os cursos que conduzem à docência, especificamente o curso de Pedagogia. Tem como objetivo central, identificar as implicações das configurações atuais do estágio não obrigatório na Educação Infantil, como um dos mecanismos para a valorização e atratividade para o ingresso na carreira docente em quatro redes municipais de Educação da Microrregião de Irati-Paraná. A partir dele, definimos como objetivos específicos: a) contextualizar a articulação das políticas de formação inicial de professores, especificamente do curso de Pedagogia, verificando as continuidades e rupturas nas leis e decretos que asseguram o direito dos estudantes no que se refere ao estágio não obrigatório, à luz das novas demandas e das (re)configurações no universo do trabalho; b) identificar e sistematizar as produções acadêmicas sobre o estágio não obrigatório, com foco para o curso de Pedagogia; c) levantar e sistematizar dados gerais sobre a Microrregião de Irati/Pr, permeando os contextos político-econômicos, a esfera educacional e o contexto de contratação dos estagiários; d) analisar o estágio não obrigatório nas quatro redes municipais, a fim de verificar os principais impactos deste mecanismo, enquanto (des)caminho da valorização docente. A partir da definição dos objetivos específicos, foi possível, mediante análise do materialismo histórico e dialético e as contribuições de Antonio Gramsci e da pesquisa *in loco*, com os principais envolvidos no estágio não obrigatório, identificar que a flexibilização nas leis trabalhistas possibilitam a contratação de estagiários em detrimento do contrato de profissionais habilitados. Isto ocorre porque os estudantes, oriundos da classe trabalhadora, estão subsumidos pela lógica capitalista, subordinando-se à venda de sua força de trabalho para garantir as condições mínimas de existência e permanência em seu curso de formação. Percebemos, ainda, que o estágio não obrigatório é compreendido de forma particular pelos elementos envolvidos no processo de contratação. Em outras palavras, o estágio enquanto ato educativo, muitas vezes, é desvirtuado, aproximando-se da esfera laboral, uma vez que os estudantes estão sendo colocados para atender a demanda dos alunos, suprimindo as lacunas do quadro docente dos municípios, e esta situação vem causando impactos não só na qualidade da Educação oferecida para a população, também para a (des) valorização da carreira docente.

**Palavras-chave:** Estágio não obrigatório. Valorização docente. Políticas de Formação inicial. Curso de Pedagogia. Educação Infantil.

## ABSTRACT

This research resulted from studies and restlessness on the teacher appreciation. We searched investigate the non-compulsory internship as an element of depreciation/appreciation of teaching carrier and attractiveness to courses which lead to the teaching, especially the Faculty of Pedagogy. It has as central objective identify implications of current configurations of the non-compulsory internship in Children Education as a mechanism for teaching valuation and attractiveness to start the teaching carrier in four municipal education networks of Irati micro region in Paraná – Brazil. From it, we define the following specific objectives: a) contextualizing the articulation of policies for teacher initial training, especially of the Faculty of Pedagogy, verifying continuities and breaks in laws and decrees that ensure the students' right regarding to the non-compulsory internship, in light of new demands and of (re)configurations in the universe of work; b) identifying and systematize academic productions on the non-compulsory internship focusing the Faculty of Pedagogy; c) Surveying and systematize general data about Irati-Pr Micro region, permeating the political economic contexts, the educational sphere and the context of trainees' hiring; d) analyzing the non-compulsory internship in the four municipal networks, in order to verify the main impacts of this mechanism, while misplaced of teaching appreciation. From the definition of specific objectives was possible, through the analysis of the historical and dialectic materialism and the contributions by Antonio Gramsci and from the *in loco* research with the main involved with the non-compulsory internship, identifying that flexibilization in labor laws enable the hiring trainees instead of qualified professionals. It happens because students are from a working class, and they are subsumed by capitalist logic and subordinated to sell their workforce in order to ensure the minimum living conditions and permanence in their training courses. We also noticed out that the non-compulsory internship is understood in a particular way by the elements involved in the hiring process. In other word, the internship, as an education act, oftentimes is distorted, approaching the labor sphere, once the students are being placed to work in a demand from students, supplying the gaps in the municipal teaching staff, and this situation are causing impacts not only on the quality of Education offered to the population, also for devaluation/appreciation of teaching carrier.

**Keywords:** Non-compulsory internship. Teaching appreciation. Policies for initial training. Faculty of Pedagogy. Children Education.

## INTRODUÇÃO

*[...] toda investigação tem seu método determinado e constrói uma ciência determinada; [logo.] o método desenvolveu-se e foi elaborado conjuntamente ao desenvolvimento e à elaboração daquela determinada investigação e ciência, formando com ela um todo único. Acreditar que se pode fazer progredir uma investigação científica aplicando-lhe um método tipo, escolhido porque deu bons resultados em outra investigação ao qual estava relacionado, é um equívoco estranho que nada tem em comum com a ciência (GRAMSCI, 1999, p. 122-123).*

Esta dissertação é resultado de inquietações sobre a temática da valorização docente. O objetivo central foi identificar as implicações das configurações atuais do estágio não obrigatório como um dos mecanismos para a valorização e atratividade para o ingresso na carreira docente.

O problema central desta investigação foi assim delineado: *Como se configura o estágio não obrigatório na Educação Infantil nas quatro redes municipais de Educação da Microrregião de Irati (PR)<sup>1</sup>, sendo elas: Irati, Mallet, Rebouças e Rio Azul<sup>2</sup>? Essa forma de organização possibilita a valorização docente, no que se refere à atratividade para carreira docente?*

O interesse por este tema partiu de leituras realizadas para o desenvolvimento de três pesquisas, sendo duas<sup>3</sup> vinculadas ao Programa Institucional de Iniciação Científica

---

<sup>1</sup> Os municípios de Irati, Mallet, Rebouças e Rio Azul fazem parte da Microrregião de Irati-Paraná a qual pertence à Mesorregião Geográfica Sudeste Paranaense (IPARDES, 2017).

<sup>2</sup> É importante diferenciar e esclarecer um fato, sendo perceptível em muitos estudos, e mais precisamente em uma pesquisa de pós-doutoramento, intitulada *Valorização docente: um estudo sobre planos de carreira das redes municipais de educação da região sudeste e centro oriental do Paraná* (LIMA e MASSON, 2017), que não existe somente professores estatutários e/ou professores concursados nas redes municipais das duas regiões Sudeste e Centro Oriental, destacando, com isto, a incidência de contratos temporários, bem como cargos comissionados.

<sup>3</sup> Nos anos de 2015 e 2016 foram desenvolvidos dois trabalhos, sob orientação da professora doutora Michelle Fernandes Lima, no âmbito do Programa Institucional de Iniciação Científica da Universidade Estadual do Centro-Oeste, que ajudaram no delineamento da presente dissertação. Por meio do artigo *Os desafios do município como ente federado no atendimento a Lei nº 12.796/2013* (LIMA e NEVES, 2016), constatamos que o estado brasileiro, na sua estrutura federativa, constitui-se pelos seguintes entes federativos: União, Estados, Distrito Federal e Municípios, sendo estas entidades autônomas; todavia, esta autonomia é garantida sob os termos da Constituição de 1988. Assim, a intervenção política do Estado, bem como dos municípios na organização dos sistemas de ensino, implica na distribuição do conhecimento no aparelho educativo ao que está vinculado, por sua vez no posicionamento dos sujeitos em diferentes ramos do ensino e em diferentes ocupações no mundo do trabalho. No trabalho intitulado *Políticas para a infância: a obrigatoriedade de matrícula para crianças de 04 anos*, (LIMA e NEVES, 2016) observamos que a aprovação da Lei nº 12.796/2013 concretizou-se em uma nova realidade para os municípios. Esta política pública, que expressa a obrigatoriedade de matrícula para as crianças de 4 anos na Educação



(PROIC) na Universidade Estadual do Centro-Oeste, vinculado ao Grupo de Pesquisa Estado, Política e Gestão da Educação, bem como reflexões oriundas do trabalho de conclusão de curso<sup>4</sup> e, ainda, observações sobre a realidade dos estagiários imersos no contexto dos Centros Municipais de Educação (CMEI) e das escolas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental durante o período de estágios curriculares obrigatórios no curso de Pedagogia.

A partir das considerações das pesquisas, entendemos que o contexto social é demasiado difícil de compreensão, devido às suas diferentes determinações, pois, ao tentar traduzir a realidade, percebemos que se faz necessário buscar perspectivas teóricas e autores que possibilitem a análise do objeto.

Assim, no que tange ao método, compreendemos que a realidade social é contraditória e complexa, as políticas educacionais passam por um momento de intensa atuação dos grupos empresariais e, ainda, um significativo avanço das instituições privadas, fazendo com que o Ensino Superior público encontre-se em um constante processo de (des)valorização. Isto devido a uma série de medidas que acarretam no sucateamento das instituições públicas, por meio do repasse de verbas cada vez mais escasso a essas instituições e destinação cada vez maior de recursos públicos para as instituições privadas, levando à precarização e terceirização das universidades públicas.

O processo de sucateamento não se localiza somente no Ensino Superior: abrange todo o contexto educacional. De acordo com Lima (2017), a Educação Básica encontra, atualmente, muitos desafios, devido à crescente degradação da carreira do magistério público municipal, mediante ausência de concursos públicos e planos de carreira contraditórios. A autora expõe que essas questões não são problemas individuais e

---

Infantil, evidenciou a necessidade de um redirecionamento nas especificidades para o ensino na primeira infância, conclamando uma nova concepção de creche, pré-escola e escola, ou seja, uma percepção diferente de espaço escolar para cada fase da criança e seu reflexo no aprendizado e desenvolvimento destes pequenos.

<sup>4</sup> O trabalho de conclusão do curso de Pedagogia, desenvolvido no período de 2015/2016, orientado pela professora doutora Michelle Fernandes Lima, trouxe a problemática dos professores da Educação Infantil, intitulado *O profissional da Educação Infantil no contexto das políticas educacionais* (LIMA e NEVES, 2016). Por meio dele constatamos que a formação desses profissionais é fator essencial para que a sociedade passe a observar a Educação Infantil e quem trabalha com a pequena infância sob nova óptica. Uma vez que esta etapa passou por uma longa trajetória para afastar-se do assistencialismo, fez com que as instâncias políticas passassem a considerá-la sob uma nova perspectiva. Contudo, ao que se refere à valorização dos profissionais que nesta área atuam, ainda há inúmeros desafios.

localizados, são resultados das relações de produção em determinada sociedade (LIMA; MASSON, 2017)<sup>5</sup>.

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

Contudo, devido à falta de oportunidades no mercado de trabalho e a dificuldade de conciliar trabalho e estudo conforme horários estabelecidos por outras esferas laborais, o estágio não obrigatório constitui-se como uma atividade viável para continuar estudando, enquanto recebe uma bolsa-auxílio.

Percebendo as particularidades que permeiam o estágio não obrigatório, ressaltamos que as quatro redes municipais pesquisadas realizam a contratação de estagiários para a área educacional. Entretanto, podemos constatar que é no espaço da Educação Infantil que o número de estudantes das licenciaturas é mais significativo.

Sendo pertinente ressaltar que a Educação Infantil, por muito tempo, foi caracterizada pelo estereótipo do assistencialismo<sup>6</sup>, o cuidado das crianças de 0 a 5 anos não era visto como Educação, delegando profissionais sem formação específica na área para trabalhar com esta faixa etária. Deste modo, a Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013 (BRASIL, 2013) pode ser considerada um grande avanço, pois determinou a obrigatoriedade de matrícula para as crianças que completam quatro anos.

Com a aprovação da Lei nº 12.796/2013, a matrícula na Educação Infantil para as crianças de 04 a 05 anos passou a ser obrigatório. Contudo, a entrada destes pequenos demandou um número maior de professores. Todavia, nos municípios de Irati, Mallet,

---

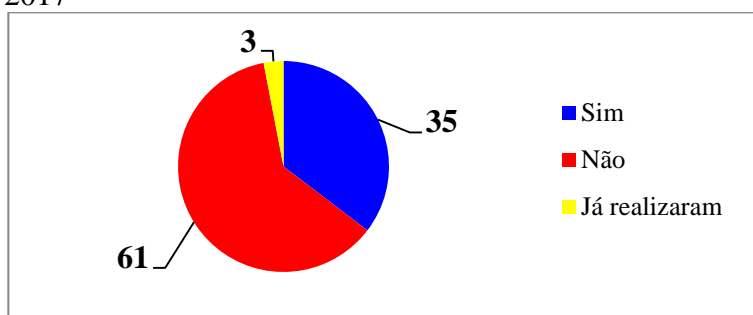
<sup>5</sup> Considerações apresentadas conjuntamente no Relatório de estágio pós-doutoral Valorização docente: um estudo sobre os planos de carreira nas redes municipais de educação da região Sudeste e Centro Oriental do Paraná, de autoria de Michelle Fernandes Lima e Gisele Masson (2017).

<sup>6</sup> No que tange ao caráter assistencial às crianças pequenas, Saveli e Samways (2012, p. 52) evidenciam: “[...] o conceito de infância foi se construindo socialmente. À medida que esse conceito passa a existir, começa uma preocupação com a educação da criança”. Assim, constatamos que, por muito tempo, as crianças pequenas eram vistas ora como corpos dóceis, ora como mini adultos, ou seja, por muito tempo predominou uma indefinição do que é ser criança. Por sua vez, a compreensão de que a criança é um sujeito de direitos, que carece de uma Educação formal, conforme as singularidades da pequena infância, caracteriza-se como uma problemática atual. Nesta perspectiva, a regulamentação da Educação Infantil e de suas especificidades é recente, uma vez que a Educação da pequena infância nem sempre esteve entre as prioridades do Ministério da Educação no Brasil e, ainda, a instituição de políticas públicas que assegurassem o direito à tríade para as crianças de 0 a 5 anos não estavam nas prerrogativas dos governos. Considerando que somente na Constituição Federal Brasileira de 1988 foi estabelecido que toda a criança de 0 a 6 anos tem o direito de ser atendida em creches e pré-escolas, foi somente na LDB 9394/96 que a Educação Infantil passou a ser considerada como primeira etapa da Educação Básica.

Rebouças e Rio Azul (PR), os últimos concursos públicos para a Educação Infantil aconteceram entre os anos 2009 a 2015<sup>7</sup>, para atender a pequena infância. Uma possível forma de solucionar a questão sobre a falta de professores concursados é a contratação de estagiários, aspectos contemplados nesta pesquisa.

A incidência de um número relativo de estagiários pode ser visualizada nas informações iniciais contidas no gráfico abaixo, que apresenta a situação dos acadêmicos de uma Universidade Pública Estadual localizada na Região Sudeste do Estado do Paraná, provenientes do Curso de Pedagogia:

Figura 1 - Número de estudantes que realizam estágio não obrigatório – IES pública, Curso de Pedagogia – 2017



**Fonte:** Dados da Pesquisa (2017) organizados pela autora (2018).

Nota: Os dados foram coletados a partir de 100 questionários aplicados aos acadêmicos do curso de Licenciatura em Pedagogia - período noturno, das IES que compõem a pesquisa.

Esse levantamento foi realizado para verificar a pertinência da pesquisa. Identificamos que 35 acadêmicos, do total de 100 respostas obtidas, realizam ou realizaram atividades análogas ao estágio não obrigatório. Com isto, ele se caracteriza como uma realidade bastante presente nos municípios.

Podemos observar que o estágio não obrigatório é uma problemática atual, uma vez que muitos estudantes, ao adentrarem para os cursos de graduação, procuram o estágio não obrigatório, ora para conseguir subsídios financeiros para manter-se na vida acadêmica, ora para conhecer, de forma concreta, seu futuro espaço de atuação.

Com intuito de compreender essas complexidades e de entender suas contradições, uma particularidade que nos chama a atenção, desde a graduação, é a forma como o estágio não obrigatório vem se constituindo, considerando que este mecanismo de inserção do

<sup>7</sup> Em Irati, o último concurso para Educação Infantil é datado do ano de 2009. Nas demais cidades que compõem a Microrregião de Irati - Paraná, constatamos a realidade do município de Mallet, tendo o último concurso realizado para professor de Educação Infantil no ano de 2014; Rio Azul, no ano de 2015: destacamos, aqui, a carga horária de 20h semanais para exercício da respectiva função docente; e Rebouças que, diante do Edital nº 001/2011, contratou profissionais como “educadores infantis (40h) e professores (20h)”.

jovem no mercado de trabalho, mediante viés teórico-prático, está cada vez mais se afastando de seu aspecto formativo.

A configuração atual do estágio não obrigatório indicada em estudos iniciais e, mais precisamente, nesta pesquisa, indicam que os estudantes possuem uma carga horária alta, um valor de bolsa-auxílio demasiado baixo, e que muito embora eles não estejam inseridos no mecanismo do mundo do trabalho diretamente, porque não são contratados via Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) ou mediante concursos públicos, podem ser caracterizados com mão de obra empregada por meio contratos específicos. Em outras palavras, o estágio não obrigatório tornou-se uma modalidade particular para entender as demandas da nova estrutura trabalhista.

Assim, os estagiários não estão fora das relações que permeiam o mundo do trabalho, devido à forma de organização da lógica laboral no sistema capitalista, que torna os estagiários uma demanda flexível, engendrado por outras questões, como a não periodicidade na realização de concursos públicos e ajustes fiscais. Tudo isto faz com que as redes municipais fiquem impossibilitadas de contratar, conforme os princípios legais da Constituição Federal de 1988 e LDB nº 9.394/96.

Neste contexto, a problemática desta dissertação direciona-se a compreender a atual configuração do estágio não obrigatório na Educação Infantil em quatro redes municipais de Educação da Microrregião de Irati (PR), sendo elas: Irati, Mallet, Rebouças e Rio Azul.

A partir desta lógica, o objetivo central desta dissertação é: *investigar o processo e a organização da contratação de estagiários na Educação Infantil em quatro redes municipais de Educação da Microrregião de Irati-Pr, nos municípios de Irati, Mallet, Rebouças e Rio Azul, a fim de verificar os principais impactos deste mecanismo como forma de atrair os futuros professores para o trabalho no Magistério público municipal.*

Com base no escopo geral, delimitamos como objetivos específicos:

a) identificar a articulação das políticas de formação inicial de professores, especificamente do curso de Pedagogia, verificando as continuidades e rupturas nas leis e decretos que asseguram o direito dos estudantes, no que se refere ao estágio não obrigatório, à luz das novas demandas e das (re)configurações no universo do trabalho;

b) identificar e sistematizar as produções acadêmicas sobre o estágio não obrigatório, com foco para o curso de Pedagogia;

c) levantar e sistematizar dados gerais sobre a Microrregião de Irati/Pr, permeando os contextos político-econômicos, a esfera educacional e o contexto de contratação dos

estagiários a partir da perspectiva dos envolvidos (estudantes-estagiários, Secretarias Municipais de Educação, agentes de integração e Instituições de Ensino Superior);

d) analisar o estágio não obrigatório nas quatro redes municipais, a fim de verificar os principais impactos deste mecanismo na atratividade para o ingresso e atuação na carreira docente.

Neste sentido, o método parte pela compreensão da configuração do estágio não obrigatório nas redes municipais da Microrregião de Irati-Pr, enquanto possível (des)caminho da valorização docente. No pensamento gramsciano, o método histórico e dialético implica dois momentos essenciais: o momento da investigação e o método da exposição.

De acordo com Gramsci (2001b, p. 18):

Questão do método: se se quer estudar o nascimento de uma concepção de mundo que não foi nunca exposta sistematicamente por seu fundador (e cuja coerência essencial se deve buscar não em cada escrito particular ou séria de escritos, mas em todo o desenvolvimento do variado trabalho intelectual em que os elementos da concepção estão implícitos), é preciso fazer preliminarmente um trabalho filológico minucioso e conduzido com escrúpulos máximos de exatidão, de honestidade científica, de lealdade intelectual, de ausência de qualquer preconceito e apriorismo ou posição preconcebida.

Entendemos, assim, que necessitamos considerar a subjetividade e a objetividade do objeto e do problema de pesquisa, uma vez que há uma relação importante entre o pesquisador e o objeto a ser investigado, pois, indiferente da forma como o sujeito observa a realidade, ela existe. Logo, a pesquisa não pode se basear somente na subjetividade, dado que a problemática a ser estudada está inserida em uma dada realidade.

Portanto, o pesquisador necessita questionar-se, durante todo o processo de escrita, sobre qual contexto sua problemática está inserida, de modo que as considerações e novos questionamentos sobre determinado problema dependem da forma como a realidade será compreendida, as categorias de análise, os referenciais teóricos, os fundamentos e as concepções de sociedade, política e Educação, que nortearão todo o processo investigativo.

Neste contexto, não basta anunciar determinado método. Primeiramente é necessário compreender que a pesquisa em política educacional encontra-se em uma intermitente construção, pois, ao mesmo tempo em que é produto e processo da história de um país, carece de estar fundamentada em referenciais analíticos consistentes, permeado pela clareza do objeto de estudo (MASSON, 2013).

Partindo do pressuposto de que não há neutralidade na atividade científica, bem como na produção do conhecimento, porque o objeto investigado e o sujeito que investiga

possuem uma história, cada um provém de um contexto social. A função investigativa, no que tange às políticas educacionais, compreende a reciprocidade da relação entre sujeito e objeto. Masson (2013, p. 59) evidencia que,

[...] na perspectiva marxista, não há uma proposição epistemológica dissociada da objetividade do real, pois as ideias não são abstrações “desencarnadas”. A opção por trabalhar com esta perspectiva teórica não é apenas uma definição meramente epistemológica, pois deve estar coerente com a visão de mundo do investigador e com o seu compromisso político pela transformação do real em favor dos interesses da classe trabalhadora.

Ao partimos de uma abordagem marxista, consideramos o indivíduo como agente e produto de sua história. A apropriação teórico-metodológica de Gramsci, norteadada pela historicidade, parte do pressuposto que se faz necessário considerar as ponderações que aconteceram no passado, pois não é possível refletir sobre um problema do presente sem visualizar suas perspectivas anteriores. Neste contexto, Marx (2007) ressalta o papel do pesquisador ao partir de uma realidade permeada por relações econômicas, sociais e políticas:

Não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir, chegar aos homens de carne e osso; parte dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também do desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida (MARX, 2007, p. 94).

O processo que envolve os modos de pensar é elaborado e definido de acordo com os determinantes sociais e aspectos históricos. Desta forma, se atualmente temos contribuições consideradas hegemônicas, é devido ao fato que foram produzidas em determinadas produções da vida.

Neste contexto, partimos do pressuposto da historicidade para a leitura da realidade na conjuntura brasileira, buscamos perceber a importância de Gramsci para nosso estudo.

Assim, definimos a metodologia, por meio de levantamento de dados quantitativos e informações públicas, além da pesquisa *in loco* nas quatro redes municipais que compõem a Microrregião de Irati-Pr, mediante entrevistas com os envolvidos no processo que envolve o estágio não obrigatório, sendo:

- 01 estagiário de cada rede municipal que está atuando na Educação Infantil.

Aos estagiários foram dirigidos os seguintes questionamentos: motivos que o levaram à busca pelo estágio não obrigatório, bem como sua importância para a formação inicial do estudante e, ainda, para ajudar a suprir suas necessidades financeiras; conhecimento do contrato de estágio e de que como ocorreu seu processo de contratação;

atribuições a serem desenvolvidas, segundo o contrato; e, por fim, se as funções desenvolvidas estão em consonância ao contrato, ou acaba desempenhando outras tarefas.

- 02 responsáveis pelos estagiários nas instituições de ensino, sendo 01 na modalidade presencial pública e outro na modalidade privada, a distância.

Para os responsáveis pelos estagiários nas Instituições de Ensino Superior foi questionado quanto à existência do acompanhamento dos estudantes que estão atuando no estágio não obrigatório.

- 01 responsável pelos contratos de estágio nas empresas conveniadas com as prefeituras municipais.

As questões direcionadas aos agentes de integração referem-se: à forma como ocorre a parceria entre a empresa e as Secretarias Municipais de Educação para a contratação de estagiários, especificamente para a Educação Infantil; e quais funções da empresa na relação entre estagiário, instituições de ensino e escolas públicas municipais.

- 01 responsável pelos estagiários nas Secretarias Municipais de Educação dos municípios de Irati, Mallet, Rebouças e Rio Azul.

As questões direcionadas às Secretarias Municipais de Educação foram: como funciona o processo de contratação de estagiários e quais critérios para a contratação na Educação Infantil; e qual a expectativa em relação a essa forma de contratação, conforme os objetivos do estágio não obrigatório.

Nesta perspectiva, o estudo está constituído em quatro capítulos. Primeiramente, uma breve contextualização sobre as políticas de formação inicial, envolvendo o estágio não obrigatório e o curso de Pedagogia, graduação contemplada como aspecto de análise desta pesquisa. A discussão deste primeiro capítulo é norteada a partir das novas demandas e (re)configurações do mundo do trabalho.

No segundo capítulo buscamos identificar e sistematizar as produções acadêmicas já elaboradas sobre o estágio não obrigatório, com foco no curso de Pedagogia. Desta forma, a composição do processo de pesquisa e de exposição da dissertação, para o segundo capítulo, envolveram os seguintes procedimentos metodológicos, que podem ser resumidos em:

**a) Busca de material:** seleção artigos, dissertações e teses sobre o estágio não obrigatório por meio da busca na *Plataforma Lattes*, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPQ, a partir da busca pelas palavras: **Estágio não obrigatório graduação e Estágio não obrigatório Pedagogia.**

**b) Seleção das produções:** Mediante análise dos resumos e considerações finais das produções acadêmicas, foram selecionados trabalhos.

**c) Mapeamento dos dados gerais das produções:** apresentação e sistematização das informações gerais de publicação de cada produção, tais como título, autor, objetivo e ano.

**d) Análise das produções:** utilização das categorias de análise do objeto e pressupostos do Materialismo histórico-dialético na leitura dos textos.

A estrutura do terceiro capítulo consiste em aprofundar e caracterizar os municípios da Microrregião de Irati-PR, perfazendo aspectos socioeconômicos e educacionais, partindo do contexto da Educação Infantil. A discussão e os dados estão subdivididos em dois momentos, apresentados da seguinte maneira:

**a) A organização das redes municipais de Educação da microrregião de Irati-Pr,** por meio de informações referentes ao Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - IDHM, Renda per capita, Produto Interno Bruto - PIB per capita, taxa populacional, atividades econômicas, levantamento e sistematização dos dados sobre o quadro docente das redes municipais, evidenciando a quantidade de estagiários na Educação Infantil;

**b) O contexto de contratação dos estagiários para a Educação Infantil nas redes municipais de Educação da Microrregião de Irati-Paraná** por meio da discussão sobre os aspectos legais gerais sobre o estágio não obrigatório e, ainda, com análise das formas de contratação de estagiários em cada município da Microrregião de Irati-Pr.

Por fim, no quarto capítulo, tendo em vista observar as possíveis divergências, bem como a aplicação prática do que consta nos contratos, e verificar como o estágio não obrigatório, são concebidos pelos agentes de integração: instituições de ensino, empresas contratantes, secretarias municipais de educação e estagiários. Realizamos a pesquisa *in loco* por meio de entrevistas semiestruturadas, com o intuito de verificar os possíveis impactos desta forma de contratação nas redes municipais, no que se refere aos estudantes do curso de Pedagogia, se possibilita a valorização e atratividade para o ingresso na carreira docente, e observando em que medida o estágio não obrigatório pode ser considerado mecanismo de valorização docente.



## **CAPÍTULO 1 - O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO E AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO CONTEXTO DO ESTADO BRASILEIRO**

*[...] As ideias e as opiniões não “nascem” espontaneamente no cérebro de cada indivíduo: tiveram um centro de formação, de irradiação, de difusão, houve um grupo de homens ou até mesmo uma individualidade que as elaborou e apresentou na forma política de atualidade (GRAMSCI, 2014, p. 83, grifo do autor).*

Tecer considerações sobre o estágio não obrigatório requer, primeiramente, analisá-lo em seus diferentes determinantes. A epígrafe explicita o método baseado no historicismo, pois Gramsci escreveu em uma perspectiva revolucionária. Nós, pesquisadores que nos propomos estudar a obra do intelectual sardo, necessitamos pensar a problemática de estudo conforme o movimento político, as disputas hegemônicas e a luta de classes que perpassam o modo de produção capitalista.

Neste contexto, de acordo com o materialismo histórico e dialético, faz-se necessário iniciar este capítulo com uma sucinta reflexão acerca do contexto social, político e econômico brasileiro, a flexibilização das leis trabalhistas e o avanço neoliberal e conservador nas políticas educacionais<sup>8</sup>.

Desta forma, apresentamos o objetivo central desse capítulo: *Contextualizar as políticas de formação inicial de professores, especificamente o estágio não obrigatório no curso de Pedagogia, a partir das novas demandas e das (re)configurações do mundo do trabalho.*

Primeiramente, é necessário esclarecer que o estágio não obrigatório, política pública de aproximação do jovem no mercado de trabalho, materializada segundo a Lei nº 11.788/08 (BRASIL, 2008), está inserida em uma nova estrutura do trabalho, ou seja, a precariedade no universo trabalhista, devido às mudanças na legislação.

A (re)configuração na estrutura trabalhista foi engendrada conforme uma forma de Estado, ou seja, o modelo econômico capitalista. O Estado capitalista concentra, atualmente, uma crise na estrutura do capital, e os caminhos para superação desta adversidade acabam por redirecioná-lo e, muitas vezes, o Estado acaba desvencilhando suas funções, principalmente no que tange ao processo de elaboração e implementação de políticas sociais e, neste caso, excepcionalmente, a política educacional.

---

<sup>8</sup> De modo a nortear esta discussão, utilizamos como principais autores: Peroni (2006a; 2006b; 2007; 2010); Souza (2010); Organista (2006); Tonet (2013); Neto (2013); Bresser-Pereira (1997); Bauer (2012).

Nessa perspectiva, Peroni (2006a, p. 14) complementa:

O papel do Estado para com as políticas sociais é alterado, pois com este diagnóstico duas são as prescrições: racionalizar recursos e esvaziar o poder das instituições, já que instituições democráticas são permeáveis às pressões e demandas da população, além de serem consideradas como improdutivas, pela lógica de mercado. Assim, a responsabilidade pela execução das políticas sociais deve ser repassada para a sociedade: para os neoliberais através da privatização (mercado), e para a Terceira Via pelo público não-estatal (sem fins lucrativos).

Podemos compreender, segundo considerações da autora, que as teorias neoliberais e a terceira via expõem que o culpado da crise é o Estado. Contudo, propõem mecanismos diferentes para sua superação. Enquanto que, o neoliberalismo preconiza o Estado Mínimo, a Terceira Via pretende reformar o Estado mediante a transferência de suas obrigações para a sociedade civil, sem fins lucrativos. Ambas as perspectivas objetivam racionalizar recursos e minimizar os gastos do Estado para com as políticas sociais, suprimindo consideravelmente as funções das instituições públicas, que estão articuladas à correlação de forças existentes na sociedade (PERONI, 2007).

Neste sentido, o diagnóstico de ineficiência e esgotamento do Estado, bem como sua culpabilização pela crise estrutural da sociedade contribuíram para o delineamento das teorias neoliberais e da social democracia. Isto porque tanto os teóricos neoliberais como aqueles que adotam a perspectiva ideológica da Terceira Via compactuam que o culpado pela crise é o Estado, que ultrapassou os limites financeiros com a adoção de políticas sociais, desencadeando períodos de recessão fiscal.

Por este ângulo, a Terceira Via não propõe o rompimento desta realidade, mas soluções paliativas, uma vez que sua estratégia é entregar para a sociedade civil, ou seja, para o Terceiro Setor, a responsabilidade pela manutenção das políticas sociais executadas pelo Estado que, historicamente, foram conquistas da sociedade civil organizada por meio dos sindicatos e movimentos sociais (PERONI, 2010).

O avanço neoliberal e a introdução de perspectivas conservadoras são aspectos visualizados tanto na esfera nacional como internacional. Souza (2010, p. 133) expõe sobre a nova estrutura do trabalho no sistema capitalista:

O conjunto de transformações vivenciadas desde os anos 1970 significa a materialização da crise de um modelo de desenvolvimento do capital fundado no regime de acumulação rígida, que possuía no taylorismo/fordismo seu modelo de organização produtiva, e no Estado de Bem-Estar Social, seu modelo de regulação social. O esgotamento desse modelo de desenvolvimento fundado no pós II Guerra Mundial, somado ao acúmulo de inovações tecnológicas no campo da microeletrônica e da informática e ao avanço das conquistas políticas da própria classe trabalhadora, constituíram as condições objetivas que condicionaram a empobrecida do capital e obrigaram-no a recompôr suas bases de

acumulação e implantar novas modalidades de produção e de mediação do conflito capital/trabalho no nível mundial.

Assim, as transformações no universo do trabalho foram engendradas a partir de dois grandes movimentos internacionais, o Taylorismo-Fordismo e o Toyotismo, que nortearam os pressupostos da (re)organização produtiva e o *Welfare State*, enquanto paradigma de sistematização social.

Estes processos impactaram diretamente nas relações trabalhistas e sociais. Seus princípios foram embasados principalmente por uma perspectiva administrativa alinhada a prerrogativas mais dignas, propostas pelo Estado de Bem-Estar Social, propunham a garantia de direitos à classe trabalhadora como elemento essencial do desenvolvimento social. Estes movimentos determinaram uma nova estrutura produtiva para o universo do trabalho (ORGANISTA, 2006).

A categoria *trabalho* é fundamental na teorização marxiana, estando presente em toda a obra de Marx. A utilização deste conceito, neste estudo, faz-se necessária porque precisamos resgatá-lo enquanto atividade fundante do mundo social, pois é por meio dele que compreendemos a sociedade e, ainda, encontramos os pressupostos teórico-práticos para sua transformação revolucionária (TONET, 2013).

Neste contexto, as prerrogativas históricas que nortearam o Taylorismo-Fordismo e o Toyotismo correspondiam às demandas da sociedade da época. Contudo, eram vinculadas somente aos interesses de um grupo hegemônico, ou seja, os proprietários dos meios de produção. Do mesmo modo, as teorias de Frederick Winslow Taylor<sup>9</sup> e Taiichi Ohno<sup>10</sup> eram ligadas à obtenção de lucro pelos empresários, não levando em consideração as ponderações da classe trabalhadora.

---

<sup>9</sup> Frederick Winslow Taylor foi um engenheiro mecânico estadunidense, técnico em mecânica e operário. Nasceu em 20 de março de 1856 e faleceu em 21 de março de 1917, nos Estados Unidos. Foi considerado mentor da gestão científica do trabalho e precursor do estudo do tempo e do movimento. Autor da obra *Princípios da Administração Científica*, publicada em 1911. A prerrogativa central de Taylor era a supervisão das tarefas pelos gestores, para que fossem desempenhadas da melhor forma possível, atribuindo recompensas ou punições às pessoas, conforme seu desempenho. O taylorismo, como assim ficou conhecida a teoria do teórico burguês dos empresários, pressupunha duas funções essenciais ao gestor: planejar e controlar (CHIAVENATO, 2004).

<sup>10</sup> Taiichi Ohno foi o principal responsável pela criação do Sistema Toyota de Produção e ainda inventor do Sistema Kanban. Nasceu em 29 de fevereiro de 1912, na China, e faleceu em 28 de maio de 1990, no Japão. Ohno formou-se em Engenharia Mecânica no Instituto de Tecnologia de Nagoya. Em 1988, escreveu a obra *O Sistema Toyota de Produção*, onde relatava suas experiências e inovações que caracterizam o referido sistema. A obra passou a ser considerada, conforme a Revista *Times*, um dos livros mais influentes no que se refere à gestão de negócios. (WIKIPÉDIA, 2018). De acordo com Neto (2013), a gênese do modelo Toyotista é a apropriação do trabalho excedente do trabalhador, uma vez que a existência material do operário está articulada às determinações do sistema capitalista. Assim, engendrou-se a ideia do trabalhador multifuncional e da autonomia, pois o eixo central da teoria toyotista é conter desperdícios em todos os níveis da produção.

Constatamos, assim, que a força de trabalho no modo de produção do sistema capitalista corresponde aos interesses dos detentores do capital. Neto (2013) faz uso dos verbetes marxianos *valor de uso* e *valor de troca*, ponderando que o capitalista sempre irá adquirir valor de uso, porque ele detém os meios de produção, e estes formam o conteúdo material da riqueza, independente da forma social. Por outro lado, o trabalhador está vinculado somente ao valor de troca, pois a força de trabalho se constitui como mercadoria e o trabalhador vende-a ao capitalista em troca do recebimento de dinheiro pela transformação de outra mercadoria.

Nesta conjuntura, Neto (2013, p. 95) esclarece: “A relação de venda e troca da mercadoria força de trabalho implica a existência de uma subliminar luta de classe entre capitalista e assalariado”. Logo, as relações trabalhistas propostas pela perspectiva Taylorista e pelo modelo do Toyotismo representaram novas determinações ao mundo do trabalho. Contudo, essas transformações foram permeadas pelo embate entre os proprietários dos meios de produção e os donos da força de trabalho.

Neto (2013, p. 111) evidencia a principal preocupação de Frederick Winslow Taylor, o denominado teórico da burguesia:

A preocupação central de Taylor é racionalizar a produtividade para torná-la mais lucrativa aos capitalistas; para isso é fundamental destruir os resíduos das concepções axiológicas que pretendiam preservar os mínimos interesses dos operários e que constituem entrave ao processo de acumulação de sobretabalho pelo capitalista. O principal aspecto do taylorismo é combater o desperdício decorrente da ausência de planejamento racional das operações minimamente realizadas pelos operários, desconsiderando amplamente seus perniciosos efeitos sobre a classe trabalhadora.

Podemos perceber, à luz das considerações do autor, que Taylor é um ideólogo do sistema capitalista, e seu único e principal propósito é a perpetuação do capitalismo. Assim, nesta organização societária, não há igualdade de interesses entre capitalistas e trabalhadores, devido ao antagonismo de classe, segundo Marx, a base do modo de produção capitalista.

O gerente científico do capital ou da nova forma de configuração da personificação do capital, em sua teoria, busca demonstrar a peculiaridade fenomenal de suas iniciativas para os empresários. Portanto, não se preocupa em descrever os efeitos nocivos do processo de aceleração do ritmo de trabalho na perspectiva dos trabalhadores.

Partindo deste ponto de vista, Neto (2013, p.116) complementa:

O celebrado sucesso dos métodos da administração científica somente puderam se efetivar devido ao fato de o trabalhador se encontrar numa realidade sempre adversa aos seus interesses. Primeiro, devido ao fato de o capitalismo constituir

um amplo exército industrial de reserva, pois se os trabalhadores não estivessem sob a ameaça permanente do desemprego, não seriam tão vulneráveis aos métodos da cronometragem do tempo, haja vista que existiram barreiras mais resistentes ao processo tirânico de seleção dos trabalhadores e à sua divisão minuciosa das atividades operárias.

Podemos observar que os métodos do taylorismo consolidaram-se devido à estrutura do sistema capitalista: uma vez que os operários não tinham liberdade de escolha, esta perspectiva é exclusiva dos representantes do capital. O trabalhador precisa encontrar alguém que compre sua força de trabalho para manutenção de seus meios de subsistência. Assim, permite a exploração de sua força de trabalho, para não atingir os pressupostos implacáveis da propriedade privada burguesa e cair na penúria e na marginalidade.

As perspectivas do taylorismo foram incorporadas ao Fordismo, modelo que predominou na estruturação produtiva até a crise de 1973, quando o Toyotismo demonstrou-se mais capacitado para atender às novas demandas da sociedade e do mercado. Nesse contexto, Neto (2013, p. 129) destaca: “[...] o taylorismo serviu como instrumento poderoso no *front* da luta de classes e impediu que os trabalhadores visualizassem qualquer horizonte de superação do sistema do capital”.

Ainda segundo Neto (2013), o Toyotismo foi um movimento de exploração do trabalho excedente, formulado para minimizar as consequências da crise no setor econômico mundial. Seus pressupostos são um tanto diferentes dos preconizados pelo fordismo: ao invés da produção em larga escala mediante aprimoramento maquinário, o Toyotismo ressaltava a produtividade em pequenas proporções, priorizando a redução de custos em todo o processo produtivo.

Ohno (1997, p. 132), precursor do toyotismo, expressa com convicção o objetivo do padrão japonês:

Na Toyota, estabelecemos um novo objetivo – reduzir o número de operários. Para atingir a poupança de operários, implantamos a autonomia. [...] Em um período de baixo crescimento, precisamos primeiro quebrar este conceito de um número fixo de operários e depois estabelecer novas linhas de produção, flexíveis, onde o trabalho possa ser conduzido por menos operários, independentemente das quantidades a serem produzidas. Este é o objetivo da redução do número de operários.

O modelo toyotista teve suas bases no fordismo. Contudo, o Sistema Ford trabalhava com a produção em larga escala, produzindo relativa quantidade de determinado produto. No entanto, o Sistema Toyota coordena a produção de cada unidade, produzindo em pequenas quantidades, mediante a autonomia, paradas constantes, planejamento e informação, a fim de não desperdiçar matéria prima e atingir maior parcela de lucros.

No Brasil, o início do processo de reestruturação produtiva desenvolveu-se por volta da década de 1990, estabelecendo um novo paradigma para a estrutura do trabalho. De acordo com Bresser-Pereira (1997), a problemática central dos anos 1990 é a reforma ou reconstrução do Estado. O autor destaca que, por volta dos anos 30 e 60, o Estado foi um elemento para significativo desenvolvimento econômico e social. Assim, durante este período histórico, e mais especificamente após a segunda guerra mundial, podem-se observar, no Brasil, momentos de efervescência econômica e aumento dos padrões de vida.

Todavia, por volta dos anos 1970, uma nova realidade instaurou-se no cenário brasileiro. Com o crescimento deturpado do Estado e o processo de globalização, engendra-se uma crise no Estado e, com isto, ocorrem declínio das taxas de crescimento econômico, aumento das taxas de desemprego e, ainda, significativo crescimento nas taxas de inflação, em níveis nacional e internacional. Em resposta a esta conjuntura instalou-se, no Brasil, uma onda neoconservadora, além de reformas econômicas orientadas para o mercado, objetivando controlar a crise.

Em referência às peculiaridades deste período histórico, Bresser-Pereira (1997, p. 7-8, grifo do autor) esclarece:

A reforma do Estado envolve quatro problemas que, embora interdependentes, podem ser distinguidos: (a) um problema econômico-político - a delimitação do tamanho do Estado; (b) um outro também econômico-político, mas que merece tratamento especial - a redefinição do papel regulador do Estado; (c) um econômico-administrativo - a recuperação da governança ou capacidade financeira e administrativa de implementar as decisões políticas tomadas pelo governo; e (d) um político - o aumento da governabilidade ou capacidade política do governo de intermediar interesses, garantir legitimidade, e governar. Na delimitação do tamanho do Estado estão envolvidas as ideias de privatização, “publicização” e terceirização. A questão da desregulação diz respeito ao maior ou menor grau de intervenção do Estado no funcionamento do mercado. No aumento da governança temos um aspecto financeiro: a superação da crise fiscal; um estratégico: a redefinição das formas de intervenção no plano econômico-social; e um administrativo: a superação da forma burocrática de administrar o Estado. No aumento da governabilidade estão incluídos dois aspectos: a legitimidade do governo perante a sociedade, e a adequação das instituições políticas para a intermediação dos interesses.

Deste modo, observamos que a desregulamentação, flexibilização e precarização das relações de trabalho foram precedidas por um pressuposto imperialista, uma vez que este se baseia na extração de mais-valia. De acordo com Bauer (2012, p. 35), “A base do surgimento e desenvolvimento do capitalismo monopolista de Estado é o elemento fundamental para se compreender o seu caráter autoritário no Brasil”.

Neste contexto, a fusão do capitalismo monopolista dependente com o Estado burguês, no Brasil, adquiriu quatro formas básicas: a interferência direta do Estado na

economia; a intervenção do Estado na esfera da distribuição, da troca e do consumo; o estreitamento das relações do Estado com o Imperialismo; e o funcionamento do Estado como instrumento de dominação dos monopólios (BAUER, 2012).

Logo, considerando a afirmação acima, Bauer (2012, p. 43) complementa: “o sistema político é constituído pelo conjunto de instituições sociais – públicas ou privadas, que exercem influência nas mais variadas esferas da vida social”.

Neste âmbito, ressaltando o pensamento do referido autor e relacionando-o ao pensamento gramsciano, percebemos que as mudanças nos paradigmas do mundo do trabalho permeiam os interesses dos grupos dominantes, que são sustentados por meio das instituições sociais plurais, como a família, a escola, a igreja e os partidos políticos, que direcionam as determinações legais.

Contudo, a predominância de determinadas leis registra-se pela disputa hegemônica entre essas instâncias, ocasionando reflexos na contratação de estagiários que, muitas vezes, vêm substituir os trabalhadores docentes.

Nesta perspectiva, o estágio não obrigatório permeia duas esferas, a do trabalho e a formativa. A dimensão laboral envolve o mercado de trabalho, e a universidade e o espaço formativo permeiam a práxis como estratégia metodológica. No ambiente escolar, pode ser considerado como um ato educativo; contudo, precisamos observar sua perspectiva laboral, devido a sua forma de apropriação no contexto atual. Desta maneira, pode ser compreendido como uma atividade ambígua, pois une a esfera produtiva e a educativa.

O avanço da era neoliberal, em meados da década de 1990, e suas principais características engendraram significativas reestruturações no modo de produção capitalista e, ainda, expressivas transformações na morfologia do trabalho, especialmente pela flexibilização dos direitos trabalhistas.

O estágio não obrigatório é considerado um mecanismo de preparação do estudante para uma determinada carreira. Assim, na medida do tempo, constituiu-se como uma forma de ingresso dos jovens no mercado de trabalho. Neste contexto, caracteriza-se como um ato educativo no qual teoria e prática complementam-se: ou seja, uma união entre os conhecimentos práticos advindos do espaço escolar, aos saberes teóricos aprendidos no ambiente universitário.

Entretanto, quando esta atividade formativa passa a ser vinculada ao trabalho precarizado, sua função pedagógica fica em segundo plano, ou deixa de ser seu objetivo central. Nesta conjuntura, o estágio não obrigatório pode ser considerado uma relação de

trabalho atípico, flexível e precário, pois se insere na prática neoliberal e na eliminação dos direitos trabalhistas.

Assim, a década de 1990 instituiu diferentes formas de flexibilização nas relações trabalhistas, uma vez que se alteraram as dinâmicas contratuais e as formas de contratação. Neste âmbito, o estágio pode ser considerado um aspecto de flexibilização da legislação trabalhista (KREIN, 2011).

A desestruturação do universo do trabalho iniciou na década de 1980, e expandiu-se nos anos 1990 devido às taxas de desemprego, precariedades salariais e geração de postos de trabalho insalubres, impactando toda a população brasileira, especialmente os jovens. Isto porque a escassez de empregos e sua particular desigualdade frente à concorrência no mercado de trabalho fazem com que os jovens sejam os principais prejudicados pela lógica neoliberal.

Nesta conjuntura, Mesquita (2011, p. 64) esclarece:

[...] a ideia neoliberal de flexibilizar as relações de trabalho encontrou um público extremamente fragilizado: a juventude inserida precocemente num mercado de trabalho absolutamente desfavorável à garantia de direitos trabalhistas.

À luz das considerações do autor, ressaltamos que a década de 1990 pode ser considerada referência da utilização do estágio como mecanismo de contratação de mão de obra.

O estágio não obrigatório, embora apresente legislação específica, bem como documentos importantes que reforçam seu viés formativo, como relatórios, cláusulas contratuais especificando as funções a serem desempenhadas pelos estagiários, ainda se encontra na informalidade, em razão da escassez de dados estatísticos sobre essa modalidade de contratação.

Nesta perspectiva, Alves (2013, p. 160) evidencia: “as modalidades de contratação atípicas ou trabalho precário que disfarçam relações de emprego assalariado são invisíveis nas estatísticas sociais”. Assim, observamos o crescimento do número de estagiários pelas informações disponibilizadas por alguns agentes de integração de estágios como, por exemplo, o Centro de Integração Empresa-Escola - CIEE e a Associação Brasileira de Estágios – ABRES, responsáveis pela intermediação dessa atividade.

Conforme dados de pesquisa realizada pela Associação Brasileira de Estágios (ABRES), a quantidade de estagiários no Brasil, anteriormente à aprovação da Lei nº 11.788, perfazia o total de 1,1 milhão (ABRES, 2018). Em dezembro de 2015, nova



pesquisa foi realizada, constatando que o Brasil possui 1 milhão de estagiários, sendo 740 mil oriundos do Ensino Superior e 260 mil do Ensino Médio e Técnico (ABRES, 2018).

Guaragni (2016) salienta que o estágio não pode ser considerado um trabalho informal, uma vez que possui uma regulamentação específica (lei, termo de compromisso, seguro). Contudo, abarca diretos trabalhistas restritos, além de não se caracterizar como uma relação de emprego. Porém, Cacciamali (2000, p. 64) esclarece sobre a informalidade na relação de estágio: “[...] deve ser associado a diferentes formas de inserção do trabalho que se originam dos processos de reformatação das economias mundial, nacionais e local”.

À luz dos pressupostos apresentados por Cacciamali (2000), evidencia-se a necessidade da contextualização do estágio no atual processo global de transformações do universo do trabalho, pois, segundo a autora, a compreensão dos processos informais de trabalho é fundamental para compreensão dos contrastes das relações laborais que são criadas, recriadas e ampliadas conforme o setor formal. Nesta perspectiva, o estágio pode ser observado a partir da óptica da informalidade, mesmo possuindo uma jurisdição que o determina, enquanto mecanismo de aproximação teórico-prática ao mercado de trabalho (GUARAGNI, 2016).

Assim, discutir o estágio não obrigatório implica compreendê-lo a partir de um exercício de análise da trajetória histórica da formação profissional no Brasil e, mais especificamente, dos cursos que conduzem à docência, estabelecendo uma conexão entre o processo de elaboração e implementação das políticas públicas educacionais que regulamentam estas faculdades.

## **1.1 AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO**

A análise sobre o estágio não obrigatório permeia a contextualização das políticas de formação inicial, especificamente as que regulamentam o curso de Pedagogia, conforme as novas prerrogativas do universo trabalhista. Assim, precisamos considerar que a estrutura do Estado capitalista interfere na formulação de políticas públicas educacionais.

Neste contexto, é pertinente ressaltar a existência de uma linha tênue entre o estágio não obrigatório e as políticas de formação de professores. Partimos do pressuposto que a valorização da carreira docente começa nos cursos de formação inicial.

Grochoska (2016) salienta que não há uma definição exata do que é valorização do professor, visto que é um conceito em disputa:

[...] a valorização está diretamente ligada a elementos que promovem esta condição, como: Formação, formação inicial e continuada, planos de carreira, remuneração, piso, carreira, condições físicas do local de trabalho, autonomia profissional, organização da carreira ou condições de trabalho, como estabilidade, carga horária. Tais elementos não surgem do nada, são reflexos das disputas que levam as relações de trabalho do professor em documentos e leis nacionais (GROCHOSKA, 2016, p. 01-02).

A mesma autora esclarece que a carreira docente se desenvolve por meio de três eixos: formação, condições de trabalho e remuneração (GROCHOSKA, 2016). No presente estudo, contemplamos os elementos: formação inicial e condições de trabalho, uma vez que a formação inicial, mediante as políticas educacionais nacionais, constituem-se como forma de valorização profissional.

As políticas de formação de professores e o estágio não obrigatório articulam-se no sentido que aproximam o estudante de seu futuro espaço de trabalho, fazendo com que este relacione o conhecimento teórico ao prático. É neste aspecto que pode ser considerado um elemento de valorização da carreira docente, porque está atrelado à formação inicial.

As políticas educacionais estão inseridas no modelo do Estado Federativo, constituído pelos entes federados: União, Estados, Distrito Federal e Municípios. Sendo entidades autônomas, essa autonomia é garantida sob os termos da Constituição, isto é, cada ente federativo possui competências, sob ressalvas da lei maior, que é a Carta Magna de 1988. “Art. 18. A organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos, nos termos desta Constituição (EC nº 15/96) (BRASIL, 1988a, p. 25)”.

O Federalismo foi instituído a partir da Proclamação da República Brasileira, em 1889: sendo um ato político-militar, sua origem provém do americanismo. A forma materializada do Federalismo foi implantada por meio da Constituição de 1891, sendo engendrado de forma diferente do modelo americano, na perspectiva da descentralização, acarretando disparidades entre os entes federados.

Araújo (2013, p. 29, grifos da autora) esclarece a característica do Estado brasileiro, segundo a forma do federalismo:

O Estado brasileiro não é um ente abstrato. Ele é composto por instituições políticas e sociais e tem um determinado regime e uma forma de organização. Esse regime é o republicano, e a forma é a federativa, pois o Art. 1º da Constituição estabelece que “*A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito [...]*”.

Neste contexto, o Estado Federativo não está somente no plano das ideias: representa um sistema político em uma federação. Abrucio (2010) evidencia que o Federalismo é uma forma de Estado, e que a escolha por esta maneira de governar permeia duas condições: a existência de heterogeneidades que dividem determinada nação e, diante dessa realidade, a construção de uma ideologia nacional, na qual as instituições sociais compactuam do discurso e na prática de unidade na diversidade.

O contexto brasileiro engendra o conflito entre a centralização do poder, e a sua descentralização permeia duas importantes perspectivas teóricas, no que tange ao federalismo. De um lado, predominam as ideias de Rousseau, Tocqueville e Proudhon<sup>11</sup> e, sob outro paradigma, tradições teóricas dos federalistas americanos, com a preposição de uma federação mais centralizada e uma mais descentralizada, no limite, uma confederação (OLIVEIRA; SOUSA, 2010).

Nesta conjuntura, o federalismo instalou-se no Brasil, enquanto regime político, em outra direção, ou seja, na via da descentralização, na qual os entes federativos, União, Estados, Distrito Federal e Municípios possuem autonomia relativa, maior do que no período imperial. Desta forma, quanto maior nível de descentralização, maiores desigualdades serão observadas, considerando a *não ação* do centro na implementação de ações supletivas (ABRUCIO, 2005).

Por este ângulo, Oliveira e Sousa (2010, p. 30) evidenciam que “a centralização manifestou-se pelo estabelecimento de exames ou avaliações para todos os níveis do

---

<sup>11</sup> Jean Jacques Rousseau, no livro Segundo da obra *O Contrato Social*, esclarece sobre o termo república: “Chamo de república todo o Estado regido por leis, sob qualquer forma de administração que possa conhecer, pois só nesse caso governa o interesse público e a coisa pública passa a ser qualquer coisa. Todo o governo legítimo é republicano” (ROUSSEAU, 1973, p. 61). Neste contexto, observamos que Rousseau não defende um projeto democrático, mas republicano. Em outras palavras, uma federação de comunidades, na qual o poder legislativo geral é desempenhado diretamente em cada uma delas. Assim, compartilha das ideias de Madison e Hamilton na obra *O Federalista*, pois advogam em defesa da autonomia das organizações sociais menores, nas quais existam simultaneamente a descentralização e coordenação (SINGER, 2000). Nesta linha, Alexis Tocqueville, na obra *A democracia na América*, pontua sobre a igualdade de condições associada à democracia, dado que influencia na estrutura das formações sociais. De acordo com o autor, “[...] ela dá à opinião pública uma direção definida, uma tendência certa às leis, máximas novas aos governos e hábitos peculiares aos governados” (TOCQUEVILLE, 1987, p. 11). Pierre-Joseph Proudhon, em sua obra *Do Princípio Federativo*, estabelece sua ideia de federação: “Federação, do latim *foedus*, *genitivo foederis*, corresponde a pacto, contrato, tratado, convenção, aliança [...] o sistema federativo é oposto da hierarquia ou centralização administrativa e governamental” (PROUDHON, 2001, p. 90-91). O pensamento de Proudhon possui aproximações com a perspectiva anarquista. De acordo com o autor, “a ordem política repousa fundamentalmente em dois princípios contrários, a AUTORIDADE e a Liberdade: o primeiro iniciador, o segundo determinante” (PROUDHON, 2001, p. 46). A Mutualidade, reflexo do princípio de justiça, eixo fundamental da filosofia de Proudhon, estabelece que as coletividades não existem isoladas, ligam-se entre as associações. Assim, o Federalismo Proudhoniano distancia-se da centralização, no sentido que respeita a autonomia dos agrupamentos particulares e, desta forma, é uma doutrina em que predomina a conciliação da liberdade com a autoridade, a partir da criação de governos mistos e mediante a desarticulação do *status quo*.

sistema”. Podemos constatar que o indício mais significativo da centralização encontra-se nas iniciativas do governo central, na implementação das políticas educacionais e, ainda, nos processos de avaliação em larga escala.

Abrucio (2010) esclarece que diferentes questões influenciam na elaboração das políticas educacionais brasileiras. Porém, a principal questão refere-se ao impacto do federalismo no funcionamento e nos resultados apresentados pela Educação no país.

Todavia, o estabelecimento do regime federalista é complexo devido ao dualismo de competências, a intrincada hierarquia existente na definição de funções dos entes federativos e a dificuldade de criação de instrumentos de coordenação intergovernamental, pertinente à estrutura heterogênea dos sistemas educacionais (OLIVEIRA; SOUSA, 2010).

Desta forma, apesar da distribuição de competências e certo grau de autonomia entre os entes federados, o Estado brasileiro é marcado por desigualdades sociais e discrepâncias, apresentando limites na efetivação dos direitos sociais e na estrutura das políticas, em destaque as políticas educacionais (ARAÚJO, 2010).

Neste sentido, Abrucio (2010) salienta que o contexto brasileiro é marcado por desequilíbrios intergovernamentais, ou seja, há certa dificuldade de conciliar os interesses locais aos gerais, uma vez que se faz necessária a coordenação de esforços entre os governos federais, estaduais e municipais para atuar em uma mesma política, dentro de um contexto que essencialmente não é cooperativo.

Assim sendo, ressaltamos a complexidade que permeia o federalismo brasileiro, dado que analisá-lo envolve tanto o estudo da formação política do estado quanto de sua estrutura política-institucional e normativa das políticas sociais, bem como a articulação com períodos de centralização e descentralização.

Abrucio (2010) sinaliza que o federalismo proposto pela Constituição Federal de 1988 determinou uma descentralização bastante fragmentada e com pouca coordenação entre os entes federativos, desencadeando dois comportamentos. Primeiro, um jogo defensivo e não cooperativo; e outro, na tentativa de criar formas de coordenação entre os níveis de governo.

Desta forma, o federalismo dual e cooperativo rege as relações intergovernamentais entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios e suas influências no processo, no produto e na efetivação de políticas sociais (ARAÚJO, 2013). Nesta conjuntura, Shiroma, Moraes e Evangelista (2007, p. 09) alertam sobre a influência do capital no processo de elaboração das políticas públicas:

[...] uma análise das políticas sociais se obrigaria a considerar não apenas a dinâmica do movimento do capital, seus meandros e articulações, mas os antagônicos e complexos processos sociais que com ele se confrontam. Compreender o sentido de uma política pública reclamaria transcender sua esfera específica e entender o significado do projeto social do Estado como um todo e as contradições gerais do momento histórico em questão.

Nesta perspectiva, o Estado, ao delinear políticas públicas, remete-se às contradições que são constitutivas da sociedade. Contudo, faz-se necessário considerar que o período político e econômico influencia na elaboração de políticas públicas.

Em meados da década de 1990, as políticas públicas começam a ser pensadas a partir de uma lógica neoliberal. Esta forma de pensar inicia nos governos de Fernando Collor de Mello (1990 a 1992), Itamar Augusto Cautiero Franco (1992 a 1995) e Fernando Henrique Cardoso (1º mandato: 1994 a 1997; 2º mandato: 1998 a 2002), permanecendo nos dias atuais, com algumas diferenças, devido ao contexto histórico, político e social do estado brasileiro. Segundo Lima (2008) o período republicano instaurou um sistema federativo de ampla autonomia estadual e de inspiração e formas liberais.

Neves (2000a) esclarece que a conjuntura política, a partir dos anos 1990, determina uma nova concepção de trabalhador, de escola e de formação profissional, de acordo com a perspectiva do conjunto da força de trabalho. Estes entendimentos estão fundamentados na compreensão do papel a ser desempenhado pelo Estado brasileiro, no que tange à Educação nacional, determinando os objetivos da Educação no Brasil, nos anos posteriores (NEVES, 2000a).

O avanço das ideais neoliberais, a partir da década de 1990, com o mercado interferindo cada vez mais na Educação, contribui para que o Estado assumira uma postura diferente frente ao Ensino Superior, delimitando hegemonicamente as políticas educacionais para os cursos de graduação, licenciaturas e bacharelados. A escolha pelas respectivas modalidades converge para a forma como o Estado valoriza as Instituições de Ensino Superior, públicas e privadas, por meio de políticas públicas específicas e recursos destinados para a manutenção de cada uma delas.

Os cursos de formação inicial de professores foram se desenvolvendo conforme as demandas da sociedade. Nesta perspectiva, diferentes fundamentos para a formação de professores foram engendrados à medida do tempo e da história, preceitos como reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, Educação permanente, formação continuada e Educação continuada (MARIN, 1995).

Assim, a ênfase pela qualidade da Educação é histórica, tanto é que o próprio conceito de qualidade e formação docente são construídos hegemonicamente. Marin

(1995) esclarece que a trajetória da sociedade determinou novas perspectivas para a formação de professores, visto que os cursos que conduzem à docência não formam somente para atividade escolar, também para a pesquisa em Educação e demais afazeres que compõem o cotidiano do professor, ultrapassando os limites da sala de aula.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/96, os currículos dos cursos que conduzem à docência na Educação Básica capacitam os professores para atuarem em espaços respectivos.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, e oferecida em nível médio, na Modalidade Normal (BRASIL, 1996, p. 35).

O art. 62 da LDB 9.394/96 determina as condições para atuação na Educação Básica, enquanto docente. Sendo assim, as leis que regulamentaram os cursos de formação inicial de professores caracterizam-se pela amplitude de seus currículos, pois formam para a docência na Educação Básica: Educação Infantil (creche e pré-escola), Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Profissionalizante, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e gestão educacional.

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 1996, p. 36).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/94) possibilitou avanços no que compreende a formação inicial de professores (BRASIL, 1996). Contudo, destaca-se, muitas vezes, a superficialidade e lacunas em muitos de seus artigos, principalmente naqueles que regulamentam a formação de professores em nível superior.

O discurso hegemônico atual corresponde ao viés empresarial e liberal, que vem repercutindo na elaboração das políticas educacionais, fazendo com que, ocasionalmente, o Ensino Superior acabe adotando práticas mercantis, intermediadas por competições na esfera pública e privada. A este respeito, Scheibe e Aguiar (1999, p. 222, grifo das autoras) esclarecem que:

A generalidade e a flexibilidade que caracterizam a nova LDB possibilitam as reformas pontuais apontadas. É o caso do Decreto 2.306 de 1997, que regulamenta a existência de uma tipologia inédita para o sistema de ensino superior brasileiro: Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, IES privadas sem fins lucrativos e IES privadas com fins lucrativos. Quanto à sua organização

acadêmica, as instituições de ensino superior do sistema federal de ensino passaram a ser classificadas em: a) universidades; b) centros universitários; c) faculdades integradas; d) faculdades; e) institutos superiores ou escolas superiores. Instaurou-se com essa legislação a distinção entre universidades de pesquisa e universidades de ensino e normatizou-se uma hierarquia no interior do ensino superior que, certamente, demandará cada vez mais em reivindicações diferenciadas para cada setor. Destaque-se aí a questão da formação de professores. Estabeleceu-se como *locus* privilegiado para essa formação o nível mais baixo da hierarquia. Um caminho que, independentemente do setor ao qual se vincula (público, particular, comunitário), deverá ser o menos oneroso.

Podemos compreender, à luz das considerações das autoras, que as brechas legais podem justificar o discurso de que os sistemas de Ensino Superior estão sucateados e necessitam ser reformados, na perspectiva que não atendem a toda população e não preparam adequadamente para o mercado de trabalho.

Gatti (2010) ressalta a diversidade de fatores sociais, políticos e econômicos que interferem na formulação dos currículos de formação inicial de professores, uma vez que há diferentes perspectivas formativas, devido à constituição histórica da sociedade brasileira.

Nesta perspectiva, Masson (2009) destaca que as políticas de formação docente, na atual estrutura da sociedade capitalista, perpassam por dois projetos educativos: a formação sócio histórica e a neopragmática.

A concepção sócio-histórica pretende romper com o neopragmatismo que se concretiza com a implementação da epistemologia da prática e da lógica das competências na formação de professores. A abordagem sócio-histórica concebe a formação como um *continuum* entre formação inicial e continuada com caráter emancipatório, que permita a auto-organização dos professores para a construção de um projeto coletivo de educação, o qual venha a contribuir para a resistência ativa ao modelo de sociedade capitalista (MASSON, 2009, p. 18).

A concepção sócio histórica abordada por Masson (2009) pressupõe que a formação do indivíduo seja integral. Esta concepção aspira uma nova forma de vivência social, visto que seus moldes estão na Educação socialista, em que a formação humana é omnilateral. Por outro lado, a perspectiva neopragmática “[...] é uma abordagem técnico-instrumental, pois enfatiza os aspectos necessários à prática profissional de forma utilitarista” (MASSON, 2009, p. 18).

As interferências no Estado, por meio de ações dos movimentos sociais, empresários, associações educacionais, sindicatos e organizações não governamentais repercutem na elaboração e implementação das políticas educacionais. Eles atuam como intelectuais, que pensam as políticas conforme os interesses singulares de cada classe.

Contudo, a disputa hegemônica é perceptível, devido às distintas concepções sobre as funções do Estado, dado que a forma de compreensão do Estado reforça e legitima a influência da hegemonia na elaboração das políticas públicas educacionais.

As formas de atuação do Estado são elementares para o entendimento da política enquanto processo e produto. Assim, a hegemonia interfere na base das relações sociais, na atuação do Estado e em suas responsabilidades para com as políticas sociais.

Neste contexto, Gramsci (1999, p. 399, grifo do autor) evidencia:

Toda relação de “hegemonia” é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica não apenas no interior de uma nação, entre as diversas forças que a compõem, mas em todo o campo internacional e mundial, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais.

Podemos perceber que a sociedade encontra-se em um complexo contraditório, e as políticas educacionais resultam de posicionamentos destoantes dos grupos particulares dirigentes, que fazem com que determinados fundamentos de Educação e sociedade prevaleçam em detrimento de outros.

Gatti (2013-2014) ressalta uma forte característica do Ensino Superior na conjuntura neoliberal, a perspectiva de um ensino desvinculado dos processos históricos, políticos e sociais, enfatizando a apropriação de saberes que atendam às demandas imediatistas da democracia burguesa e do mercado.

Com isto institui-se, na sociedade capitalista, novas concepções norteadoras para o Ensino Superior, de modo a atender às lógicas de mercado. Neste âmbito, Lima (2007, p. 126) ressalta como o Estado capitalista burguês influencia diretamente nas políticas de Ensino Superior:

[...] uma crescente desresponsabilização do Estado com a educação superior, por meio da redução de verbas públicas para o financiamento e, simultaneamente, do estímulo ao empresariamento deste nível de ensino, sob a aparência de democratização do acesso à educação.

Lima (2007) afirma que a redução das verbas públicas, em detrimento de subsídio financeiro e legal, por meio de políticas afirmativas e programas do governo federal, como o Fundo de Financiamento Estudantil - FIES e o Programa Universidade para Todos - PROUNI, disponibilizado às IES privadas, contribui para o sucateamento das Instituições de Ensino Superior públicas, fundamentado no discurso hegemônico de democratização da Educação.



Vaz (2016) afirma que os programas acima mencionados, idealizados na Reforma Universitária do governo FHC e firmados nos governos posteriores<sup>12</sup>, partiam do pressuposto de que o Ensino Superior fosse acessível a todo cidadão. Contudo, o princípio de igualdade enrustido no discurso encobria os reais interesses, a lógica de mercado em detrimento do aumento do capital.

Conforme dados das Notas Estatísticas do Ensino Superior no Brasil e dos Resumos Técnicos disponibilizados pelo INEP/MEC, foi possível observar, numericamente, o processo de ampliação de vagas para o Ensino Superior no país.

De acordo com o Censo da Educação Superior, realizado pelo INEP no ano de 2017, o número de ingressantes teve um crescimento de 8,1% em relação a 2016. Assim, entre os anos de 2016 e 2017, houve um aumento no número de ingressantes na rede pública (11, 3%), visto a queda registrada no período de 2015/2016 (MEC/INEP, 2017).

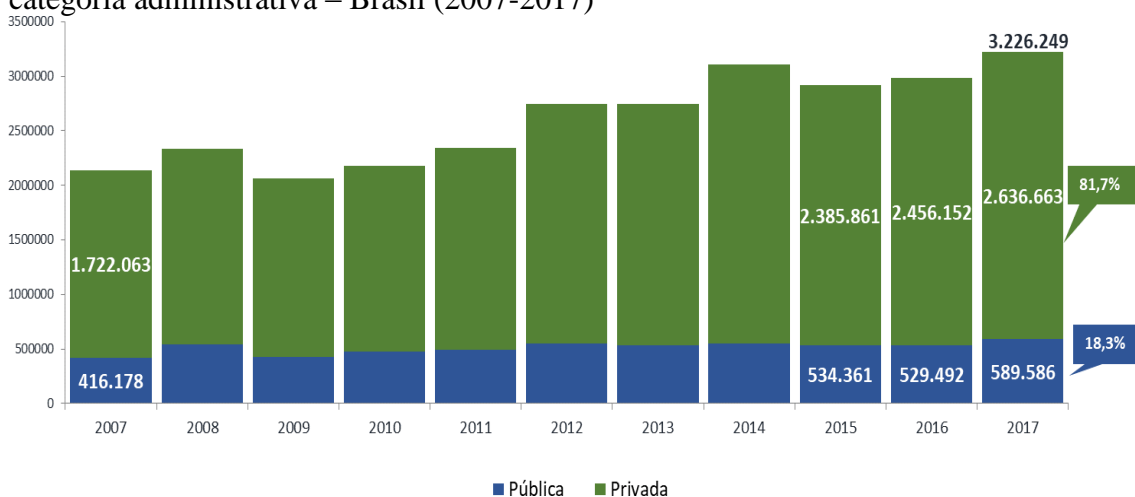
Contudo, a rede privada continua expandindo o número de ingressantes. Considerando os anos de 2016/2017, há uma variação de 7,3%; enquanto que em 2016, quando comparado com 2015 a alta registrada foi de 2,9%. Assim, no período compreendido entre 2007 e 2017, a rede privada cresceu 53,1%, ao mesmo tempo em que a rede pública aumentou 41, 7% no mesmo período.

Em um gráfico comparativo elaborado pelo INEP, podemos observar a evolução das matrículas no Ensino Superior, em cursos de graduação, entre 2007 e 2017, na página seguinte.

---

<sup>12</sup> A Reforma Universitária idealizada no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2003), por meio de ações afirmativas e programas de democratização do ensino, foram mantidos e efetivados nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e Dilma Rousseff (2011-2015).

Figura 2 - Evolução das matrículas em cursos de graduação no Ensino Superior, por categoria administrativa – Brasil (2007-2017)



Fonte: MEC/Inep (2017).

Observa-se que a iniciativa privada está cada vez mais ganhando espaço no Ensino Superior brasileiro. Vaz (2016, p. 92) complementa, expondo que “[...] as políticas de ampliação do Ensino Superior no Brasil caminham junto com a ampliação do número de instituições privadas atuando nesse nível de ensino”.

De acordo com as Notas Estatísticas do Ensino Superior no Brasil, constatamos um significativo aumento do número de alunos entre 2016 e 2017, sendo ocasionado, principalmente, pela modalidade a distância, que teve uma variação de 27,3% entre esses anos, enquanto nos cursos presenciais observou-se um leve crescimento, com acréscimo de 0,5% (MEC/INEP, 2017).

Assim, verificamos como ocorreu o processo de expansão da quantidade de matrículas para os cursos de graduação presenciais e a distância no país. De acordo com o Censo da Educação Superior realizado pelo INEP, no ano de 2017, as matrículas nas Instituições de Ensino Superior, na modalidade privada a distância, cresceram em vasta proporção, em relação às IES públicas. Esta informação revela novamente o atual desenvolvimento da Educação a Distância no país, em relação ao Ensino Superior público (MEC/INEP, 2017).

Em tabela comparativa, na página seguinte, percebemos o relativo crescimento das matrículas nas Instituições de Ensino Superior, no Brasil e no Paraná, na categoria administrativa privada.

Tabela 1 - Comparativo entre a quantidade de matrículas entre Instituições de Ensino Superior, públicas e privadas, no Brasil e no Paraná – Brasil (2017)

<b>Matrículas nos cursos de Graduação, Presenciais e a Distância</b>			
<b>Unidade da Federação / Categoria Administrativa</b>			<b>Total</b>
<b>Brasil</b>			<b>8.286.663</b>
	<b>Pública</b>		<b>2.045.356</b>
		Federal	1.306.351
		Estadual	641.865
		Municipal	97.140
	<b>Privada</b>		<b>6.241.307</b>
<b>Paraná</b>			<b>519.398</b>
	<b>Pública</b>		<b>139.958</b>
		Federal	66.074
		Estadual	72.274
		Municipal	1.610
	<b>Privada</b>		<b>379.440</b>

**Fonte:** Dados Sinopses Estatísticas da Educação Superior – INEP (2017), organizados pela autora (2018).

Nota-se que a ampliação do Ensino Superior no Brasil e no Paraná ocorreu concomitantemente com o aumento da oferta da iniciativa privada, principalmente na modalidade à distância. Moran (2002) salienta que a Educação a Distância passou por inúmeras fases até sua ascensão. O avanço tecnológico e a seguridade legal proporcionam, a esta modalidade de curso, sua constituição enquanto etapa de formação em nível superior.

A partir de 1998, observa-se um crescente envolvimento de Instituições de Ensino Superior com cursos de educação a distância. As solicitações de autorização ao Ministério da Educação foram, em sua grande maioria, 80%, para cursos de graduação de formação de professores, principalmente de Pedagogia e Normal Superior (MORAN, 2002, p. 251).

A realidade brasileira concentra em um quadro geral 2.448 Instituições, considerando Universidades, Centros Universitários, Faculdades, Institutos Federais e Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET, tanto na modalidade pública como na iniciativa privada. Contudo, 2.152 são na modalidade privada e somente 296 são instituições públicas.

O estado do Paraná compreende uma realidade complexa, pois concentra 189 Instituições de Ensino Superior: destas, somente 7 são universidades estaduais (Universidade Estadual de Londrina - UEL, Universidade Estadual de Maringá - UEM, Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, Universidade Estadual do Oeste do

Paraná - UNIOESTE, Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO, Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP e Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR).

Por meio destes dados, constatamos a predominância da categoria administrativa privada, uma vez que o percentual restante, 176 Instituições de Ensino Superior, encontram-se nesta estrutura.

Tabela 2 - Correlação entre a quantidade de Instituições de Ensino Superior no Brasil e no Paraná – Brasil (2017)

Unidade da Federação / Categoria Administrativa			Total Geral
<b>Brasil</b>			<b>2.448</b>
	<b>Pública</b>		<b>296</b>
		Federal	109
		Estadual	124
		Municipal	63
	<b>Privada</b>		<b>2.152</b>
<b>Paraná</b>			<b>189</b>
	<b>Pública</b>		<b>13</b>
		Federal	4
		Estadual	7
		Municipal	2
	<b>Privada</b>		<b>176</b>

**Fonte:** Dados Sinopse Estatística da Educação Superior – INEP (2017), organizados pela autora (2018).

A formação do estado brasileiro converge para a trajetória das universidades brasileiras e paranaenses, desde sua constituição até sua estrutura atual. O acesso ao Ensino Superior, por muito tempo, foi perspectiva para poucos.

Como já nos referimos anteriormente, os cursos que conduzem à docência atendem uma respectiva parcela da população, isto é, os filhos da classe trabalhadora. Segundo dados do Censo da Educação Superior, em 2017, 35.380 cursos de graduação foram ofertados em 2.448 Instituições de Educação Superior (IES) no Brasil para um total de 8.286.663 estudantes matriculados (MEC/INEP, 2017).

Tabela 3 - Panorama geral referente à quantidade de cursos de graduação nas Instituições de Ensino Superior Brasileiro, por categoria administrativa – Brasil (2017)

Cursos	Total geral			
	Total	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo
Número de Cursos	35.380	21.103	7.272	7.005
Pública	10.425	5.436	3.792	1.197
Federal	6.353	3.607	2.083	663
Estadual	3.487	1.476	1.525	486
Municipal	585	353	184	48
Privada	24.955	15.667	3.480	5.808

**Fonte:** Dados Sinopses Estatísticas da Educação Superior – INEP (2017), organizados pela autora (2018).

Observa-se que o acesso à Educação é um direito constitucional. No entanto, a escolha pelos cursos de licenciatura, isto é, pelos cursos que conduzem à docência, apresentam indicadores irrelevantes em comparação aos cursos que formam bacharéis. Diniz-Pereira (2015) esclarece que o Brasil possui características particulares quanto ao ingresso no Ensino Superior e, mais precisamente, aos cursos de licenciatura.

É importante destacar, porém, que apesar desse incremento impressionante, nos últimos anos, em relação ao número de brasileiros matriculados em cursos de graduação, o Brasil encontra-se ainda em uma posição bastante desfavorável se comparado a países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e mesmo em relação a outros países da América Latina como Argentina, Chile e Colômbia. Estima-se que hoje, no Brasil, menos de 20% de nossos jovens tenham acesso ao nível superior de ensino. Na visão dos chamados “empresários da educação”, isto significa que o Brasil ainda tem muito espaço para crescer no ensino superior e que, portanto, ainda há muitas oportunidades claras de investimentos lucrativos e rentáveis nesse “mercado” (DINIZ-PEREIRA, 2015, p. 274, grifo do autor).

De acordo com Diniz-Pereira (2015) há, atualmente, um índice bastante elevado de brasileiros que ingressaram no Ensino Superior, devido ao princípio constitucional de democratização da Educação. Contudo, segundo os documentos dos organismos internacionais, ainda se encontra em desvantagem em relação aos demais países da América Latina. Esta situação faz com que a iniciativa privada justifique seu discurso de expansão de suas matrículas.

Segundo dados estatísticos sobre a Educação Superior no Brasil, disponibilizados pelo INEP/MEC, podemos observar como estão localizadas as matrículas no ensino superior (MEC/INEP, 2017).

Tabela 4 - Representação geral de matrículas nas Instituições de Ensino Superior Brasileiro, por categoria administrativa – Brasil (2017)

Matrículas	Total Geral				
	Total	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo	Não Aplicável
<b>Brasil</b>	<b>8.286.663</b>	5.662.351	1.589.440	999.289	35.583
<b>PÚBLICA</b>	2.045.356	1.244.475	601.839	163.664	35.378
Federal	1.306.351	853.778	350.441	76.502	25.630
Estadual	641.865	313.406	234.153	84.558	9.748
Municipal	97.140	77.291	17.425	2.604	-
<b>PRIVADA</b>	<b>6.241.307</b>	<b>4.417.876</b>	<b>987.601</b>	<b>835.625</b>	<b>205</b>
<b>Paraná</b>	<b>519.398</b>	334.697	111.112	70.238	3.351
<b>PÚBLICA</b>	139.958	92.602	36.579	7.426	3.351
Federal	66.074	47.216	9.593	6.376	2.889
Estadual	72.274	43.960	26.826	1.026	462
Municipal	1.610	1.426	160	24	.
<b>PRIVADA</b>	<b>379.440</b>	<b>242.095</b>	<b>74.533</b>	<b>62.812</b>	.

**Fonte:** Dados Sinopses Estatísticas da Educação Superior – INEP (2017), organizados pela autora (2018).

Constatamos a predominância das matrículas nos cursos de bacharelado na Educação Superior brasileira, em detrimento das licenciaturas, uma vez que os cursos de bacharelado cresceram 65,5%, enquanto os cursos de licenciatura aumentaram em 49,7% o número de matrículas.

De acordo com os dados do Censo da Educação Superior (2017), os cursos de bacharelado mantêm sua predominância na Educação Superior brasileira, totalizando 69% das matrículas. Os cursos de licenciatura representam 19,3%; e os tecnólogos, 12,1% entre os graus acadêmicos em 2017, quando comparado a 2016 (MEC/INEP, 2017).

A situação dos cursos de licenciatura, conforme dados do Censo da Educação Superior (MEC/INEP, 2017), demonstra uma aparente desvalorização na escolha pelos cursos que conduzem à docência, por parte dos estudantes. Segundo os dados, tanto no Brasil como no Paraná a maioria dos estudantes está optando pelos cursos de bacharelado.

Ainda neste contexto, percebemos a influência da expansão das Instituições de Ensino Superior - IES na categoria administrativa privada, dado este constatado pelo percentual elevado de matrículas no Ensino Superior, na modalidade privada, quando a maioria das matrículas nas IES privadas concentra-se na formação de bacharéis.

O curso de Pedagogia, campo de estudo desta dissertação, foi criado primeiramente para formação de bacharéis, isto é, especialistas em Educação, com um adicional formativo

de 01 ano para atuação no então Ensino Primário. Com isto, a formação histórica e legislativa dos cursos de licenciatura necessita ser observada a partir de uma concepção de Educação, homem e sociedade, para além dos interesses do capital.

Não tivemos a pretensão de mapear todas as políticas de formação inicial docente, tão pouco fazer uma incursão na história dos cursos de licenciatura em sua totalidade: somente traçamos breves apontamentos sobre a realidade dos cursos de licenciatura no Brasil e no Paraná. *Nosso foco neste trabalho é o curso de Pedagogia, visto que analisamos o estágio não obrigatório dos estudantes desta licenciatura, que atuam na Educação Infantil em quatro redes municipais da Microrregião de Irati (PR)*. Para compreender a problemática estudada, algumas questões são relevantes, como compreender a estrutura e organização do curso de Pedagogia no Brasil e no Paraná; e verificar quem são os estudantes.

## **1.2 O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO E O CURSO DE PEDAGOGIA: UMA ANÁLISE NECESSÁRIA**

As políticas públicas educacionais que regulamentam o curso de Pedagogia foram elaboradas conforme as demandas da sociedade, e articuladas aos interesses do Estado. Segundo Tonet (2010), o fundamento da sociedade capitalista é o conjunto das relações de produção, que supõem um determinado desenvolvimento das forças produtivas. Como explica, Marx (2009, p.125),

As relações sociais estão intimamente ligadas às forças produtivas. Adquirindo novas forças produtivas, os homens transformam o seu modo de produção e, ao transformá-lo, alterando a maneira de ganhar a sua vida, eles transformam todas as suas relações sociais. O moinho movido pelo braço humano nos dá a sociedade com o suserano; o moinho a vapor dá-nos a sociedade com o capitalista industrial.

Considerando que as forças produtivas determinam as relações de produção, entendemos a articulação delas ao Estado, uma vez que a primeira tese defendida por Marx é a existência de uma relação de dependência ontológica do Estado com a sociedade civil, devido sua origem estar nos antagonismos das classes sociais que compõem a sociedade civil. Nesta perspectiva, Marx (2010, p. 60) esclarece que

O Estado não pode eliminar a contradição entre a função e a boa vontade da administração, de um lado, e os seus meios e possibilidades, de outro, sem eliminar a si mesmo, uma vez que repousa sobre essa contradição. Ele repousa sobre a contradição entre vida pública e privada, sobre a contradição entre os interesses gerais e os interesses particulares.

Podemos constatar, mediante o pensamento marxiano, que o Estado tem origem nos movimentos contrários que permeiam as classes sociais que compõem a sociedade civil. Com isto, o Estado é o ordenamento da sociedade, permeando por interesses gerais e particulares, e são estes os aspectos determinantes de caracterização da sociedade civil. Assim, Estado e a organização da sociedade são elementos diferentes, sob a perspectiva política.

Conforme a teorização gramsciana, o Estado constrói suas bases na conjuntura social, histórica, política e econômica, atuando no controle da consciência por meio das instituições, mediante concepções hegemônicas. Assim, podemos observar que o método de Gramsci envolve a unidade entre filosofia, política e economia. A partir desta compreensão, podemos nos pautar em Gramsci (2014, p. 248):

Estamos sempre no terreno da identificação de Estado e Governo, identificação que é, precisamente, uma rerepresentação da forma corporativo-econômica, isto é, da confusão entre sociedade civil e sociedade, uma vez que se deve notar que na noção geral do Estado entram elementos que devem ser remetidos à noção de sociedade civil (no sentido, seria possível dizer, de que Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção).

Neste contexto, o Estado caracteriza-se como um ordenamento jurídico e político. De acordo com a teoria gramsciana, não há separação entre sociedade política e sociedade civil, ou seja, a primeira é representada pelo aparato jurídico e governamental; e na segunda são os sujeitos que vêm a compor grupos sociais que defendem determinados projetos societários. Em síntese, o Estado é um conjunto complexo, uma vez que envolve interesses públicos e privados.

Ao versar sobre o conceito de Estado em Gramsci, percebemos influência da hegemonia nas demandas da sociedade e como a formação do consenso acontece. Isto porque a hegemonia implica na capacidade dirigente que um determinado grupo social pode ter na sociedade, considerando que a conquista da hegemonia faz-se mediante um conflito, evidenciado primeiramente no campo da ética e em seguida no âmbito da política.

Neste contexto, Sheen (2007, p. 5) alerta sobre o papel da hegemonia no aparelho escolar:

O aparelho escolar é, assim, uma realidade contraditória. A luta de classes está presente na escola, assim como na fábrica, na Igreja. O grupo hegemônico utiliza-se da escola para impor sua concepção de mundo (ideologia) aos outros grupos, como sendo uma concepção universal, a única verdadeira. Mas essa imposição é apenas um dos possíveis a ser determinado no desenrolar da luta hegemônica.



Por este viés, a dominação de classe, em nosso país, engendra-se por meio de uma pedagogia da hegemonia, o que significa de uma educação política. A igreja, a escola e a mídia são aparelhos privados de hegemonia, fundamentais na veiculação da nova pedagogia da hegemonia, por meio do convencimento.

A nova pedagogia da hegemonia, não é um fenômeno novo, visto que está presente no cerne do próprio Estado capitalista, pois possibilita ações de coerção e convencimento (NEVES, 2010).

Os anos 1980, tanto na perspectiva internacional como nacional, são marcados por uma forma específica de convencimento, mediante cooptação na burocracia estatal. Por outro lado, nos séculos XX e XXI, uma nova pedagogia da hegemonia, ou uma nova forma de convencimento, vem sendo delineada pela sociedade, por meio da organização social. Em síntese, na perspectiva contemporânea do Estado capitalista, esta nova forma de convencimento não está somente na participação das pessoas na burocracia estatal, mas o que predomina, nesta nova pedagogia da hegemonia, é a criação de espaços para a dominação.

Desta forma, o papel do Estado na sociedade capitalista está alicerçado nas relações sociais, e estas justificam sua existência. Na estrutura do Estado encontram-se os interesses antagônicos das classes, que são mediados pela hegemonia dos grupos dominantes, que acarretam em inúmeros conflitos em detrimento dos interesses polarizados. Neste contexto, Bizerra (2016, p. 23) salienta que

O Estado é gestado umbilicalmente no interior da reprodução social quando a estrutura da sociedade em classes passa a fazer parte da história humana, com todas as consequências daí decorrentes. Não é de modo algum surpreendente, a esse respeito, que somente o exame da organização produtiva sob a qual se sustenta essa forma específica de sociedade possibilita a captura das condições objetivas que, com o desenvolvimento das forças produtivas assentado sob a propriedade privada e sua consequente divisão do trabalho, criam o Estado e lhe confere funções particulares.

Nesta perspectiva, determinada concepção de Estado adotada pelos analistas da política interfere na formulação das propostas educacionais. Os anos 1990, no Brasil, trazem novos determinantes para a Educação, principalmente no que se refere aos currículos formativos. De acordo com Neves (2000b, p. 5): “os anos iniciais desta década introduzem, sob denominações diversas e significados múltiplos, a temática da qualidade do ensino, agora nitidamente referida à relação entre educação e produção”.

A ênfase na Educação entendida somente como qualidade é pauta nos discursos dos políticos desde a década de 1990, período em que ocorreu a mudança nos interlocutores da

política, uma vez que, até 1980, o objetivo da Educação era a formação do cidadão, sendo os representantes desta linha de pensamento os intelectuais da área educacional. A partir de 1990, o setor empresarial, mais especificamente o Instituto Herbert Levy assume as prerrogativas para a Educação, e princípios como qualidade, eficiência e perspectivas empresariais passam a nortear as propostas educacionais.

Com isto, o curso de Pedagogia está imerso no contexto que desestrutura/reestrutura a formação do pedagogo, conforme as ponderações legais (SCHEIBE; AGUIAR, 1999).

A este respeito, referimo-nos às constantes deliberações, decretos e leis que têm por objetivo *modernizar* a Educação por meio da reformulação dos cursos de formação inicial de professores, por meio de uma concepção de Educação salvacionista que predominou entre os anos 1920 e 1930, no contexto brasileiro. Nesta perspectiva, a formação do pedagogo sempre foi, em certa medida, fracionada desde o início, com as Escolas Normais Secundaristas em 1831, até as Universidades: o caráter majoritário era as demandas do Estado, regido pelos interesses da democracia burguesa.

O quadro a destacar inicialmente é o da reconfiguração mais geral da educação superior brasileira, no qual se encontra em curso uma reforma que se efetiva de modo bastante fragmentário, por meio de múltiplos instrumentos legais, com leis ordinárias, decretos, emendas constitucionais e mesmo medidas provisórias (SCHEIBE; AGUIAR, 1999, p. 221).

As leis que regulamentam a formação de professores estimulam inúmeros questionamentos, dentre eles a necessidade de um sistema nacional de formação de professores no país, que comporte as especificidades que permeiam a Educação Básica nacional. O curso de pedagogia, de certa forma, sempre foi instrumento de muitas políticas públicas educacionais, pois desde a LDB 9.394/96, o currículo que envolve o referido curso sofreu diversas alterações. Segundo Cruz (2008), o curso de Pedagogia possui cinco etapas legais.

Quadro 1 - Panorama descritivo das principais legislações que permeiam o curso de Pedagogia

<b>Trajectoria legal do curso de Pedagogia</b>			
<b>Etapas</b>	<b>Ano</b>	<b>Leis</b>	<b>Determinantes</b>
<b>1º</b>	1939	Decreto-lei nº 1.190, de 04 de abril de 1939	Organização da Faculdade Nacional de Filosofia-FNFI - Criação do curso de Pedagogia, formação de bacharéis, especialistas em Educação, com uma complementação em nível médio para atuação nas Escolas Normais.
<b>2º</b>	1962	Parecer CFE nº 251/62	Novo currículo mínimo e nova duração para o curso.
<b>Continua na página seguinte</b>			

<b>Continuação da página anterior</b>			
<b>Trajatória legal do curso de Pedagogia</b>			
<b>Etapas</b>	<b>Ano</b>	<b>Leis</b>	<b>Determinantes</b>
<b>3º</b>	1968	Reforma Universitária, Lei nº 5.540/68	Curso de Pedagogia deixa de fazer parte da Faculdade de Filosofia para integrar a Faculdade de Educação.
	1969	Parecer CFE nº 252/69 e Resolução CFE nº 2/1969	Instituição de um novo currículo mínimo e outra duração para o curso. O Curso de Pedagogia foi fracionado em habilitações técnicas, com a formação de especialistas.
<b>4º</b>	2006	Diretrizes Curriculares Nacionais - Resolução CNE nº 1, de 10/04/2006	Regulamenta o pedagogo enquanto profissional capacitado para atuar no setor educacional.
<b>5º</b>	2015	Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada - Resolução CNE nº 2, de 1º/07/2015.	Regulamenta a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica.

**Fonte:** Organizado pela autora a partir da tese de Cruz (2008).

Cruz (2008) demonstrou que a regulamentação legal do curso de Pedagogia, desde sua criação, percorreu a conjuntura história e política do Estado brasileiro. O novo delineamento do Ensino Superior, as políticas de formação inicial e a construção de novas universidades possibilitaram o acesso ao conhecimento científico socialmente elaborado.

Um novo padrão para o Ensino Superior começou a ser pensado a partir da década de 1950, sendo engendrado pela Reforma Universitária de 1968. Esta acabou por segregar esta modalidade de ensino, por meio da privatização e da elitização do Ensino Superior, no que tange à definição do ensino profissionalizante às classes trabalhadoras.

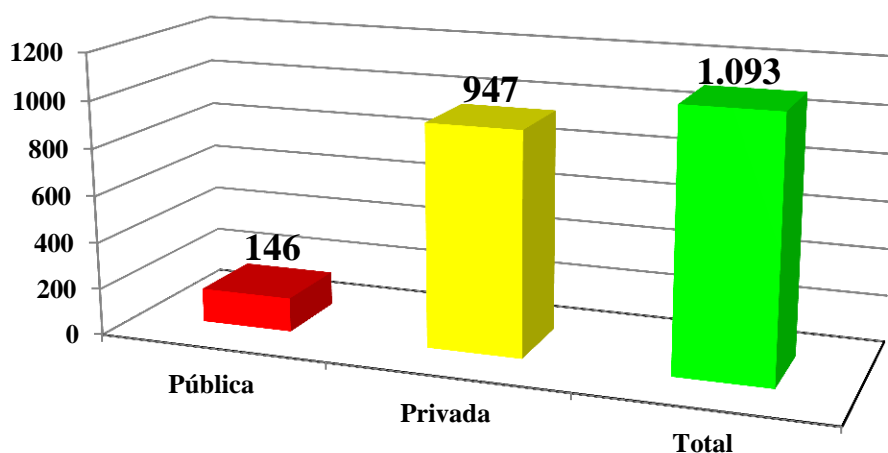
Nota-se que as políticas de formação inicial para o curso de Pedagogia, a partir de suas principais etapas legais, principalmente a partir da Reforma Universitária de 1968, já apontavam para princípios de modernização e privatização do Ensino Superior Brasileiro, nos moldes da ideologia neoliberal, em que se estabelece uma Educação para a elite e para os filhos da classe trabalhadora.

De acordo com os dados estatísticos sobre o Ensino Superior no Brasil disponibilizados pelo INEP/MEC (2017), foi possível observar, numericamente, como ocorreu o processo de ampliação de vagas para o curso de Pedagogia no país. De acordo com o Censo da Educação Superior realizado pelo INEP, no ano de 2017, o número de instituições que ofertam o curso de Pedagogia na modalidade a distância, no Brasil, é

relativamente maior do que na categoria presencial. Essa informação torna-se mais significativa, se comparada ao desenvolvimento da Educação a distância no país em anos anteriores.

Em um gráfico comparativo, elaborado mediante as informações do INEP, podemos observar o crescimento dos cursos de Pedagogia na modalidade a distância, em detrimento dos cursos presenciais.

Figura 3 - Total de instituições públicas e privadas que ofertam o curso de Pedagogia – Brasil (2017)



**Fonte:** Dados Censo da Educação Superior e Sinopses Estatísticas da Educação Superior – INEP (2017), organizados pela autora (2018).

Grande parte das Instituições de Ensino Superior que ofertam o curso de Pedagogia localiza-se na categoria administrativa privada. O crescimento das matrículas nos cursos de graduação na modalidade a distância se deve a um projeto de Estado, de sociedade e uma concepção de Educação, de formação de professores. Ao mesmo tempo em que o governo limita as verbas públicas para o financiamento do Ensino Superior público, acaba destinando incentivos e parcelas substanciais de dinheiro público para o crescimento das IES privadas. Kuenzer (1998, p. 105) complementa:

As novas bases materiais que caracterizam a produção (reestruturação produtiva), a economia (globalização) e a política (neoliberal) trazem profundas implicações para a educação neste final de século, uma vez que cada estágio de desenvolvimento das forças produtivas gesta um projeto pedagógico que corresponde às suas demandas de formação de intelectuais, tanto dirigentes quanto trabalhadores.

As políticas de formação inicial para o curso de Pedagogia evoluíram na mesma medida que o desenvolvimento socioeconômico e a fragmentação da sociedade em classes

sociais, provocadas pelo alvorecer do neoliberalismo, que tomou a Educação como mercadoria mediante privatização.

Neste contexto, faz-se necessário considerar a significativa influência do Banco Mundial, iniciada na década de 1960, no financiamento de propostas educacionais, excepcionalmente nos chamados *países em desenvolvimento*. O interesse do Banco Mundial estava relacionado à aquisição de mão de obra qualificada, de modo a atender suas perspectivas econômicas, partindo do pressuposto da criação de *capital humano*. Em outras palavras, a perspectiva do Banco Mundial e dos demais organismos internacionais, como o Comitê de Assistência ao Desenvolvimento - CAD, da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico - OCDE vinculava-se à disseminação de uma ideologia, na qual Educação e desenvolvimento estavam intrinsecamente ligados.

A atuação do Banco Mundial nas áreas sociais e, precisamente na Educação, sempre foram evidentes. Contudo, em 1997, suas estratégias foram modificadas. As reflexões sobre o desenvolvimento mundial contidas no relatório *O Estado em um mundo em transformação* evidenciaram a necessidade do redimensionamento das funções do Estado, conforme as novas condições e exigências do contexto mundial atual. O documento pontuou duas estratégias para o desenvolvimento global: a primeira vinculada ao ajuste das funções do Estado, conforme sua capacidade; e a segunda partia do pressuposto da ampliação da capacidade do Estado, mediante o fortalecimento das instituições públicas (PRONKO, 2015).

Ainda a este respeito, Pronko (2015, p. 98) evidencia:

[...] o BM afirma que não é preciso que o Estado seja o único provedor de serviços básicos, abrindo as portas para provedores privados competitivos em atividades até agora reservadas ao setor público. Assim, Estado e mercado não precisam ser considerados antagônicos na administração da sociedade, sendo a privatização a saída mais óbvia para esse processo. A reforma do Estado, definida no documento em suas orientações estratégicas, passa a ser a única saída das nações para se adequarem às novas condições mundiais.

Os projetos dos organismos internacionais, principalmente do Banco Mundial, a partir do viés neoliberal, influenciaram significativamente as ideias para a Educação, sob a perspectiva de uma nova configuração para a gestão pública.

A *nova gestão pública* possui, como elementos principais, a inclusão de metas de desempenho, a mudança da administração para os gestores, a determinação de paradigmas e indicadores, o repasse de investimentos ligados somente à lógica dos resultados, acompanhamento e terceirização de uma significativa parcela de atividades, que anteriormente eram de responsabilidade do setor público.

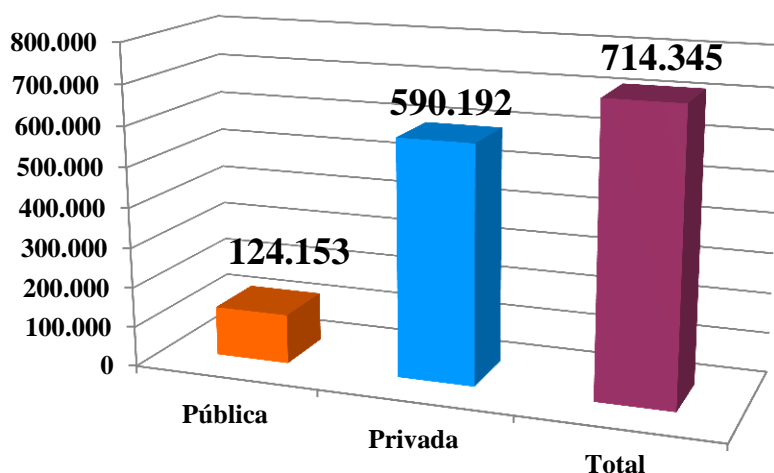
Freitas (2012) evidencia que os reformadores empresariais da Educação, no Brasil, passaram a utilizar novas determinações para justificar suas propostas, as quais permeiam a responsabilização, a meritocracia e a privatização.

Nesta perspectiva, Peroni e Caetano (2015, p. 338) esclarecem:

A relação entre o público e o privado na política educacional é parte constitutiva das mudanças sociais e econômicas; não é uma questão de determinação, mas de relação e processo. Desse modo, tanto o Estado quanto a sociedade civil são partes constitutivas do movimento de correlação de forças de sujeitos situados em um contexto histórico e geográfico, perpassados por projetos societários distintos. Não se trata de uma contraposição entre Estado e sociedade civil, pois vivemos em uma sociedade de classes em que sociedade civil e Estado são perpassados por interesses mercantis.

Podemos observar que a relação público-privada, na Educação, legitimou-se com maior efervescência em meados da década de 1990. No que tange ao Ensino Superior, sua expansão foi propiciada mediante ampliação dos espaços universitários, por meio do desenvolvimento da categoria administrativa privada, a qual estendeu o número de matrículas no Ensino Superior no Brasil. No gráfico abaixo é possível observar o avanço da categoria administrativa privada a distância, na oferta do curso de Pedagogia.

Figura 4 - Número de matrículas no curso de Pedagogia em Instituições de Ensino Superior, por categoria administrativa – Brasil (2017)



**Fonte:** Dados Censo da Educação Superior e Sinopses Estatísticas da Educação Superior – INEP (2017), organizados pela autora (2018).

O número elevado de matrículas nas IES privadas, no Brasil, articula-se ao princípio constitucional<sup>13</sup> de que o acesso à Educação e ao conhecimento cientificamente

<sup>13</sup> “Art. 205. A Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988a, p. 121).

elaborado é um direito de todos. Nos atuais moldes da lógica neoliberal, representa indícios de privatização e concepções educacionais sob o viés mercadológico.

Assim sendo, a Educação, na categoria administrativa privada, possui respaldo legal desde a Reforma Universitária de 1968, que outorgou novas medidas para o Ensino Superior e para os cursos de graduação. Desta forma, sob a ressalva de direito de acesso ao conhecimento científico, as Instituições de Ensino Superior, na categoria administrativa privada foram, aos poucos, se consolidando. A Constituição de 1988 teceu considerações acerca da Educação Superior, sob a categoria administrativa privada: “Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I – cumprimento das normas gerais da educação nacional; II – autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público” (BRASIL, 1988a, p. 122).

Neste contexto, podemos observar que o Ensino Superior passou por um processo de expansão gradativa, uma vez que os direitos conquistados atualmente são resultados de inúmeras lutas dos movimentos sociais. Deste modo, Saviani (2010, p. 10) evidencia:

A Constituição de 1988 incorporou várias das reivindicações relativas ao ensino superior. Consagrou a autonomia universitária, estabeleceu a indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão, garantiu a gratuidade nos estabelecimentos oficiais, assegurou o ingresso por concurso público e o regime jurídico único. Nesse contexto a demanda dos dirigentes de instituições de ensino superior públicas e de seu corpo docente encaminhou-se na direção de uma dotação orçamentária que viabilizasse o exercício pleno da autonomia e, da parte dos alunos e da sociedade, de modo geral, o que se passou a reivindicar foi a expansão das vagas das universidades públicas.

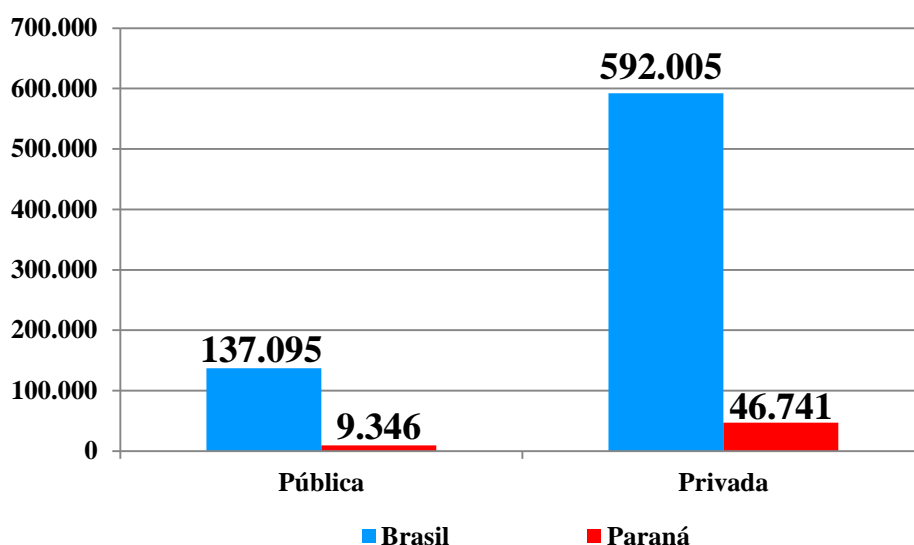
O Ensino Superior passou por grandes avanços, como podemos observar na Constituição Federal e na LDB 9.394/96<sup>14</sup>. Contudo, o Brasil possui um histórico demasiado forte no que tange à privatização, uma vez que os pressupostos de um ensino vinculado à lógica administrativa privada iniciaram durante o final do período Imperial e ao longo da Primeira República (SAVIANI, 2010).

Nesta perspectiva, podemos observar, quantitativamente, o aumento de matrículas nas Instituições de Ensino Superior, no Brasil e no Paraná, segundo as Estatísticas do Ensino Superior no Brasil e dos Resumos Técnicos disponibilizados pelo INEP/MEC. Em um gráfico comparativo, segundo dados do INEP, percebemos que a situação que se encontra o estado do Paraná não se distancia da realidade brasileira.

---

<sup>14</sup> “Art. 45. A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização” (BRASIL, 1996).

Figura 5 - Número de matrículas no curso de Pedagogia, contexto nacional e regional – Brasil – 2017



**Fonte:** Dados Censo da Educação Superior e Sinopses Estatísticas da Educação Superior – INEP (2017), organizados pela autora (2018).

Observamos que, em 2017, o número de matrículas no curso de Pedagogia na modalidade privada, tanto no Brasil como no Paraná, era superior ao número de matrículas no curso de Pedagogia em Instituições de Ensino Superior públicas.

Considerado o número significativo de estudantes matriculados nas Instituições de Ensino Superior na modalidade privada, faz-se necessário refletir sobre a forma de sobrevivência dos graduandos, enfim, como se localiza o estudante dos cursos de graduação no contexto socioeconômico brasileiro. Sob o embasamento estatístico do Ensino Superior no Brasil e dos Resumos Técnicos disponibilizados pelo INEP/MEC, foi possível observar, numericamente, a média salarial das famílias dos estudantes da graduação, nos contextos nacional e regional.

Em uma tabela comparativa com dados do INEP, podemos observar como se configura a estrutura socioeconômica das famílias dos estudantes da graduação.

Tabela 5 - Correlação entre a renda total dos graduandos, no Brasil e na região Sul – Brasil (2016)

Renda total da família dos graduandos, incluindo rendimentos					
		Brasil		Sul	
		Nº	%	Nº	%
A)	Até 1,5 salário mínimo (até R\$ 1.320,00)	40.673	20,80%	6.262	16,80%

Continua na página seguinte



**Renda total da família dos graduandos, incluindo rendimentos**

		Brasil		Sul	
		Nº	%	Nº	%
<b>B)</b>	De 1,5 a 3 salários mínimos (R\$ 1.320,01 a R\$ 2.640,00)	57.636	29,50%	10.440	28,10%
<b>C)</b>	De 3 a 4,5 salários mínimos (R\$ 2.640,01 a R\$ 3.960,00)	35.445	18,10%	7.320	19,70%
<b>D)</b>	De 4,5 a 6 salários mínimos (R\$ 3.960,01 a R\$ 5.280,00)	25.793	13,20%	5.646	15,20%
<b>E)</b>	De 6 a 10 salários mínimos (R\$ 5.280,01 a R\$ 8.800,00)	19.767	10,10%	4.352	11,70%
<b>F)</b>	De 10 a 30 salários mínimos (R\$ 8.800,01 a 26.400,00)	13.446	6,90%	2.680	7,20%
<b>G)</b>	Acima de 30 salários mínimos (mais de R\$ 26.400,00)	2.668	1,40%	503	1,40%
<b>H)</b>	Sem Resposta	0	0,0%	0	0,00%

**Fonte:** Dados Sinopses Estatísticas do Enade – INEP (2016), organizados pela autora (2018).

Observa-se que cerca de 30% dos estudantes da graduação, no contexto brasileiro, advém de um contexto familiar socioeconômico com percentual de renda em torno de três salários mínimos. Este valor é equivalente ao estado do Paraná, uma vez que aproximadamente 29% dos discentes sobrevivem mediante renda mensal entre R\$ 1.000,00 e R\$ 2.700,00 reais. Conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) /IBGE, 52% das famílias brasileiras encontram-se situadas nesta faixa de renda (IBGE, 2011).

A partir dos dados referentes à renda mensal da família dos estudantes, evidencia-se a necessidade do vínculo entre trabalho e estudo. Nota-se que aproximadamente 30% dos licenciandos sobrevive a partir de uma renda mensal entre três e dez salários mínimos. Neste contexto, Gatti e Barreto (2009, p.164) alerta “[...] que estaria havendo um processo de proletarização dos trabalhadores em educação, mas pode ser igualmente interpretado como uma forma de ascensão de certos estratos populacionais à carreiras mais qualificadas”.

Nesta perspectiva, muitos estudantes, ao adentrarem para os cursos de graduação, necessitam procurar meios para sobreviver enquanto estudam. De acordo com as Estatísticas do Ensino Superior no Brasil e dos Resumos Técnicos disponibilizados pelo INEP/MEC, constatou-se a situação financeira dos graduandos, no Brasil e na Região Sul, como descrita na tabela a seguir.

Tabela 6 - Panorama comparativo referente à situação financeira dos graduandos, no Brasil e na região Sul – Brasil (2016)

<b>Situação financeira dos estudantes (incluindo bolsas)</b>					
		<b>Brasil</b>		<b>Sul</b>	
		Nº	%	Nº	%
<b>A)</b>	Não tenho renda e meus gastos são financiados por programas governamentais	19.115	77,3%	2.711	49,5%
<b>B)</b>	Não tenho renda e meus gastos são financiados pela minha família ou por outras pessoas	87.394	353,5%	14.750	269,2%
<b>C)</b>	Tenho renda, mas recebo ajuda da família ou de outras pessoas para financiar meus gastos	41.703	168,7%	8.916	162,7%
<b>D)</b>	Tenho renda e não preciso de ajuda para financiar meus gastos	12.342	49,9%	3.045	55,6%
<b>E)</b>	Tenho renda e contribuo com o sustento da família	24.719	100,0%	5.480	100,0%
<b>F)</b>	Sou o principal responsável pelo sustento da família	10.175	41,2%	2.301	42,0%
<b>G)</b>	Sem Resposta	0	0,0%	0	0,0%

**Fonte:** Dados Sinopse Estatística do Enade – INEP (2016) organizados pela autora (2018).

Na relação entre estudo, trabalho e sustento familiar, é possível observar que os estudantes dos cursos de graduação, em sua maioria, não possuem renda e dependem de terceiros para sobreviver. Mesmo aqueles que dispõem de renda própria necessitam de ajuda da família e/ou de outras pessoas. Na região Sul a realidade é semelhante, grande parte dos estudantes não possui renda e necessita de recursos financeiros da família para se manter na universidade.

Os discentes dos cursos de graduação, sob a forma de se sustentarem enquanto estudam, encontram no estágio não obrigatório uma alternativa, a possibilidade de se manter estudando e, assim, contribuir um pouco em suas despesas diárias.

Neste contexto podemos constatar, até o momento, que a legislação do estágio, que também regulamenta o estágio não obrigatório, está inserida em uma nova estrutura do mundo do trabalho, por meio da precariedade no espaço laboral. Assim, conforme o aporte gramsciano, compreendemos que a legislação que regulamenta o estágio não obrigatório atende a situações ocasionais, ligadas à conjuntura social, política e econômica de dado momento histórico. Em síntese, a legislação do estágio é totalmente interessada, ou seja, vinculada aos interesses de grupos empresariais e localizada na conjuntura neoliberal.

Contudo, compreendendo a estrutura atual que se encontra o mundo do trabalho, percebemos que o estágio não obrigatório passa a ser compreendido como um trabalho flexível, e que seu aspecto formativo é deixado em segundo plano.

No presente capítulo refletimos sobre as continuidades e rupturas nas políticas de formação inicial de professores e como elas interferem na constituição do estágio não obrigatório. Assim, por meio desta reflexão inicial, verificamos a existência de elementos fundamentais para a compreensão do estágio não obrigatório enquanto problemática de pesquisa.

Na subseção *As políticas de formação inicial de professores e o estágio não obrigatório*, percebemos que as políticas de formação inicial atuais, no contexto do Estado Federativo Brasileiro, direcionam-se para a avaliação, instituindo um caráter meritocrático e competitivo no ensino público, ou seja, no Estado Brasileiro contemporâneo, permeia a relação entre Educação Básica, empresariado e governo.

Nesta conjuntura, a Lei nº 11.788/2008 delega, ao estágio não obrigatório, o caráter formativo, o que significa uma relação dialética entre prática e teoria. Contudo, na sociedade atual, predominam interesses antagônicos dos movimentos sociais, dos intelectuais e dos governantes, que acabam desencadeando conflitos entre as classes, mediante a adoção de perspectivas neoliberais, sob as formas de coerção e ações de convencimento, trazendo consequências significativas, principalmente para a formação de professores.

Com isto formou-se, na sociedade capitalista, a ideia de que a Educação pública está sucateada, que a formação dos professores é insuficiente e/ou incoerente com o modelo capitalista. Portanto, esta é a principal justificativa para a inserção de reformas no ensino, por meio da adoção de novas políticas públicas educacionais.

Neste contexto, na atual estrutura do Estado, bem como os novos delineamentos para as políticas de formação inicial de professores, precisamente para o curso de Pedagogia, acarretam em novas determinações para o estágio não obrigatório, uma vez que se desvencilha da esfera da formação e adentra para o espaço do trabalho flexível.

Nesta perspectiva, verificamos na subseção *O estágio não obrigatório e o curso de Pedagogia: uma análise necessária*, que a referida graduação, no contexto brasileiro, perpassa avanços e retrocessos, no que se refere às políticas educacionais e sua valorização enquanto curso de formação inicial de professores. Isto porque há um percentual significativo de Instituições de Ensino Superior que ofertam o curso, e as IES privadas apresentam maior oferta desta licenciatura.

Percebemos, ainda, que um número significativo de estudantes advém de um contexto familiar socioeconômico com percentual de renda de até três salários mínimos, sendo em sua maioria filhos da classe trabalhadora, e necessitam encontrar meios de sobrevivência enquanto estudam. Para isto, buscam o estágio não obrigatório.

Partindo desta análise e tendo observado que o estágio não obrigatório está articulado ao processo de (re)configuração da legislação trabalhista, caracteriza-se como uma problemática atual, no sentido que, por vezes, seu viés formativo está sendo gradativamente deixado de lado, passando a ser visto como uma atividade laboral dos estudantes. Deste modo, e objetivando trabalhar em uma perspectiva dialética, faz-se pertinente investigar como a produção científico-acadêmica está tratando a problemática que envolve o estágio não obrigatório, sendo esta a temática do próximo capítulo.

## CAPÍTULO 2 - A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO

*A atividade crítica é a única possível, notadamente no sentido de colocar e resolver criticamente os problemas que se apresentam como expressões do desenvolvimento histórico (GRAMSCI, 1999, p. 128).*

Iniciamos este capítulo com o pensamento de Antonio Gramsci. O intelectual sardo apresenta uma importante lição metodológica, no que tange à pesquisa, uma vez que nossa problemática de pesquisa está inserida no universo de contradições que permeiam o atual contexto do mundo do trabalho.

Assim, faz-se necessário verificar como as produções acadêmicas concebem o estágio não obrigatório, quais são os determinantes para a escolha por esta modalidade de estágio. Questiona-se o que prevalece: a aquisição de subsídios necessários ou a complementação prática da teoria advinda do espaço acadêmico? Ainda, qual a compreensão do estágio não obrigatório enquanto processo formativo, bem como qual o real sentido deste mecanismo em meio às demandas do Estado capitalista e do mercado de trabalho, sob nova estrutura trabalhista?

Neste contexto, o objetivo deste capítulo é *identificar e sistematizar as produções científico-acadêmicas já elaboradas sobre o estágio não obrigatório, com foco no curso de Pedagogia, a fim de observar as diferentes perspectivas de análise desta problemática e, assim, tecer um estudo coeso e coerente com o campo científico.*

Fez-se necessário o levantamento das produções acadêmicas, elemento de fundamental importância para a posterior análise de nosso objeto de estudo, contribuindo com o embasamento teórico para fundamentar os aspectos relevantes e, conseqüentemente, os questionamentos e contradições que apareceram no decorrer da pesquisa.

Desta forma o exercício de mapeamento da produção acadêmica contribui na compreensão do estágio não obrigatório em seus diferentes contextos, pois este envolve tanto a sua configuração nos dispositivos legais, como os sujeitos sociais que estão iniciando em sua formação acadêmica.

Cotidianamente são desenvolvidas diversas leis e decretos, das mais variadas esferas, tanto federal, como estadual e municipal. Compreendemos que muito desta legislação realmente tem a pretensão de melhoria da Educação nacional, por meio de políticas de ações afirmativas para as Instituições de Ensino Superior. Todavia, outras

podem ser mal interpretadas pela sociedade civil, e ocasionar questionamentos por parte dos sujeitos pertencentes a esta coletividade.

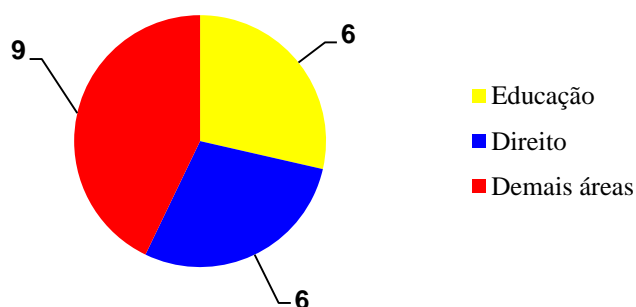
Por meio de um primeiro levantamento sobre a temática, constatamos a existência de distintas perspectivas de análise. Assim, podemos destacar que as principais temáticas que envolvem o estágio não obrigatório referem-se às contribuições e os desafios desta modalidade de estágio nos cursos de graduação e, ainda, estudos acadêmicos que evidenciam as transformações neste mecanismo no decorrer dos anos, que significaram a mudança no entendimento do estágio não obrigatório enquanto viés formativo, passando a ser considerado como um trabalho informal.

Assim verificamos, mediante o mapeamento da produção acadêmica, que a Lei do Estágio contribui para o pleno desenvolvimento profissional do estudante. Todavia, a Lei nº 11.788/2008 (BRASIL, 2008) constitui-se como problemática recente nos trabalhos acadêmicos, principalmente na área educacional.

Com procedimento inicial de investigação, identificamos os estudos realizados sobre Estágio não obrigatório na graduação e o Estágio não obrigatório no curso de Pedagogia, a partir do ano de 2012, com a finalidade de identificar as principais temáticas e resultados dessas pesquisas. O levantamento foi realizado nas principais bases de pesquisa no campo da pós-graduação no Brasil, no qual priorizamos: o *Portal de Periódicos da Capes* e o *Banco de Teses e Dissertações da Capes*. A investigação foi realizada a partir dos descritores: **Estágio não obrigatório nos cursos de graduação; Estágio não obrigatório no curso de Pedagogia.**

Em um primeiro levantamento, mapeamos as áreas onde estão localizadas as produções acadêmicas sobre o Estágio não obrigatório. Mediante classificação dos trabalhos científicos, constatamos a predominância de algumas áreas.

Figura 6 - Mapeamento referente às áreas em que o estágio não obrigatório é mais problematizado enquanto objeto de estudo

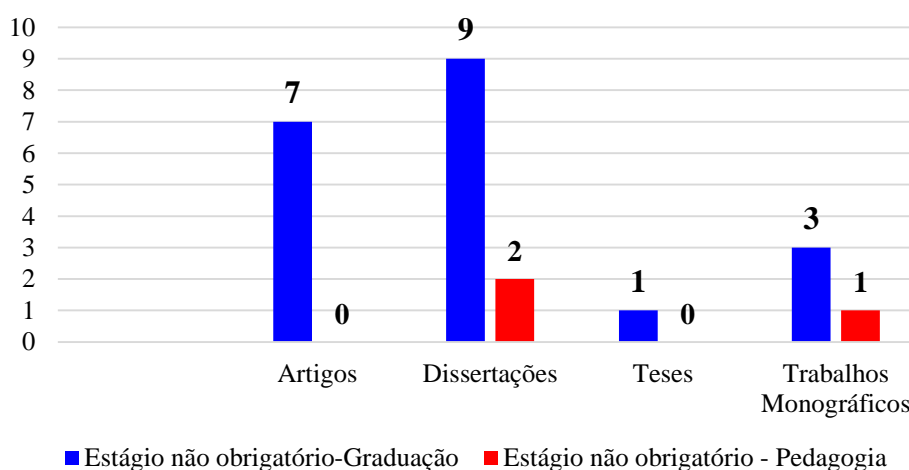


**Fonte:** Organizado pela pesquisadora com dados do levantamento nos portais de estudos acadêmicos (2017, 2018).

Percebemos que o estágio não obrigatório é problematizado em pesquisas nas áreas do Direito e da Educação. Sendo estudado sob outras perspectivas, encontramos 09 dissertações, nas seguintes áreas de concentração: Gestão e Avaliação da Educação pública, Gestão de políticas públicas, Gestão educacional, Ensino em saúde na Amazônia, Sistemas de gestão e Ciências Sociais, que serão posteriormente detalhadas para verificar de que forma e sob quais perspectivas teórico-metodológicas foram abordadas.

Nesta perspectiva, organizamos o estudo em dois momentos: o primeiro mais geral, verificando artigos, dissertações e teses referentes ao estágio não obrigatório nos cursos de graduação; e em um segundo momento, mais específico, usando como crivo o estágio não obrigatório no curso de Pedagogia. Por meio de levantamento quantitativo, obtivemos o seguinte quadro comparativo.

Figura 7 - Levantamento geral sobre o número de pesquisas acadêmicas que possuem como objeto de estudo o estágio não obrigatório



**Fonte:** Organizado pela pesquisadora com dados do levantamento nos portais de estudos acadêmicos (2017, 2018).

No Banco de Teses e Dissertações da Capes, levantamos 09 produções acadêmicas que abordam temas referentes à formação docente no estágio não obrigatório e sua articulação com os cursos de licenciatura, a organização e acompanhamento do estágio não obrigatório nos cursos de graduação (Administração, Engenharia e Enfermagem), e o papel do estágio não obrigatório na formação dos acadêmicos. Elencamos, ainda, 06 artigos das demais bases de dados de pesquisa que tratam sobre o objeto de estudo de nossa análise, especificamente na área do Direito, considerando que a produção neste campo é correspondente às publicações acadêmicas educacionais.

A partir do levantamento realizado, priorizamos para esta exposição a leitura dos resumos de teses, dissertações e artigos com a intenção de identificar o **objetivo do estudo**,

**área e/ou programa de pós-graduação e resultados apresentados.** Esta pesquisa, que também possui um viés bibliográfico, contou com diferentes etapas, sendo a primeira delas a identificação e seleção dos textos. Teve como critério a identificação, por meio dos títulos e palavras-chave, a partir dos descritores: **Estágio não obrigatório nos cursos de graduação e Estágio não obrigatório no curso de Pedagogia.**

Conforme o objeto desta seção, selecionamos artigos, dissertações e teses que tratam do estágio não obrigatório como pressuposto do aperfeiçoamento dos cursos de graduação, engendrado por melhorias na formação inicial, bem como suas considerações e influências na vida dos estudantes. Mediante o trabalho de leitura, foi possível perceber a relevância de nossa problemática de pesquisa. Considerando que a forma como o presente objeto de estudo foi abordada, fornece bases teóricas para a produção de uma pesquisa coesa e coerente, partindo das terminações dos estudos que a antecederam.

No que se refere à metodologia, desempenhamos a leitura dos resumos das teses, dissertações e artigos sobre os descritores citados e realizamos uma seleção dos trabalhos que nos interessaram para a averiguação.

## **2.1. A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO**

A partir do levantamento e da leitura dos resumos, apontamos os seguintes questionamentos: Quais objetivos foram contemplados nas pesquisas sobre o estágio não obrigatório? Pertencem à qual área do conhecimento? As pesquisas sobre o estágio não obrigatório concentram maior quantidade em quais áreas?

Para organizar esta exposição referente aos trabalhos sobre o estágio não obrigatório e sua repercussão nas políticas de formação inicial dos estudantes dos cursos de graduação em Pedagogia e suas considerações, destacamos o objetivo central de cada pesquisa que trata do estágio não obrigatório, em seus diferentes determinantes. Contudo priorizamos, para este estudo, 12 produções acadêmicas que tratam mais especificamente da problemática em questão.



Quadro 2 - Relação das pesquisas acadêmicas que têm como objeto de estudo o estágio não obrigatório nos cursos de graduação

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Objetivo do estudo</b>	<b>Área do conhecimento</b>	<b>Ano da publicação</b>
Imagens em claro/escuro: o cenário do estágio não obrigatório na formação inicial de graduandas dos cursos de Pedagogia	Leide Dayana Pereira de Freitas Costa	Investigar a forma como o estágio não obrigatório contribui no percurso formativo inicial docente de graduandas dos cursos de Pedagogia que atuam na Educação Infantil.	Educação (Mestrado)	2016
A flexibilização das relações de trabalho e suas implicações na prática pedagógica: os estagiários da Educação Infantil na rede de ensino de Guarapuava/PR	Mariana Prado Guaragni	Analisar as relações de trabalho e as condições laborais dos estudantes/estagiários da Educação Infantil que atuam em instituições de ensino do município de Guarapuava-PR, e a influência desses fatores em sua prática pedagógica.	Educação (Mestrado)	2016
O Estágio não obrigatório no curso de Pedagogia: processo formativo ou exploração de mão de obra?	Sandra Cristina Demschini	Analisar a Lei nº 11.788/2008, que dispõe sobre o estágio dos estudantes, a partir do questionamento se a atividade é um processo formativo ou exploração de mão de obra.	Trabalho de conclusão de curso – Licenciatura em Pedagogia	2016
A oferta de Educação Infantil durante as férias escolares: a quem atende?	Simone de Fátima Flach	Analisar a efetivação da proposta do município de Ponta Grossa – PR, intitulada <i>Projeto Corujinha</i> , que propõe atendimento na Educação Infantil de forma ininterrupta durante todo o ano civil, e não apenas durante o ano letivo.	Educação (Artigo)	2016a
Os contratos de estágio como estratégia governamental para o atendimento da educação municipal	Simone de Fátima Flach	Apresentar dados de pesquisa sobre as estratégias utilizadas pelo poder público do município de Ponta Grossa, Paraná, para suprir a falta de professores nas escolas e como tais estratégias impactam na contratação de profissionais e/ou estagiários para atuarem no contexto escolar.	Educação (Artigo)	2016b
A fraude à lei do estágio e a flexibilização do direito do trabalho	Luigi Capone	Analisar a Lei nº 11.788/2008, que estatuiu as novas regras sobre a contratação de estagiários sob a perspectiva da flexibilização do Direito do Trabalho.	Direito (Artigo)	2010
<b>Continua na página seguinte</b>				

Continuação da página anterior				
Título	Autor	Objetivo do estudo	Área do conhecimento	Ano da publicação
O estágio não obrigatório na formação em Educação Física e a precarização do trabalho	Marcelo R. dos Reis; Emerson D. Monte	Discutir e analisar as relações de trabalho no estágio não obrigatório nas academias de ginástica de Belém, a partir da Lei nº 11.788/2008.	Ciências Sociais (Artigo)	2014
Histórico e aplicação da legislação de estágio no Brasil	Irineu Mario Colombo; Carmen Mazepa Ballão	Analisar a legislação de estágio no Brasil, desde sua institucionalização até a atualidade, como forma de apresentar as alterações que promoveram a inserção do estágio no processo educacional como um componente curricular.	Educação (Artigo)	2014
Considerações acerca da legislação de estágio no Brasil	Marlla Emanuella Barreto Pinto	Analisar a trajetória da legislação do estágio no Brasil.	Direito (Trabalho de Conclusão de Curso)	2013
O desvirtuamento do contrato de estágio extracurricular à luz da lei nº 11.788/2008	Andre Cavalcanti	Investigar e explorar os objetivos do contrato de estágio, a partir da Lei nº 11.788/2008.	Direito (Monografia)	2013
Reflexões sobre o estágio educacional no Brasil: elementos caracterizadores da relação de emprego versus requisitos configuradores da relação de estágio	Daniel Ferreira de Lira; Thiago Emanuel da Costa; Demetrius Almeida Leão	Estabelecer algumas ponderações acerca do trabalho, tipo estágio, mecanismo este que proporciona ao estudante seu aperfeiçoamento profissional.	Direito (Monografia)	2012
O contrato de estágio previsto na Lei nº 11.788/2008: estudo sobre a possibilidade do reconhecimento do vínculo de emprego nos tribunais regionais do trabalho da região sul do Brasil	Mônica de Oliveira Anacleto	Analisar a possibilidade do reconhecimento do vínculo empregatício nas relações de estágio pelos Tribunais Regionais do Trabalho da Região Sul do Brasil, especificamente o Tribunal Regional da 9ª Região, Tribunal Regional do Trabalho da 12ª Região e Tribunal Regional do Trabalho da 4ª Região.	Direito (Monografia)	2015
O desvirtuamento do contrato de estágio extracurricular à luz da lei nº 11.788/2008	Sandy Mikiele Castro de Assis; Heloísa Valença Cunha Hommerding;	Analisar o desvirtuamento do contrato de estágio extracurricular sob a ótica [sic] da Lei 11.788/2008 – Nova Lei do Estágio e os meios legais de tutela aos direitos dos estagiários. A problemática desta pesquisa é saber se a referida lei tem contribuído, de forma significativa, no combate ao desvio deste instituto.	Direito (Artigo)	2016

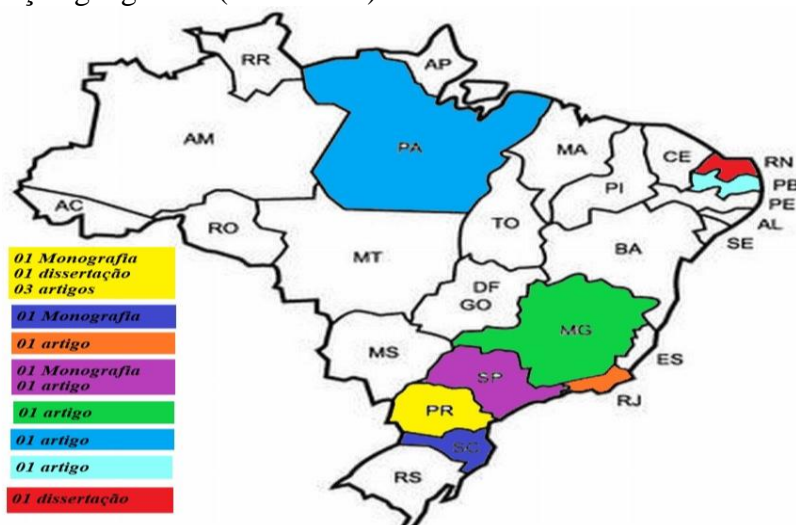
**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora com dados do levantamento nos portais de estudos acadêmicos (2017).

Por meio deste levantamento, selecionamos alguns trabalhos que consideramos mais relevantes para análise de nosso objeto de estudo. Fizemos uso de referenciais não só do campo da Educação, também da área que compreende o Direito e as Ciências Sociais, permeando os aspectos legais e normativos do estágio não obrigatório. O levantamento quantitativo inicial demonstrou que grande parte dos trabalhos encontra-se no campo das Ciências Sociais e do Direito.

Segundo mapeamento realizado no *Banco de Teses e Dissertações da Capes* e no *Portal de Periódicos da Capes*, constatamos que grande parte das pesquisas possui, como objeto de investigação, o estágio obrigatório e sua influência no processo formativo dos estudantes.

Na ilustração seguinte, podemos observar a localização, por estados, dos trabalhos científico-acadêmicos que trazem como problemática de estudo o estágio não obrigatório.

Figura 8 - Relação das produções científico-acadêmicas sobre o estágio não obrigatório, conforme disposição geográfica (2010-2018)



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2018).

O estágio não obrigatório pode ser considerado uma problemática de pesquisa complexa devido à escassez, na área de Educação<sup>15</sup>, de estudos sobre o objeto em questão, perspectiva já constatada em pesquisa recente (COSTA, 2016).

<sup>15</sup> Destacamos a pesquisa *O estágio remunerado na formação inicial: entre a profissionalização e a precarização do trabalho docente*, iniciada em 1º de março de 2017. Ela vem sendo desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa Educação Superior, formação e trabalho docente – GESFORT. A pesquisa se desenvolve nos municípios de Cascavel, Foz do Iguaçu e Francisco Beltrão, tomando como lócus o curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Possui, como objetivo central, analisar a relação dos estágios remunerados com o processo formativo docente. Espera-se explicitar como tais práticas reverberam na profissionalização docente e na qualidade da Educação, uma vez que se

A autora tece seu estudo referente ao estágio não obrigatório no contexto da Educação Infantil, do curso de Pedagogia, por meio da metáfora da pintura, utilizando o conceito de artesão intelectual de Wright Mills. Conforme esta base metodológica, a construção de uma pesquisa assemelha-se à constituição de uma arte. Por meio deste viés investigativo, Costa (2016) ressalta que a formação inicial de professores, no contexto atual brasileiro, está vinculada a padrões de qualidade educacional. Nas palavras da autora:

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

Costa (2016), ancorada pelas contribuições teóricas de Freire (1996; 2015), Ramalho, Núñez e Gauthier (2004), Imbernón (2009), Pimenta (2012; 2014) e Zabalza (2014), Oliveira-Formosinho e Kishimoto (2002), Oliveira (2010) e Kramer (2011), acrescentando as fala das estagiárias, salienta que, para estas, a prática do estágio não obrigatório possui caráter de confirmação de sua inserção em um processo formativo.

A autora alerta, ainda, para a ausência de discussões nas Instituições de Ensino Superior, principalmente as atribuições da Universidade Federal do Rio Grande de Norte, no que se refere à problemática do estágio não obrigatório e a forma como este se constitui, contribui ou interfere nos cursos que conduzem à docência, excepcionalmente na formação ofertada pelos cursos de Pedagogia.

Neste contexto, teoria e prática estão presentes nos currículos dos cursos de formação inicial de professores, sendo considerada como uma relação intrínseca. Costa (2016) alerta para a complexidade em que insere a relação teoria-prática por parte das estagiárias das instituições de ensino e da parte concedente do estágio:

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

Neste entendimento, cada agente que integra o estágio não obrigatório o observa sob uma óptica particular: as estagiárias, como uma prática que reforça o processo formativo inicial, inserindo-as em contextos reais, legitimando os saberes advindos da

---

contratam professores iniciantes para suprir a não contratação de formados, contrariando a própria legislação, no que tange à defesa do processo de profissionalização docente.

teoria, fornecendo a teoria e a prática valores divergentes. Contudo, as Instituições de Ensino e a parte concedente do estágio consideram teoria e prática como ações indissociáveis. Por outro lado, não apresentam embasamento teórico coeso e consistente sobre esta relação. Costa (2016) assim define o estágio não obrigatório: “[...] um campo onde a contradição é a expressão que o melhor representa”, devido à complexidade em que está enrustida a relação teoria-prática.

Nesta conjuntura, Demschinski (2016) caracteriza o estágio não obrigatório sob outra perspectiva teórica, o Materialismo Histórico-dialético, expondo que o estágio, ao se constituir em uma relação de formação, pressupõe um grande desafio para os agentes de integração, revendo e atualizando suas ações. Sendo assim, o processo que envolve o estágio vem a ser muito mais complexo, pois atende a diferentes interesses e necessidades:

[...] as razões dos estudantes estão vinculadas às suas condições materiais de subsistência, visto que se submetem à atividade para conseguirem manter-se no curso de graduação. Por outro lado, o poder público utiliza dessa estratégia legal para garantir a contratação de mão-de-obra mais barata do que o profissional habilitado. Por fim, aponta-se, que oriundos da classe trabalhadora, os estudantes se inserem no processo de venda de mão-de-obra, sendo explorados como trabalhadores, mantendo-se à margem dos contratos formais de trabalho, mas inseridos na legalidade jurídico-formal da sociedade capitalista (DEMSCHINSKI, 2016, p. 07).

O estágio não obrigatório é relevante para os estagiários, pois proporciona o contato concreto com a realidade que pretendem atuar futuramente, sendo um espaço de aprendizado prático, fundamentado pela teoria advinda das instituições de ensino. Contudo, procede-se uma problemática, como visualizamos nas palavras de Demschinski (2016): até que ponto as funções exercidas pelos estagiários proporcionam uma relação de formação? Isto porque, para seja exercida em sua plenitude, faz-se necessária a constante fiscalização e acompanhamento das atividades desenvolvidas no estágio não obrigatório, no decorrer de todo o processo.

Flach (2016a) expressa que a prática governamental exercida pelo poder público do município de Ponta Grossa – Paraná, para suprir a falta de professores, evidenciou alguns aspectos importantes, tais como: a necessidade emergente de profissionais nas escolas, a necessidade financeira dos estudantes das licenciaturas, e a reivindicação da comunidade por profissionais para o atendimento dos alunos. Estes fatores influenciam na valorização e na atratividade na carreira docente.

A Lei do Estágio, lei nº 11.788/2008 é considerada um avanço, tanto no que se refere aos aspectos formativos, como na inserção do estudante no universo do trabalho.

Contudo, Flach (2016b) alerta que é necessária cautela ao tecer considerações sobre o estágio não obrigatório, pois diversos fatores provêm deste ato educativo:

No entanto, ao analisar a inserção de estudantes em estágios não obrigatórios em escolas, pode-se vislumbrar o quão complexa pode ser a questão, pois, por um lado oferece oportunidades de aprendizado em relação aos conhecimentos da docência e por outro, garante a permanência dos estudantes no processo formativo. A permanência no processo formativo se dá principalmente em relação ao recebimento de bolsas para tal atividade. No entanto, o estudo tem evidenciado que essa prática pode representar exploração de mão-de-obra barata, pois tais estudantes acabam realizando atividades específicas que deveriam ser realizadas pelo profissional devidamente habilitado, sem orientação ou supervisão adequadas para tais atividades (FLACH, 2016b, p. 04).

Conforme a constituição do federalismo no Brasil, sabemos que a distribuição de competências entre os entes federados é uma prática constitucional. Os municípios, ao serem responsabilizados pela Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, devem arcar com todo o aparato estrutural e humano para escolas e Centros Municipais de Educação Infantil.

O acesso à Educação Infantil e aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é garantido conforme prerrogativas legais, sendo responsabilidade dos municípios este atendimento. Flach (2016a) ressalta a proposta do município de Ponta Grossa-PR, intitulada *Projeto Corujinha*, que propõe o acolhimento das crianças da Educação Infantil de forma ininterrupta durante todo o ano civil, e não apenas durante o ano letivo.

Nas considerações de Flach (2016a), a oferta estendida de Educação Infantil ao longo do ano civil revela a diversidade e o conflito de interesses do poder público municipal, as reivindicações da classe trabalhadora, e as necessidades dos estudantes dos cursos de formação de professores:

[...] a estratégia analisada de estender o atendimento da educação infantil no período de férias escolares ofusca a compreensão sobre a lógica capitalista que impera na sociedade, não permitindo que a exploração do trabalhador tanto no setor privado quanto no público seja compreendida; fragiliza o processo de luta por valorização dos profissionais da educação e lesa os direitos trabalhistas historicamente conquistados (FLACH, 2016a, p. 13).

Contudo, a implantação de novas políticas públicas educacionais requer adequações nos sistemas municipais de ensino, como reformar escolas e contratar mais professores. Por vezes, a prática do concurso público não é cumprida e a falta de docentes concursados é suprimida por estagiários. Flach (2016b) menciona que esta prática é evidente nos municípios. Nesta conjuntura, destaca a realidade de Ponta Grossa/PR:

A contratação de estagiários para desempenhar funções que deveriam ser desenvolvidas por profissionais habilitados atende a interesses não apenas da concedente, mas também a uma demanda financeira dos próprios estudantes. No campo da educação isso se evidencia em razão das condições socioeconômicas dos estudantes, que em sua maioria são oriundos da classe trabalhadora e buscam, através da formação em nível superior, alterar suas condições sociais ou simplesmente sobreviverem na atual forma de organização social (FLACH, 2016b, p. 12).

A contratação de estagiários é uma prática frequentemente utilizada pelos municípios, como constatamos em Flach (2016b). O estágio não obrigatório é uma prática legal, possui legislação específica. Capone (2010) também tece considerações sobre a configuração do estágio não obrigatório:

A relação de estágio, quando prestada na modalidade não obrigatória, é a que mais se assemelha à relação de emprego celetista ordinária, visto que reúne todos os seus elementos caracterizadores. No entanto, entendeu o legislador por não considerá-la dessa forma, sendo, portanto, uma relação de emprego *lato sensu*. A única situação em que será gerado o vínculo de emprego entre as partes na relação de estágio será quando a parte concedente vier a desviar a sua finalidade fraudando-o (CAPONE, 2010, p. 48).

As considerações de Capone (2010) apontam para a questão de que o estágio, na modalidade não obrigatória, não possui vínculo trabalhista: seus pressupostos estão direcionados para o caráter formativo, ou seja, para o aperfeiçoamento profissional dos estudantes objetivando que adentrem para o mercado de trabalho, com a certeza de sua função e responsabilidades enquanto trabalhador.

Reis e Monte (2014) e Anacleto (2015) advertem que o estágio não obrigatório faz parte de um conjunto de transformações estruturais do mundo do trabalho e do ser que trabalha, a partir da atual e permanente crise do capital. As modificações ocorridas no universo do trabalho direcionam práticas de flexibilização dos direitos trabalhistas, historicamente conquistados. Neste contexto, Anacleto (2015) alerta sobre a influência do contexto socioeconômico global na elaboração da Lei do Estágio:

Em virtude do cenário mundial, com o fenômeno da globalização, e em decorrência dos reflexos dessas transformações no mercado de trabalho, houve uma necessidade cada vez maior por aperfeiçoamento da mão de obra dos educandos para sua inserção no mercado de trabalho. Visando viabilizar o acesso dos educandos as experiências do mercado de trabalho, surge o instituto do estágio (ANACLETO, 2015, p. 12).

As circunstâncias internacionais interferiram na elaboração da Lei nº 11.788/2008 (BRASIL, 2008), por meio de novas técnicas e formas organizacionais de gestão, sendo outorgadas sob o discurso de modernização, mas o que acaba ocorrendo são retrocessos

nos direitos dos trabalhadores. Segundo Reis e Monte (2014), o estágio não obrigatório possui uma forma específica neste contexto:

É neste cenário que o estágio não obrigatório se constitui enquanto política educacional de formação. Apesar dos fins educativos o mesmo vem refletindo contornos que nos aponta afirmar que é uma forma mascarada legalmente de absorver, formar e desenvolver estudantes (trabalhadores) com competências desejadas pelas empresas mediante as inovações organizacionais da produção em busca de ampliar as condições de exploração da mão de obra da classe que vive do trabalho (REIS; MONTE, 2014, p. 02).

Os autores expõem que o estágio não obrigatório possui caráter educativo. Contudo, de acordo com o contexto de elaboração da Lei do Estágio, conforme a estrutura da sociedade capitalista, com os inúmeros retrocessos nos direitos trabalhadores, faz dela mecanismo de exploração de mão de obra barata. Como ressaltam os autores:

Neste sentido a nova Lei do estágio n. 11.788/2008 foi criada sobre inúmeros debates em decorrência de avanços e retrocessos por se tornar frágil e ineficaz no combate rígido as irregularidades encontradas na prática do estágio não obrigatório e por coadunar em termos jurídicos ao flexibilizar legalmente este processo de formação no qual vem existindo precarização do trabalho e exploração dos estudantes (REIS; MONTE, 2014, p. 2).

O estágio não obrigatório encontra-se em constante questionamento, na perspectiva dos autores acima mencionados, no que se refere ao caráter formativo e de contribuição para o futuro profissional do estudante. Assis e Hommerding (2016, p. 14) salientam que “o estágio surge como um instrumento integrador entre empresas e espaços educacionais, teoria e prática, garantindo que os educandos participem da vida profissional”. No entanto, as autoras esclarecem que

O desvirtuamento do contrato de estágio extracurricular à luz da Lei nº 11.788/2008 é uma frequente. Percebeu-se que as empresas e, porque não dizer também, os órgãos da administração pública permanecem burlando o instituto, apesar da nova lei do estágio deixar claro as sanções e penalidades aplicadas à parte que desvia a finalidade do contrato de estágio (ASSIS; HOMMERDING, 2016, p. 21).

A Lei do Estágio é relevante no sentido que estabelece as atribuições e compromissos elencados nos contratos de estágio. Porém, as autoras constataram a existência de lacunas no que tange à sua efetiva aplicação, esclarecem que é necessária maior atenção por parte das instituições de ensino, ao ato de fiscalizarem as ações desenvolvidas pelos estagiários. Isto porque, de acordo com Anacleto (2015), o que diferencia o estágio não obrigatório de uma relação de trabalho é a sua função educativa:

O estágio constitui uma das modalidades das relações de trabalho, que se diferencia das demais modalidades por sua finalidade que é pedagógica. Trata-se



de ferramenta educacional, que tem por objetivo proporcionar aos educandos a vivência do mercado de trabalho antes de auferirem a formação pela a qual objetivam (ANACLETO, 2015, p. 66).

No entanto, os autores da área educacional Costa (2016) e Demschinski (2016) expõem que a prática do estágio não obrigatório, na área da Educação, principalmente Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é uma situação complexa. Demschinski (2016) aborda que o caráter formativo do estágio não obrigatório está distante.

Conforme Anacleto (2015), o art. 3º da Lei nº 11.788/2008 esclarece que a relação estabelecida no estágio não acarreta vínculo empregatício. Contudo, de acordo com o §2º deste mesmo artigo, caso seja constatado o desvirtuamento do estágio, anula-se o contrato e a função desempenhada pelo estagiário passa a ser compreendida como emprego. Nesta perspectiva, a autora define:

A relação do estágio é dentre as relações de trabalho é a que mais se assemelha a de emprego, em virtude da presença de requisitos comuns a ambas as relações, aqueles estabelecidos nos art. 2º e 3º da CLT: ser o sujeito de direito principal da relação pessoa física, personalidade, não eventualidade, subordinação, onerosidade, ainda, alteridade. Apesar das similaridades quanto às características as relações de emprego e de estágio, tratam-se de institutos distintos, que tem por principal distinção a sua finalidade (ANACLETO, 2015, p. 66).

Pinto (2013) partilha das considerações de Anacleto (2015), referentes ao caráter educativo do estágio não obrigatório. Entretanto, salienta sobre a trajetória legislativa que perpassou a lei do estágio no Brasil, destacando que ela passou por muitos avanços, desde a primeira regulamentação em 1967. Podem-se destacar dois fatores que influenciaram a elaboração de uma nova Lei de Estágio: as necessidades da população e o desenvolvimento da legislação trabalhista.

De grande notoriedade o avanço trazido pela nova legislação de estágio no Brasil. Percebe-se que ao longo das décadas foram concedidos cada vez mais direitos à categoria dos estagiários e mantida a finalidade de aprendizagem inerente ao estágio. Apesar das inúmeras fraudes nas contratações e desvirtuamentos da natureza do vínculo de estágio, ocorridos na vigência da Lei nº 6.494/1977, a nova regulamentação cuidou para tornar à prática de estágio mais rígida, a fim de evitar este tipo de conduta (PINTO, 2013, p. 28).

Entretanto, mesmo considerando o avanço legal atribuído à Lei nº 11.788/08 (BRASIL, 2008), a autora esclarece que, de acordo com o contexto social que a presente legislação foi elaborada, ela atendia as expectativas da coletividade. Todavia, a autora destaca a existência de parcimônias:

Entre as principais, destaca-se a falta de fixação de um valor mínimo para a bolsa de estágio, pois, até então o valor da bolsa fica a critério da parte concedente. [...] [...] à filiação ao Regime Geral de Previdência Social. Esta deveria ser obrigatória, tendo em vista que ao estagiário não é dada nenhuma garantia ou estabilidade, este goza apenas de seguro contra acidentes pessoais, que só cobrirá o segurado nos casos de invalidez permanente e morte. [...] falta de divulgação da Lei nº 11.788/2008. Nos próprios corredores das faculdades os estudantes-estagiários a desconhecem, não sabendo dos seus direitos e obrigações. Além dos estudantes, a própria parte concedente, por ignorância ou má-fé, não cumpre a legislação de estágio. Grande parte dos estágios não possui sequer o termo de compromisso assinado entre as partes (PINTO, 2013, p. 29).

Tecer esclarecimentos sobre a Lei nº 11.788/2008 (BRASIL, 2008) requer observar diferentes ponderações acerca do estágio não obrigatório. Como vimos, muitos autores consideram a atual legislação como um avanço, pois proporciona, ao estudante, o aperfeiçoamento profissional sob a forma de prepará-lo para a inserção no mercado de trabalho.

Observamos lacunas na presente lei, tais como: carência de fiscalização por parte das instituições de ensino, falta de domínio por parte dos estudantes-estagiários da Lei nº 11.788/08, para que possam exigir seus direitos e cobrar das demais partes a regularização do estágio; e no que se refere à parte concedente, esta necessita proporcionar, ao estudante, um propício espaço educativo de sua futura área de trabalho. Nesta perspectiva, Lira, Costa e Leão (2012) salientam que, mesmo com brechas em sua legislação, a Lei nº 11.788/08 (BRASIL, 2008) possui um caráter excepcional, enquanto ato educativo.

Assim sendo, percebemos que o espírito da legislação estagiária é eminentemente protetivo ao estagiário, apresentando-se como uma importante ferramenta legislativa de amparo aos direitos dos estagiários, trazendo para as relações laborais estagiárias uma maior clareza no que tange ao tratamento do tema analisado, o que de certa forma, induz ao alcance da precípua finalidade a que se destina o estágio, qual seja, oportunizar ao estudante um complemento acadêmico, possibilitando ao mesmo vivenciar de forma prática o que vem aprendendo de forma teórica no ceio institucional, ajudando-o, assim a desenvolver-se profissionalmente no mercado de trabalho (LIRA; COSTA; LEÃO, 2012, p. 37).

Assim sendo, em conformidade com os autores acima mencionados, nota-se que o estágio não obrigatório é uma prática pertinente, pois traz benefícios à formação inicial dos estudantes. Nesta conjuntura, Cavalcanti (2013) enfatiza, sobre a função do estudante enquanto estagiário, que

A contratação do estagiário não visa apenas aproveitar mão-de-obra mais barata, mas também deve impor deveres à concedente dentre os quais a educação é a prioridade. Não são meros empregados de última escala sem os direitos dos demais. Não podem ser exigidos com a mesma carga horária, atividade ou exigência que os demais, qualquer que seja a sua função (CAVALCANTI, 2013, p. 31-32).

Neste contexto, o estagiário é um estudante em formação, em busca de complementação prática sobre sua futura profissão. Assim sendo, a partir do levantamento bibliográfico, nos artigos, dissertações e teses, nota-se que a vinculação entre as políticas de formação inicial, que respaldam os cursos de formação de professores, e especificamente o curso de Pedagogia, e a lei que regulamenta os direitos dos estudantes, enquanto estagiários, são realidades difusas.

No presente capítulo, nosso objetivo foi *Identificar e sistematizar as pesquisas científico-acadêmicas já elaboradas sobre o estágio não obrigatório, tendo como foco o curso de Pedagogia*. Neste sentido, verificamos como o estágio não obrigatório vem sendo contemplado nas produções acadêmicas.

Constatamos a atualidade desta problemática, uma vez que se encontra em volume restrito na área da Educação, principalmente tomando como objeto de estudo o curso de Pedagogia, dado que as pesquisas se direcionam para a análise do estágio curricular obrigatório. Portanto, constatamos a predominância dos estudos nas áreas do Direito e das Ciências Sociais, enquanto na área educacional, especificamente no curso de Pedagogia, ainda é um campo em construção.

A problemática encontra-se em maior quantidade na esfera do Direito e das Ciências Sociais, pois os autores destas áreas pontuam que o aspecto formativo do estágio firmado pela Lei nº 11.788/2008 está, aos poucos sendo suprimido em detrimento da lógica laboral.

Nesta perspectiva, objetivando compreender o processo de organização do estágio não obrigatório na Educação Infantil em redes municipais, concentramo-nos em verificar como se constitui a realidade da Microrregião de Irati (PR), à qual fazem parte os municípios de Irati, Mallet, Rebouças e Rio Azul.

### **CAPÍTULO 3 - O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO NAS QUATRO REDES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DA MICRORREGIÃO DE IRATI-PARANÁ**

*[...] É necessário voltar a estudar toda a história, devem examinar-se em todos os detalhes as condições de existência das diversas formações sociais antes de procurar deduzir delas as ideias políticas, jurídicas, estéticas, filosóficas, religiosas etc. que lhes correspondem (MARX-ENGELS, 2010, p. 107).*

A análise de determinada realidade social permeia muitos aspectos. Ao tecer os primeiros escritos deste capítulo, reportamo-nos à concepção de história de Karl Marx e Friedrich Engels, partindo do ponto de vista da totalidade, levando em consideração os fatores econômicos, políticos, culturais de determinada sociedade na compreensão do objeto de pesquisa.

O norte para o desenvolvimento deste capítulo é uma pesquisa de Pós-doutorado<sup>16</sup> já realizada no Grupo de Pesquisa Estado, Política e Gestão em Educação. Neste contexto, a problemática deste capítulo consiste em levantar e sistematizar dados sobre os municípios que compõem a Microrregião de Irati, no Estado do Paraná, caracterizando as quatro redes de Educação, tendo como foco a Educação Infantil. Primeiramente apresentamos um levantamento geral de cada município para, em seguida, analisar a área educacional de Irati, Mallet, Rebouças e Rio Azul.

O objetivo deste capítulo consiste em *apresentar dados e caracterizar dois elementos, a composição das redes municipais, seu processo de organização, partindo de dados gerais sobre a rede municipal e, em um segundo momento, identificar o contexto de contratação de estagiários em cada município da Microrregião de Irati-Pr.*

O eixo central desta seção é a contextualização da Educação Infantil, mediante dados gerais dos anos iniciais, a título de identificação da situação educacional das referidas redes municipais.

Os aspectos abordados são: quantidade de Centros Municipais de Educação Infantil, percentual de alunos matriculados, quadro docente, formação inicial, quantos professores concursados. Em síntese, buscamos evidenciar o perfil socioeconômico e educacional das respectivas redes municipais.

---

<sup>16</sup> Valorização docente: um estudo sobre os planos de carreira nas redes municipais de educação da Região Sudeste e Centro Oriental do Paraná.

Com isto, neste capítulo, buscamos apresentar as principais características dos municípios da microrregião de Irati-Pr. Organizamos os dados em dois momentos. Primeiramente, a caracterização dos referidos municípios mediante dados quantitativos sobre área territorial (2018), população estimada (2018), IDHM (2010) e PIB Per Capita (2017), a partir de consulta a página do IPARDES (2018), dados disponíveis no link perfil avançado dos municípios. Em um segundo momento, contextualizamos o contexto de contratação dos estagiários nas respectivas redes municipais.

Como fontes teórico-metodológicas, utilizamos pesquisas no âmbito da pós-graduação referentes à valorização docente e ao estágio não obrigatório e, ainda, artigos da área do Direito e da Educação.

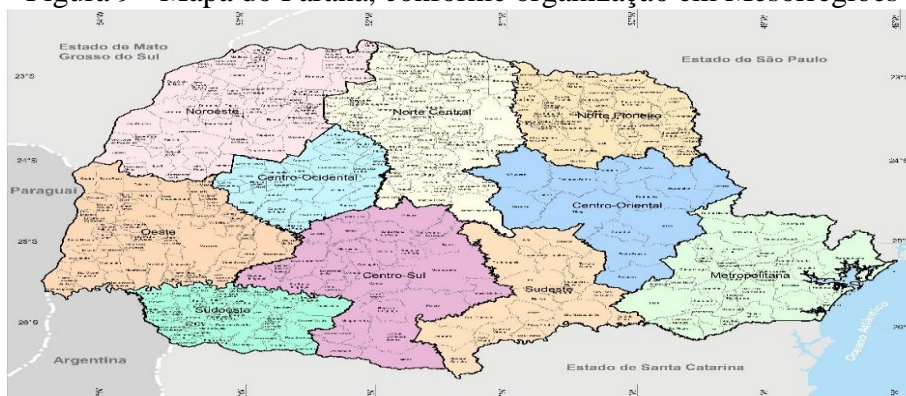
Por meio de análise documental, Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988a), LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) e a Lei do Estágio, Lei nº 11.788/2008 (BRASIL, 2008), identificamos os princípios legais para o estágio e os aspectos que asseguram a valorização docente. De modo a contextualizar as informações, os dados disponíveis foram buscados nos sites oficiais das prefeituras, Secretarias Municipais de Educação, câmaras municipais, e consulta aos planos de carreira dos professores dos quatro municípios.

Utilizamos, ainda, informações do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, e do Censo escolar (2017). Para além dessas informações, outras que foram necessárias para averiguação da veracidade, bem como dados não disponíveis nos sites oficiais e, para isto, foi realizado contato direto com as redes.

### **3.1. A ORGANIZAÇÃO DAS REDES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DA MICRORREGIÃO DE IRATI - PARANÁ**

A presente pesquisa foi realizada em quatro redes municipais da microrregião de Irati, localizada na Mesorregião Sudeste do estado do Paraná. O estado do Paraná divide-se em 10 mesorregiões, e estas em 39 microrregiões (IBGE, 2010). Sua capital é o município de Curitiba: segundo dados do PIB, é o quinto estado com maior arrecadação, atrás apenas de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Rio Grande do Sul.

Figura 9 - Mapa do Paraná, conforme organização em Mesorregiões



Fonte: IBGE (2010).

O Estado do Paraná contabiliza o total de 399 municípios, com uma população de 11.320.892 habitantes, em uma extensão territorial de 199.880,200 km<sup>2</sup>, com IDHM de 0,749, ocupando a 5<sup>o</sup> posição entre as 27 unidades federativas brasileiras. No que se refere ao IDHM Educação das 27 unidades da federação brasileira, o Paraná está entre os oito estados com alto desenvolvimento da Educação. No percentual de renda das unidades federadas brasileiras em 2014, o Paraná estava entre os estados com alto desenvolvimento humano (IPARDES, 2018).

Segundo dados do IPARDES (2017), o estado do Paraná conta com 5.130 estabelecimentos de ensino (Regular, Especial e EJA) sob a responsabilidade das redes municipais. Referente ao número de matrículas nas redes municipais do Estado, existem 1.027.342 matriculados, sendo 359.143 na Educação Infantil, ou seja, 152.357 na creche e 206.786 na pré-escola. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental contabiliza-se 668.199 alunos matriculados. Na Educação Especial existem 7.278 matrículas, sendo 151 na Educação Infantil, ou seja, 94 na creche e 57 na pré-escola; 6.338 nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e 789 na EJA. A modalidade EJA conta com 12.923 alunos matriculados, estes sob a responsabilidade dos municípios. No que se refere às funções docentes nas Redes Municipais no ensino Regular, Especial e EJA, o estado do Paraná possui 63.085 docentes<sup>17</sup>.

Conforme dados do IparDES (2004, p. 14), grande parte da Mesorregião Sudeste Paranaense está localizada no Segundo Planalto Paranaense, e sua área territorial compreende 1.700.649,1 hectares, ocupando 8,51% do território estadual. Esta

<sup>17</sup> Este dado corresponde ao total de docentes no Ensino Regular, Educação Especial e EJA que estavam em efetiva regência de classe na data de referência do censo escolar (2017), nas redes municipais. O total de docentes por município diverge do total de docentes do estado, à medida que aumentam as desagregações da informação, pois um docente pode trabalhar em dois municípios ou mais, e em duas dependências administrativas ou mais (IPARDES, 2017).

mesorregião faz fronteira, a oeste, com a Mesorregião Centro-Sul; ao norte com a Centro-Oriental; a leste com a Metropolitana de Curitiba; ao sul com o Estado de Santa Catarina. Os principais limites geográficos são Serra da Esperança, a oeste e, ao sul, o Rio Iguaçu. Em síntese, é composta por 21 municípios, dos quais destacam-se Irati e União da Vitória, por suas dimensões populacionais e níveis de polarização.

Figura 10 - Mapa de localização da mesorregião Sudeste



Fonte: Base Cartográfica: SEMA (2007).

Segundo Lima (2017), a Mesorregião Sudeste do Paraná é formada por 21 municípios, subdivididos em 04 microrregiões (Microrregião Geográfica de Prudentópolis, Microrregião Geográfica de Irati, Microrregião Geográfica de União da Vitória e Microrregião de São Mateus do Sul. Sua área territorial corresponde à 16.941.496km<sup>2</sup>, possui 435.267 habitantes, IDHM 0,793, e o PIB per capita da Mesorregião Sudeste do Paraná é de 23.131.

Contudo, para esta pesquisa, propomo-nos à caracterização da Microrregião Geográfica de Irati, formada pelos municípios de **Irati, Mallet, Reboças e Rio Azul.**

Figura 11 - Mapa da Microrregião de Irati-Paraná



Fonte: Adaptado pela autora de Diretório de ruas.com (2018).

Os municípios pertencentes à Microrregião de Irati estão localizados no interior do Estado do Paraná. São cidades, em sua maioria, agrícolas, isto é, as principais atividades econômicas advêm da agricultura, da pecuária, do comércio e da indústria.

Tabela 7 - Características gerais dos municípios da Microrregião de Irati – PR, 2018

<b>Município</b>	<b>População</b>	<b>Área de unidade territorial</b>	<b>PIB Per capita</b>	<b>Renda per capita</b>	<b>IDHM</b>
Irati	60.357	995.289	24.840	0,4930	0,726
Mallet	13.595	724.479	38.621	0,4737	0,708
Rebouças	14.851	482.065	20.408	0,5224	0,672
Rio Azul	15.134	627.438	31.215	0,6383	0,687

**Fonte:** Dados Perfil Avançado do Município - IPARDES (2018), organizados pela autora.

O município de Irati é o maior em área territorial e em nível populacional. Conforme dados do IGBE (2010), a população censitária iratiense está localizada 80% na zona urbana e 20% na zona rural. A densidade demográfica deste município corresponde a 60,71 habitantes por quilômetro quadrado.

O município de Mallet é o segundo maior, no que se refere à extensão territorial. Contudo, possui a menor população entre os demais municípios: estima-se que no município residem 13.738 habitantes, entretanto, 7.570 estão na zona urbana e 5.403 na zona rural. Assim, a densidade demográfica do município corresponde a 18,96 habitantes por quilômetro quadrado.

O município de Rebouças é o menor município da Microrregião de Irati e possui a terceira menor população: compreende 14.981 habitantes e, portanto, é uma cidade particularmente pequena. Sua extensão territorial é de 482,065 km<sup>2</sup>, sua densidade demográfica corresponde a 31,08 habitantes por quilômetro quadrado.

O município de Rio Azul é o terceiro maior em extensão territorial e possui a segunda maior população, comparado aos municípios de Rebouças e Mallet. Possui 15.125 habitantes, considerando que 5.012 estão na zona urbana e 9.081 são moradores da área rural. A densidade demográfica corresponde a 24,11 habitantes por quilômetro quadrado.

Faz-se necessário ressaltar a especificidade deste município, uma vez que Rio Azul possui a maior concentração de renda per capita e é o segundo município com maior PIB. Segundo dados do IPARDES (2017), as principais atividades econômicas ocupadas pela população são a agricultura (pecuária, produção florestal, pesca e aquicultura) e o comércio.



As atividades econômicas dos municípios são fatores determinantes para a disposição dos tributos. Todavia, o PIB per capita do município é o terceiro menor, em detrimento dos municípios de Mallet e Rio Azul. No que se refere à renda per capita, Irati ocupa a terceira colocação, diante de Rio Azul e Rebouças. Por outro lado, o IDH municipal é superior aos dos demais municípios da microrregião.

A estrutura econômico-política estabelece as prerrogativas do governo municipal no atendimento à população. Como vimos, em Rio Azul, os valores correspondentes ao PIB são maiores em relação à Irati e Rebouças; no que se refere à renda per capita, os percentuais deste município registram superioridade em relação às demais cidades, mesmo considerando o valor populacional. Rio Azul possui a segunda maior população da Microrregião de Irati, em comparação com o município de Irati.

Assim, o grau de desenvolvimento e acumulação de um município é calculado mediante fatores populacionais e atividades econômicas. Considerando que a principal fonte de renda advém da agricultura, é por meio deste aspecto que o capital financeiro circula no município e possibilita os avanços, tanto na área administrativa como política e econômica.

Quadro 3 - Principais atividades econômicas - Municípios Pesquisados – 2018

Município	Lavoura temporária	Pecuária e criação de outros animais	Cultura permanente	Produção de origem animal
Irati	Soja, Feijão, Milho.	Galináceos, suínos e vacas ordenhadas.	Erva mate	Venda de leite e seus derivados.
Mallet	Soja, Milho, Feijão.	Galináceos, suínos e vacas ordenhadas.	Erva mate	Venda de leite e seus derivados.
Rebouças	Soja, Milho, Feijão.	Galináceos, suínos e vacas ordenhadas.	Erva mate	Venda de leite e seus derivados.
Rio Azul	Soja, Fumo, Feijão.	Galináceos, suínos e vacas ordenhadas.	Erva mate	Venda de leite e seus derivados.

**Fonte:** Dados Cadernos Estatísticos dos Municípios - IPARDES (2018), organizados pela autora (2018).

Os dados gerais sobre os municípios são fundamentais para a análise da conjuntura educacional desta microrregião, pois os recursos para a Educação estão relacionados ao percentual de arrecadação de impostos, bem como dos tributos de forma geral, como impostos, taxas e contribuições recebidas por cada município.

No que se refere à quantidade de escolas nos municípios pesquisados, podemos observar sua seguinte na tabela a seguir.

Tabela 8 - Número de Escolas – Municípios Pesquisados – 2018

<b>Município</b>	<b>Creche (Regular)</b>	<b>Pré-escola (Regular)</b>	<b>Ensino Fundamental - Anos Iniciais (Regular)</b>
Irati	19	38	34
Mallet	3	8	8
Rebouças	2	7	9
Rio Azul	2	16	13

**Fonte:** Dados Censo Escolar, Sinopse Estatística da Educação Básica - INEP (2017), Portal da Transparência (2017), organizados pela autora (2018).

Conforme dados da tabela acima, constatamos que Irati é o município com o maior número de escolas, tanto na Educação Infantil como nos Anos Iniciais. Desta forma, faz-se necessário observar as quantidades de professores, matrículas, estagiários e recursos advindos para cada município, para que a análise de cada rede municipal de Educação possa ser desenvolvida de forma concreta e coerente.

Tabela 9 - Número de matrículas, Docentes, Estagiários e Recursos vinculados à Educação – Municípios Pesquisados – 2017.

Município	Etapa da Educação Básica		Número de Matrículas	Número de docentes	Número de estagiários	Manutenção e Desenvolvimento do Ensino - MDE		
						Total da receita de impostos	Total dos investimentos em Educação para fins de índice	Percentual
Irati	Educação Infantil	Creche	716	93	30	R\$ 86.040.440,04	R\$ 22.370.247,01	26%
		Pré-Escola	1.327	114				
	Anos Iniciais do Ensino Fundamental		3.338	243	50			
	Total		5.381	450	80			
Mallet	Educação Infantil	Creche	115	25	25	R\$ 32.261.715,54	R\$ 9.439.191,60	29,26%
		Pré-Escola	224	28				
	Anos Iniciais do Ensino Fundamental		740	81	15			
	Total		1.079	134	40			
Rebouças	Educação Infantil	Creche	171	12	19	R\$ 27.164.305,67	R\$ 7.267.358,02	26,75%
		Pré-Escola	296	18				
	Anos Iniciais do Ensino Fundamental		967	75	29			
	Total		1.434	105	48			
Rio Azul	Educação Infantil	Creche	73	19	02	R\$ 28.860.665,34	R\$ 7.897.886,07	27,37%
		Pré-Escola	352	43				
	Anos Iniciais do Ensino Fundamental		982	69	05			
	Total		1.407	131	07			

**Fonte:** Dados Censo Escolar e Sinopse Estatística da Educação Básica – INEP (2017), Portal da Transparência (2017) e Tribunal de Contas do Paraná (2017), organizados pela autora (2018).

Observamos que a rede municipal de Irati concentra o maior número de professores, se comparada ao município de Rebouças, que possui a menor quantidade de docentes concursados dentre os demais municípios da Microrregião de Irati.

No que se refere aos vínculos empregatícios, ressalta-se que grande parte dos municípios contrata estagiários, tanto para a Educação Infantil como para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Contudo, este dado não está disponível no Censo Escolar e nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 37, evidencia que o ingresso aos quadros do serviço público dar-se-á mediante concurso público de provas ou de provas de títulos (BRASIL, 1988a). Todavia, a Emenda Constitucional nº19/1998 (BRASIL, 1988b) ratificou o ingresso mediante concurso público, ponderando as nomeações para cargos em comissão, conforme lei de livre nomeação e exoneração. Ainda, no que se refere à exclusividade do concurso público como forma de ingresso, a Emenda Constitucional nº 53/2006 (BRASIL, 2006), em seu artigo 1º, evidencia este meio de contratação como mecanismo de valorização dos profissionais da Educação escolar.

Lima (2017) defende a importância do ingresso via concurso público, uma vez que é um mecanismo de valorização da carreira docente e, ainda, uma forma de atrair os estudantes à profissão docente. Os contratos temporários são regulamentos por lei específica. Contudo, partem de outra concepção que, se aplicada na Educação, indica potenciais de instabilidade e precarização do trabalho.

Neste contexto, mesmo o ingresso via concurso público sendo assegurado por lei, este não é um exercício regularmente utilizado, visto que, segundo o artigo 37, capítulo III da Constituição Federal de 1988: “III – o prazo de validade do concurso público será de dois anos, prorrogável uma vez, por igual período” (BRASIL, 1988a). Com isto, observamos os editais de concurso público para professor na Microrregião de Irati, estabelecendo como data de corte os últimos 5 anos.

Quadro 4 - Número dos últimos editais de concursos públicos para professor – Municípios Pesquisados – 2017

Municípios	Ano do último edital de concurso	
	Educação Infantil 40h	Anos Iniciais 20h
<b>Irati</b>	Concurso Público nº 001/2009	Concurso Público nº 001/2012
<b>Mallet</b>	Concurso Público nº 01/2014	
<b>Rebouças</b>	Concurso Público nº001/2011 (Educador Infantil)	Concurso Edital nº 02/2014
<b>Rio Azul</b>	Concurso Edital nº 01/2015	

**Fonte:** Lima (2017), sites das Prefeituras Municipais, Diários Oficiais, PCI Concursos [passim], adaptação da autora (2018).

A partir das informações acima mencionadas, constatamos que o último concurso público realizado no município de Irati para a Educação Infantil foi em 2009, dois anos após a Secretaria de Educação assumir a primeira infância que, anteriormente, era responsabilidade da assistência social, cuidada pelas monitoras.

Assim, a partir da Lei nº 2.806, de 25 de novembro de 2008 (IRATI, 2008), delega-se nova denominação ao cargo de Monitor de Creche, extinguindo-o, denominando a estes profissionais de Professor de Educação Infantil. A referida Lei estabeleceu, ainda, o grau magistério como formação mínima para trabalho nesta etapa. Enquanto que nos Anos Iniciais, o último concurso foi realizado no ano de 2012.

Podemos observar que o município de Irati apresenta diferenciações em seus editais de concurso, pois contrata para regime 40 horas na Educação Infantil e jornada 20 horas para os Anos Iniciais. Também, aspectos duais nos planos de carreira, uma vez que são planos separados.

No que se refere aos concursos para a Educação Infantil e para os Anos Iniciais, constatamos duas prerrogativas. A primeira é que em Mallet e em Rio Azul não há distinção entre concursos para docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, somente Irati e Rebouças fazem concursos separados. Nota-se que, nestes municípios, não há periodicidade nos concursos para docência na Educação Infantil, uma vez que os concursos para esta etapa são, em sua maioria, para Educador Infantil, ocasionando implicações para a carreira destes docentes.

Percebemos, ainda, a não linearidade na execução de concursos públicos no município de Irati, principalmente na área que compreende a Educação Infantil, trazendo, assim, a necessidade de contratação de estagiários a fim de complementar o quadro docente, tanto na Educação Infantil como no Ensino Fundamental.

O agente de integração que faz a parceria entre estagiário, Secretaria Municipal de Educação e instituições de ensino é a empresa 2. No que se refere aos valores das bolsas auxílio, correspondem à R\$ 410,00 para atividades realizadas no período de 4 horas diárias e R\$ 550,00 na jornada de 6 horas.

No município de Mallet, o último concurso realizado pela prefeitura para os cargos de docência ocorreu no ano de 2014, para o cargo de Professor (20h), uma vez que o município não realiza concursos para contratação de professores sob o regime de 40 horas semanais.

Neste contexto, podemos perceber, conforme os dados da tabela 12, na página 94, que a contratação de estagiários é uma situação concreta na realidade malletense. O agente de integração que faz a parceria entre estagiário, Secretaria Municipal de Educação e instituição de ensino em Mallet é a empresa terceirizada 1, localizada na cidade de Guarapuava-Paraná. No que se refere ao valor da bolsa-auxílio, é variável, entre R\$ 600,00 e R\$ 980,00, que pode variar conforme a condição socioeconômica do município.

As formas de arrecadação e a estrutura do município de Rebouças interferem diretamente na contratação de funcionários públicos mediante concurso, principalmente no setor municipal. Assim, no município de Rebouças, as formas de ingresso para o magistério público são mediante concurso público (para cargo efetivo) e teste seletivo simplificado para estagiários.

Neste contexto, observamos que o último concurso realizado no município para Educação Infantil foi em 2011, para uma jornada de 40 horas semanais. No entanto, foi realizado para o cargo de *Educador Infantil*. Somente no ano de 2015, pela Lei nº 1.896, de 28 de abril de 2015 (REBOUÇAS, 2015), altera-se a nomenclatura *Educador Infantil* para *Professor de Educação Infantil* no município de Rebouças. Em 2014 foi realizado concurso público para jornada de trabalho de 20 horas, nas respectivas funções de Professor e Professor de Educação Física.

No que se refere à contratação de estagiários, o município dispõe de 55 estudantes, sendo 19 na Educação Infantil, 29 nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e 07 desempenhando funções como atendentes de alunos no transporte escolar e secretaria. A quantidade de estagiários de um município está intimamente relacionada com a composição do quadro docente e periodicidade na execução de concursos públicos. Conforme disposições da Lei nº 1.816, de 23 de maio de 2014 (REBOUÇAS, 2014), a forma de contratação de estagiários no município de Rebouças será mediante teste seletivo simplificado:

Art. 4º - Os estagiários deverão ser escolhidos através de processo seletivo, com critérios estipulados diretamente por cada Secretaria ou órgão equivalente do Município, mediante autorização prévia do Prefeito municipal, limitadas as vagas de forma geral, a no máximo 20% (vinte por cento) do número total de funcionários do município.

No que tange ao valor da bolsa-auxílio, o município de Rebouças apresenta os valores conforme nível de escolaridade, como podemos observar no quadro abaixo.

Quadro 5 - Valores das bolsas-auxílio do estágio não obrigatório, conforme nível de escolaridade – Município de Rebouças - PR – 2018.

Nível de Formação	Valor da bolsa	
	20 horas	30 horas
Formação em nível médio, na modalidade Normal - Magistério	350,00	Não se aplica
Graduação	450,00	600,00
Pós-Graduação	800,00	1.000,00

**Fonte:** Dados disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação de Rebouças-Paraná – (2018), organizados pela autora (2018).

Observa-se que a contratação de estagiários ocorre mediante teste seletivo. Contudo, há uma parceria com a empresa 2, agente de integração responsável pela elaboração dos contratos e relatórios de desempenho dos estudantes.

No que se refere ao desenvolvimento na área educacional, no município de Rio Azul observamos que os profissionais da Educação são contratados somente via concurso público. O último concurso realizado foi no ano de 2015, e todos os candidatos aprovados foram convocados. O município de Rio Azul não tem concurso para professores em regime 40h, ou seja, não há diferenciação: os editais de concurso são para o cargo de professor.

A atual composição do quadro docente predispõe a pouca quantidade de estagiários na rede municipal, como podemos observar na tabela 12, na página 94, este valor justifica-se porque, nesta rede municipal, o quadro docente efetivo foi preenchido por professores concursados.

A forma de contratação dos estagiários é mediante parceria entre a empresa e a Secretaria Municipal de Educação. O responsável pelos estagiários, neste município, é o agente de integração 2. Os estagiários recebem uma bolsa-auxílio que varia conforme a quantidade de horas, sendo de R\$ 400,00 para 4 horas diárias, ou R\$ 600,00 por 6 horas diárias de atividades desenvolvidas no ambiente escolar.

A carreira dos professores das redes municipais pesquisadas possui características singulares, que direcionam a estrutura e a organização da carreira. Utilizamos os elementos elencados por Lima (2017): forma de ingresso na carreira e formação mínima exigida; jornada de trabalho e respectiva composição; estrutura e movimentação na carreira (promoções, progressões e interstícios); vencimento inicial e final nas diferentes titulações: nível médio, graduado, pós-graduação (*lato sensu e stricto sensu*).

No que se refere às formas de ingresso, formação mínima exigida e sua respectiva jornada de trabalho, podemos visualizar a composição da carreira docente nos quatro municípios da Microrregião de Irati.

Quadro 6 - Caracterização dos planos de carreira – Municípios Pesquisados – 2017

Município	Forma de ingresso e formação mínima exigida	Jornada de trabalho e respectiva composição
<b>Irati</b>	Concurso público; Formação em nível médio na modalidade Normal.	20h: Anos Iniciais 40h: Educação Infantil <i>Hora-atividade: 20%</i>
<b>Mallet</b>	Concurso público, formas de seleção e contratação pública; Formação em Nível Médio na Modalidade Normal.	20h/40h <i>Hora-atividade: 1/3</i>
<b>Rebouças</b>	Concurso público; Formação em nível médio na modalidade Normal.	20h: Anos Iniciais 40h: Educação Infantil <i>Hora-atividade: 20%</i>
<b>Rio Azul</b>	Concurso público; Formação em nível médio na modalidade Normal.	20h/40h <i>Hora-atividade: 33%</i>

**Fonte:** Lima (2017), Planos de carreira do Magistério Público dos municípios pesquisados com dados adaptados pela autora (2018).

Observamos, na presente microrregião que, quanto à formação mínima exigida para o ingresso, os quatro municípios admitem o nível médio modalidade Normal. No município de Rebouças, o último concurso para Educação Infantil foi no ano de 2011, contemplando os seguintes cargos: Professor com atuação na Educação Infantil, na Pré-escola (20h) e Educador Infantil, com atuação nos Centros Municipais de Educação Infantil (40h). Nos municípios de Mallet e Rio Azul, os concursos não são específicos para Educação Infantil ou para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O concurso é realizado para o Cargo de Professor, para uma jornada laboral de 20 horas semanais. No município de Mallet ocorreu concurso público para professor de Educação Física (40h), edital nº 001/2013 (MALLET, 2013).

Conforme informações dos planos de carreira dos professores das redes municipais da Microrregião de Irati, identificamos a possibilidade de outras formas de seleção e contratação pública, por tempo determinado e em caráter excepcional. No município de Mallet, de modo a suprir necessidades de: I – provimento temporário e II – substituição emergencial de titulares do cargo (MALLET, 2013). Nos demais planos dos municípios da Microrregião de Irati, o concurso é definido como forma de ingresso na carreira docente.

Os planos de carreira são respaldados por lei específica, conforme a Resolução CNE/CBE nº 2, de 28 de maio de 2009 (BRASIL, 2009), a qual determina as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério Público da Educação Básica Pública. No art. 3º da presente Resolução, evidenciam-se os elementos para a remuneração dos docentes do magistério público nacional.



Art. 3º Os critérios para a remuneração dos profissionais do magistério devem pautar-se nos preceitos da Lei nº 11.738/2008, que estabelece o Piso Salarial Profissional Nacional, e no artigo 22 da Lei nº 11.494/2007, que dispõe sobre a parcela da verba do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (FUNDEB) destinada ao pagamento dos profissionais do magistério, bem como no artigo 69 da Lei nº 9.394/96, que define os percentuais mínimos de investimento dos entes federados na educação. Parágrafo único. As fontes de recursos para o pagamento da remuneração dos profissionais do magistério são aquelas descritas no artigo 212 da Constituição Federal e no artigo 60 do seu Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, além de recursos provenientes de outras fontes vinculadas à manutenção e ao desenvolvimento do ensino (BRASIL, 2009, p. 1).

De acordo a meta 18 do Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014 – BRASIL, 2014), União, Estados, Municípios e Distrito Federal necessitam fornecer subsídios para garantir a elaboração e implementação de planos de carreira e remuneração para os profissionais da Educação escolar básica pública, segundo denominação definida pelo artigo 61, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96 – BRASIL, 1996).

Entretanto, mesmo que os planos de carreira sejam assegurados legalmente pelas Leis n.º 12.571/11 (BRASIL, 2011), 9.394/96 (BRASIL, 1996), 11. 738/08 (BRASIL, 2008) e 13.005/14 (BRASIL, 2014), sabemos que a transparência no acesso a estes documentos nem sempre é uma realidade. A este respeito, Flach (2017, p. 01) evidencia que,

Embora a legislação assegure, em tese, a valorização dos professores indicando a necessidade de Planos de Carreira e Remuneração do Magistério, essa ainda é uma realidade distante para grande dos municípios, visto que tais Planos ainda não foram instituídos ou quando instituídos não atendem as orientações e legislação nacional ou, ainda não são disponibilizados para a consulta pública, acompanhamento e controle da sociedade.

Flach (2017) ainda enfatiza uma constatação fundamental: a publicização da Lei de Acesso à Informação, Lei nº 12.527/11, pois esta questão não é estável nos órgãos públicos. A presente lei deixa clara a importância da transparência no acesso a dados e documentos públicos oficiais (BRASIL, 2011). Lima (2017) complementa a observação de Flach (2017), expondo que a lei nº 12. 527/2011 pondera o direito de acesso à informação, esclarecendo que esta determinação está atrelada aos princípios básicos da administração pública. Todavia, constatou-se a existência de sites de difícil navegação e falta de informações.

Assim sendo, conforme dados sobre os planos de carreira dos professores da Região Sudeste e Centro Oriental, observamos como se caracteriza a carreira docente na rede municipal da Microrregião de Irati.

Quadro 7 - Leis de Planos de Carreira e Remuneração do Magistério: fontes de acesso aos planos e dificuldades e/ou facilidades de acesso – Municípios pesquisados – 2017.

<b>Município</b>	<b>Lei Plano de Carreira e Remuneração - Magistério</b>	<b>Fonte</b>	<b>Dificuldade e/ou facilidade de acesso</b>
<b>Irati</b>	Lei nº 2473/2006; Lei nº 2806/2008 (Ed. Infantil)	Contato Recursos Humanos	Difícil
<b>Mallet</b>	Lei nº 1236/2015	-----	-----
<b>Rebouças</b>	Lei nº 1191/2008 Lei nº 1902/2015	Leis Municipais	Fácil
<b>Rio Azul</b>	Lei nº 756/2014	Contato Secretaria de Educação	Difícil

**Fonte:** Lima (2017), sites das prefeituras, Câmaras Municipais, Diário Oficial, Leis Municipais, Portal da Transparência [*passim*], adaptação da autora (2018).

A partir do levantamento Lima (2017) e Flach (2017) sobre as dificuldades e facilidades para encontrar os planos de carreira dos 35 municípios da Região Sudeste e Centro-Oriental, foi possível observar que os planos dos municípios que compõem a Microrregião de Irati datam de 2006 a 2015. Nesta perspectiva, observa-se que os planos de carreira mais atuais encontram-se nos municípios de Mallet e Rebouças.

Os planos de carreira de Irati, Mallet, Rebouças e Rio Azul possuem regularidades e similaridades. Nos municípios de Irati e Rebouças, segundo dados das Sinopses Estatísticas da Educação Básica (MEC/INEP, 2017), há docentes sob o regime de contratação temporária. Esta forma de contratação pode ser considerada uma medida paliativa utilizada pela administração pública, uma vez que os planos de carreira são amplos, permitindo a flexibilização no ingresso para os cargos públicos (GURGEL; JÚNIOR, 2016).

Neste contexto, podemos observar a estrutura e movimentação da carreira nas redes municipais da Microrregião de Irati por meio do quadro na página seguinte.

Quadro 8 - Demonstrativo da estrutura e movimentação da carreira (promoções, progressões e interstícios) – Municípios Pesquisados – 2017

Municípios	Promoções Verticais	Progressões horizontais	Interstício	Tempo para ascensão máxima
<b>Irati</b>	<b>3 níveis</b> A: nível médio modalidade normal; B: licenciatura plena; C: pós-graduação <i>lato sensu</i> . Obs.: somente após o estágio probatório Art. 4/8 Lei nº 2473/2006	Referências: 12 (112) Acréscimo: 3,5% Avaliação de desempenho  Art. 14 Lei nº 2473/2006	2 anos	27 anos
<b>Mallet</b>	<b>4 níveis</b> I: nível médio; II: licenciatura plena; III: especialização; IV: mestrado ou doutorado. Obs.: somente após o estágio probatório Art.9 Lei nº 1236/2015	Referências: 10 (a –j) Acréscimo: Avaliação de desempenho  Art.9/17 Lei nº 1236/2015	2 anos	23 anos
<b>Rebouças</b>	<b>3 níveis</b> PA: nível médio modalidade normal; PB: licenciatura; PC: pós-graduação.  Art. 9 Lei nº 1191/2008	Referências: 1 a 15 Acréscimo: 3% Avaliação de desempenho  Art.8/16 Lei nº 1191/2008	2 anos	33 anos
<b>Rio Azul</b>	<b>4 níveis</b> A: nível médio; B: licenciatura plena; C: pós-graduação; D: mestrado/doutorado. Art.9, 20 Lei nº 756/2014	Referências: 1-12 Acréscimo: 2% Avaliação de desempenho Art. 9	2 anos	27 anos

Fonte: Lima (2017), Planos de carreira das redes municipais da Região Sudeste, adaptação da autora (2018).

A sistematização dos dados indica a existência de promoção vertical correspondente aos níveis e às classes. Dos 4 municípios, somente os planos de Mallet e Rio Azul consideram como último nível e/ou classe a pós-graduação *stricto sensu* (Mestrado/Doutorado); Irati e Rebouças, a especialização *lato sensu*. No que se refere à progressão horizontal, nota-se a utilização de números e/ou letras para indicar as referências. Segundo dados do quadro 7, Rebouças tem, em seu plano de carreira, a maior quantidade de referências. Todos os planos consideram a avaliação de desempenho para elevação horizontal, mediante critérios diversos, como a participação em cursos de qualificação profissional (LIMA, 2017).

Os planos de carreira dos municípios de Mallet, Rebouças e Rio Azul estão organizados de modo que englobam os professores da Educação Infantil e dos Anos

Iniciais do Ensino Fundamental. Somente o município de Irati possui planos separados, considerando que os profissionais da Educação Infantil não recebem promoção e progressão desde o ano de 2009. A Lei nº 2806/2008 (IRATI, 2008), regulamenta a carreira destes professores mediante nova denominação ao cargo de Monitor de Creche, e incluindo seus ocupantes no Plano de Carreira do Magistério Municipal. Contudo, não houve alteração até o presente momento, impedindo os professores da Educação Infantil de receberem promoções e progressões.

A formação inicial e a remuneração são aspectos essenciais para a valorização docente. Percebemos que os quatro municípios da Microrregião de Irati exigem somente o nível médio Modalidade Normal para o ingresso na carreira docente, podendo ser considerado como um elemento não atrativo para a carreira do Magistério público municipal. Isto porque, de acordo com Masson (2017), a valorização dos professores da Educação Básica necessita estar atrelada a sua titulação desde o início de sua carreira, sendo este um requisito importante para a atratividade para a carreira docente. No que se refere ao eixo *remuneração*, percebemos que os professores da Educação Infantil no município de Irati não recebem promoções e progressões desde 2009, devido a não atualização de seu plano de carreira. Pinto (2009, p. 60) adverte que “[...] não existe valorização de uma profissão sem salários atraentes que estimulem os melhores alunos do ensino médio a optar pela carreira”.

Neste contexto, a adoção de um piso nacional para os professores foi considerada um grande avanço para a valorização docente. Contudo, como pontua Lima (2017), há diferenças entre piso nacional salarial e vencimento, e este último pode estar acima do primeiro, especialmente para os professores que possuem formação superior ao nível médio, conforme disposições da Lei nº 11.738/2008 (BRASIL, 2008). Lima (2017) salienta, ainda que, dos 35 municípios contemplados em sua investigação, quatro municípios da Região Sudeste não cumprem o mínimo estabelecido por lei, sendo 01 da Microrregião de São Mateus do Sul, 02 da Microrregião de União da Vitória e 01 da Microrregião de Irati.

Na microrregião de Irati, o município que não apresenta vencimento inicial conforme o estipulado pela lei do piso é Rebouças. Nas demais cidades este valor está conforme a Lei nº 11.738/2008, possuindo somente algumas variações. Assim sendo, partindo do pressuposto que a atratividade para o ingresso na carreira docente está vinculada ao vencimento inicial, observamos a configuração do vencimento inicial em cada nível de formação nos 04 quatro municípios da Microrregião de Irati.

Tabela 10 - Vencimento inicial dos professores (20h) - Municípios Pesquisados – 2017

Municípios	Carga horária 20h				
	Inicial Nível Médio	Inicial Nível Superior	Inicial Pós Graduação Lato Sensu	Inicial Pós Graduação <i>Stricto Sensu</i>	Cumpre o Piso Nacional
<b>Irati**</b>	1.403,00	1.501,22	1.543,32	-----	Sim
<b>Mallet**</b>	1.067,82	1.281,37	1.537,66	1.922,07	Sim
<b>Rebouças***</b>	1.057,89	1.089,63	1.121,37	-----	Não
<b>Rio Azul***</b>	1.245,50	1.370,05	1.465,95	1.539,24	Sim

**Fonte:** Lima (2017) e Lima e Masson (2017), organização da autora (2018).

**Notas:** Dados 2016\*\*/dados 2017: \*\*\*. Para a verificação do cumprimento da Lei do Piso Salarial (2008), tomamos como referência valores disponibilizados no site do Ministério da Educação. Como os dados sobre o vencimento inicial são de 2015 a 2017, consideramos os seguintes valores: 2015: 1.917,78/ 2016: 2.135,64/2017:2.298,80.

Conforme dados da tabela 13, o município de Rebouças possui o menor vencimento inicial para a jornada 20h. Por outro lado, Irati registra o maior vencimento inicial.

Nesta perspectiva, a título de comparação, observamos os dados sobre os vencimentos iniciais correspondentes à carga horária 40h:

Tabela 11 - Vencimento inicial dos professores (40h) – Municípios Pesquisados – 2018

Municípios	Carga horária 40h				
	Inicial Nível Médio	Inicial Nível Superior	Inicial Pós- Graduação <i>Lato Sensu</i>	Inicial Pós- Graduação <i>Stricto Sensu</i>	Cumpre o Piso Nacional
<b>Irati*</b>	2.700,00				Sim
<b>Mallet</b>	1.917,78	2.301,33	2.761,59	3.451,98	Não
<b>Rebouças</b>	1.917,78	1.975,32	2.013,67	-----	Não
<b>Rio Azul**</b>	2.244,11	2.469,17	2.642,01	2.774,11	Não

**Fonte:** Planos de carreira, contato direto com as Secretarias Municipais de Educação e tabelas salariais dos municípios (2018). Valores conforme reajuste de 6,81% no piso salarial docente para 2018, o percentual mínimo que os professores devem receber pela jornada de 40 horas semanais passou de R\$ 2.298,00 para R\$ 2.455,35. Dados organizados pela autora (2018).

**Notas:** \* Todas as professoras da Educação Infantil recebem este valor, o que diferencia o salário da Educação Infantil são os acréscimos de quinquênios, pois estas possuem plano de carreira; contudo está desatualizado. As tabelas salariais, tanto dos professores da Educação Infantil como dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental estão em processo de reelaboração, sendo o órgão responsável o Conselho Municipal de Educação do município de Irati.

\*\* Magistério – Pedagogo (40h)

Neste contexto, a situação dos professores da Educação Infantil na microrregião de Irati é singular, uma vez que, em Irati, existem dois planos de carreira, um correspondente aos professores dos Anos Iniciais e outro para os docentes da Educação Infantil, e este último não recebe atualizações desde 2009. Os demais municípios, Mallet, Rebouças e Rio Azul agregam os professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais em um mesmo plano de carreira.

Assim sendo, os municípios enfrentam realidades particulares e dependem de transferências financeiras por parte da União para o cumprimento das políticas públicas. No atual contexto, 80% dos municípios brasileiros são considerados pobres ou muitos pobres, dependendo de transferências dos estados e da União (ARELARO, 2014).

A valorização do professor que atua na Educação Básica é complexa, devido às incongruências que permeiam as políticas públicas que regulamentam a carreira deste profissional. Oliveira (2010) citado por Scheibe (2010, p. 984, grifos da autora) ressalta que

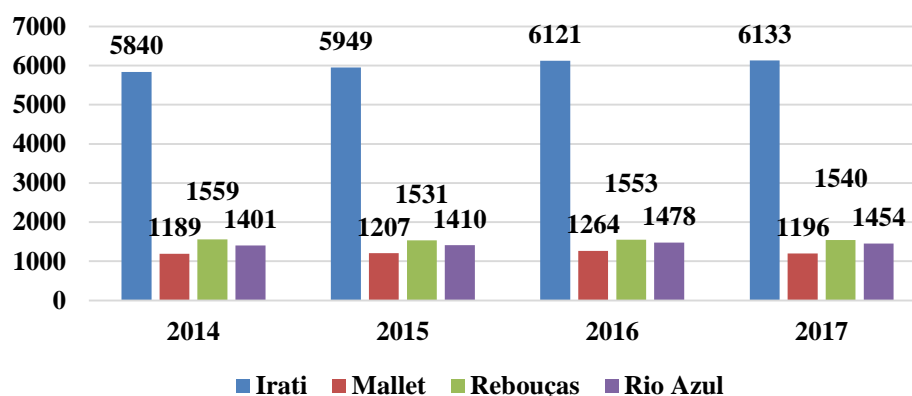
A inexistência de um *Sistema Nacional de Educação* no Brasil pode ser uma das razões pelas quais a *profissão docente* se apresenta, hoje, extremamente diferenciada e fragmentada. Estados e municípios, considerados entes autônomos, conforme a Constituição Federal de 1988, correspondem cada um a um sistema de ensino. Há professores federais, estaduais e municipais; professores concursados e não concursados; professores urbanos e rurais; professores das redes públicas e particular e das redes patronais profissionais (Sistema S); e professores titulados e sem titulação. Essa situação origina planos de carreira distintos (ou ausência de planos); salários diferenciados e duplicação de jornada em carreiras diferentes: estadual/municipal; pública/privada; educação básica/educação superior.

Nesta conjuntura, o cenário em que está imersa a carreira docente municipal é diverso. Os municípios buscam adequar-se conforme as políticas públicas educacionais advindas da União e, muitas vezes, adotam formas paliativas para atender a Educação Infantil e os Anos Iniciais. Conforme os dados apresentados, constatamos que nas redes municipais da Microrregião de Irati há falta de professores concursados, planos de carreira ambíguos e/ou irrealistas e não regularidade na execução de concursos públicos para o ingresso na carreira do magistério público municipal.

Este complexo contexto que se encontram as redes municipais da microrregião de Irati instituem uma problemática, visto que, se concursos não são realizados periodicamente, significa que os professores não são substituídos. Considerando que as redes municipais aumentam anualmente o número de alunos matriculados, não se amplia o número de profissionais no exercício da docência.

Por meio do gráfico comparativo a seguir, podemos observar o desenvolvimento gradativo das matrículas na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos municípios pesquisados, entre 2014 e 2017.

Figura 12 - Evolução das matrículas na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Municípios Pesquisados –2018



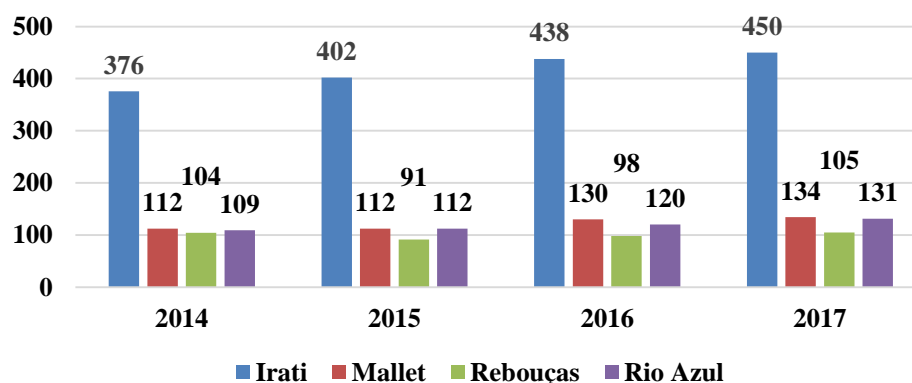
**Fonte:** Dados Censo Escolar – INEP (2014-2017) e Portal da Transparência, organizados pela autora (2018).

A partir da correlação apresentada, constata-se um significativo aumento no número de alunos matriculados no período de 2015 a 2016, principalmente na pré-escola. O município de Irati, em 2014, atendia 695 alunos. No entanto, em 2017, o número subiu para 1.529 matrículas na pré-escola. Nos municípios de Mallet, Rebouças e Rio Azul, o crescimento no número de matrículas não foi tão expressivo como no município de Irati.

Todavia, podemos evidenciar que o aumento no número de matrículas nos quatro municípios da Microrregião de Irati concentra-se na pré-escola, devido à obrigatoriedade de matrícula para as crianças de 04 anos, materializada pela Lei nº 12.796 de 04 de abril de 2013 (BRASIL, 2013).

Esta situação engendra uma demanda, desencadeando um problema: a falta de profissionais que possam atender essas crianças. Neste contexto, observamos o aumento no número de professores, entre 2014 e 2017 por meio da figura na página seguinte.

Figura 13 - Evolução no quadro docente da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – Municípios Pesquisados – 2018



Fonte: Dados Censo Escolar – INEP (2014-2017) e Portal da Transparência, organizados pela autora (2018).

Constatamos que o número de docentes apresenta um crescimento razoável no município de Irati, desde 2014 até 2017, considerando que os últimos concursos aconteceram em 2009 para a Educação Infantil e em 2012 para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nos demais municípios, Mallet, Rebouças e Rio Azul, o crescimento foi comedido, pois, no decorrer dos anos, o número de docentes cresceu em pequena quantidade.

No que se refere à permanência dos docentes na profissão, foi publicada, no dia 03 de fevereiro de 2017, no jornal *Hoje Centro Sul* edição 934, da cidade de Irati-Paraná, uma reportagem sobre a falta de professores na rede municipal (FRANCO, 2017). A atual responsável pela educação neste município, sobre este assunto, mencionou que

O maior desafio agora é a falta de professores, que nós estamos completando com estagiários do curso de Pedagogia, algumas licenciaturas e do magistério. Terminou o ano de 2016, eram contratados **140 professores estagiários**, hoje nós estamos **em uns 80**, estamos tentando remanejamento [...]. Estamos ajustando a situação e contratando estagiários, mas estagiários são sempre professores que estão auxiliando, eles não podem ser o regente [...] (Grifos nossos) (FRANCO, 2017).

A secretária complementa, ainda, que

“Os Recursos Humanos da prefeitura já me pediu um levantamento de quantos professores pediram aposentadoria desde 2009 para cá. Porque você sabe que o teto prudencial da prefeitura está no limite, não se pode contratar, mas um concurso municipal para a educação ela se faz necessário, então tem que fazer uma justificativa para o Tribunal de Contas. Então, isso são estudos primeiramente” [...] (FRANCO, 2017).

Por meio destas afirmações, é possível evidenciar algumas problemáticas que esbarram em instâncias superiores, como as prerrogativas do Tribunal de Contas. Sem o



consentimento deste órgão, concursos não são feitos e, com isto, há um relativo aumento na contratação de professores temporários e estagiários inseridos nos espaços escolares. Isto acaba transformando a estrutura e objetivo do estágio não obrigatório, atribuindo responsabilidades e caracterizando os estagiários como professores auxiliares.

Nesta perspectiva, partindo do entendimento de que a contratação de professores esbarra na Lei de Responsabilidade Fiscal, no Limite Prudencial e na autorização do Tribunal de Contas, salientamos que esta questão é também política, dado que esbarra na estrutura de cargos das Prefeituras, envolvendo a contratação de cargos comissionados, que adentram para as funções laborais sem o ingresso ser necessariamente mediante concurso público. Assim, podemos observar o percentual gasto pelos municípios na estrutura de cargos das prefeituras, entre 2016 e 2017.

Tabela 12 - Evolução do demonstrativo de gastos com pessoal – Municípios Pesquisados – 2017

Município	Despesa total com pessoal		Apuração do cumprimento legal
	2017	2016	
Irati	50,78%	51,37%	Limite Máximo: 54% Limite Prudencial: 51,30% Limite de Alerta: 48,60%
Mallet	47,40%	51,76%	
Rebouças	53,60%	50,86%	
Rio Azul	53,57%	50,00%	

**Fonte:** Dados Tribunal de Contas do Estado do Paraná (2016-2017), organizados pela autora (2018).

Neste contexto, constatamos que a estrutura de cargos das prefeituras impacta diretamente na folha de pagamentos e, conseqüentemente, no Limite Prudencial. Observamos que, no ano de 2016, somente o município de Mallet ultrapassou o limite prudencial, enquanto Irati, Rebouças e Rio Azul estavam, ainda, dentro do limite. Por outro lado, em 2017, somente os municípios de Rebouças e Rio Azul excederam o limite prudencial.

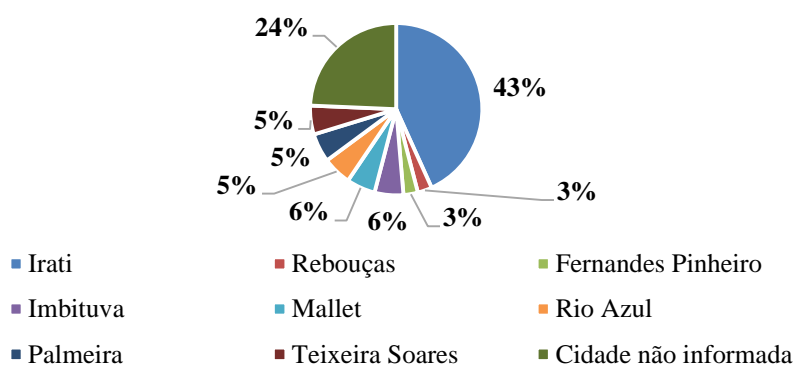
Conforme o limite prudencial estabelecido para despesas de gasto com pessoal, o prefeito municipal de Irati, em uma entrevista realizada no dia 29 de novembro de 2018, para a Rádio Najuá (2017), ressaltou a necessidade de demissão de 100 funcionários comissionados e 140 estagiários que atuam especialmente na Saúde e Educação, após

recomendação do Ministério Público e do Tribunal de Contas, indicando que o município está em processo de análise das despesas de gastos com pessoal.

Assim, verificamos que a contratação de estagiários ocupa o cenário atual das discussões, pois constatamos que é na área educacional que a situação dos estagiários torna-se mais evidente, devido ao grande número de estudantes exercendo funções, por vezes, alheias ao seu processo formativo.

Nesta perspectiva, podemos observar a configuração do estágio não obrigatório dos estudantes do curso de Pedagogia de uma Universidade Pública Estadual.

Figura 14 - Percentuais de estudantes que realizam Estágio não obrigatório – Curso de Pedagogia – 2018

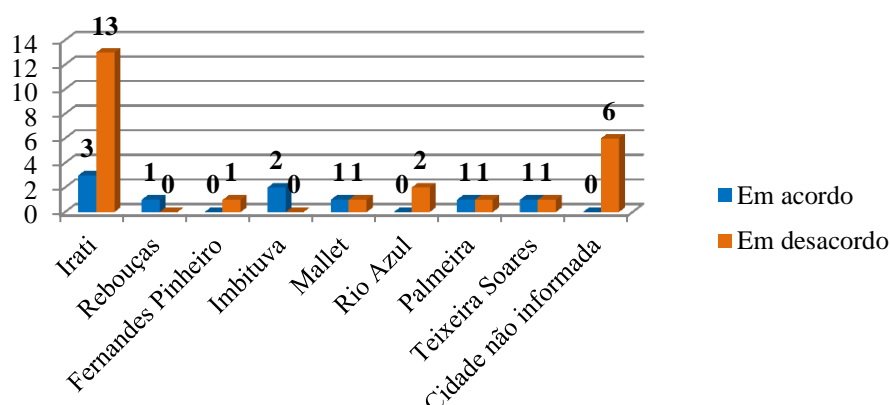


**Fonte:** Dados da Pesquisa (2017) organizados pela autora (2018).

Conforme dados do gráfico acima, percebe-se que o estágio não obrigatório é uma realidade concreta e permeia o contexto social dos estudantes. A opção pelos dados sobre o estágio não obrigatório no curso de Pedagogia deriva de duas situações: a primeira é porque a presente pesquisa busca investigar e caracterizar o estágio não obrigatório em redes municipais de Educação da Microrregião de Irati no espaço da Educação Infantil. A segunda situação é porque, segundo o art. 61, cap. II da LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), o curso de Pedagogia é o que traz todas as especificidades para a docência na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Contudo, percebemos não somente a predominância do estágio, também a existência de situações distintas às estabelecidas nos contratos de estágio. Podemos perceber esta situação nos dados do gráfico da página seguinte.

Figura 15 - Número de estudantes que atestam que as atividades exercidas no estágio não obrigatório são divergentes das funções estabelecidas pelos contratos – Curso de Pedagogia – 2018



**Fonte:** Dados da Pesquisa (2017) organizados pela autora (2018).

Segundo os dados apresentados constatamos, até o momento, que o estágio não obrigatório ocupa o cenário atual das discussões acadêmicas, pois a forma com este mecanismo de contratação de estudantes está sendo compreendido pode impactar diretamente na atratividade para os cursos que conduzem à docência e, conseqüentemente, na valorização da carreira docente.

Neste capítulo, nosso objetivo foi *levantar e sistematizar dados sobre o quadro docente da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental das quatro redes municipais, de modo a evidenciar a quantidade de estagiários na Educação Infantil em cada município, os valores equivalentes à bolsa auxílio, as empresas as quais estão integrados e as condições de contratação destes estudantes.*

Observamos, mediante consulta ao quadro educacional das quatro redes municipais que compõem a Microrregião de Irati - Pr que, no município de Irati, o último concurso para Educação Infantil ocorreu somente em 2009, sendo este o primeiro concurso do município para esta etapa, após a pequena infância passar a ser responsabilidade do setor educacional.

No município de Rebouças, o último concurso para esta etapa foi realizado em 2011; e nos municípios de Mallet e Rio Azul não há distinção entre concursos para Educação Infantil e para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sendo o último concurso realizado no ano de 2015, para o cargo de professor, perfazendo a carga horária de 20 horas semanais.

Estas considerações são fundamentais para entender a estrutura da carreira dos professores desta microrregião. Assim, é possível estabelecer aspectos relevantes para a

compreensão do estágio não obrigatório nos municípios de Irati, Mallet, Rebouças e Rio Azul.

O contexto atual em que se encontram os municípios da Microrregião de Irati está desencadeando a contratação de estagiários, pois observamos a falta de periodicidade na execução dos concursos para as funções que compreendem o magistério público municipal, principalmente na etapa que compreende a Educação Infantil.

Assim, faz-se necessário considerar algumas questões: o adoecimento dos professores, que acabam entrando de licença médica; o processo de aposentaria; e a migração para a docência nos anos iniciais são fatores que fazem com que os municípios reorganizem seu quadro docente, preferencialmente com profissionais concursados. Contudo, muitas vagas, ocasionalmente, estão sendo preenchidas por estagiários que atuam na regência das turmas, principalmente no espaço da Educação Infantil.

Neste contexto conclui-se, até o momento, que é na etapa da Educação Infantil que a contratação de estagiários é mais significativa, devido ao distanciamento entre concursos, nos casos de Irati e Rebouças. Mallet e Rio Azul agregam os professores de ambos os níveis em um mesmo concurso.

Sendo assim, no próximo capítulo buscamos caracterizar a contratação de estagiários para a Educação Infantil nas quatro redes municipais de Educação dos municípios contemplados na pesquisa, e analisar criticamente como esta forma de flexibilização, que possibilita a contratação de estagiários em detrimento do contrato de profissionais já habilitados, pode impactar tanto para a valorização docente quanto para a qualidade da Educação oferecida à população.

## **CAPÍTULO 4 - O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS RELAÇÕES COM A VALORIZAÇÃO DOCENTE**

*Os mesmos homens que estabeleceram as relações sociais de acordo com a sua produtividade material produzem, também, os princípios, as ideias, as categorias de acordo com as suas relações sociais. Assim, as ideias, essas categorias são tão pouco eternas quanto as relações que exprimem. Elas são “produtos históricos e transitórios” (MARX, 2009, p. 126, grifos do autor).*

O estágio não obrigatório é uma atividade educativa presente nos cursos de formação inicial de professores, uma vez que possibilita o aprendizado prático sobre sua futura profissão, e ainda provém meios de sobrevivência durante os estudos. Neste contexto, a problemática que reflete sobre o processo e organização da contratação de estagiários na Educação Infantil, nas quatro redes municipais de Educação da Microrregião de Irati, busca verificar em que medida pode ser considerado um mecanismo atrativo para a carreira do magistério público municipal.

A reflexão inicial leva a perceber que as políticas de formação inicial de professores refletem interesses antagônicos, conforme o momento histórico-político vivido por determinada sociedade. Em outras palavras, as leis educacionais resultam da correlação de forças existentes em um determinado momento histórico, sendo mais ou menos conservadoras ou transformadoras, definindo, assim, os avanços, retrocessos e perspectivas da coletividade para a Educação.

O estágio não obrigatório foi pensado na perspectiva de formar o estudante para o mercado de trabalho durante sua vida acadêmica. Seu conceito é histórico, pois desde a Idade Média o pressuposto era o acompanhamento do trabalho de um profissional, em detrimento de conhecer seu ofício. Com isto, destaca-se a representatividade legal do estágio não obrigatório e da formação inicial de professores, uma vez que ambos estão interligados, pois os cursos de formação inicial de professores fornecem o embasamento teórico, e o estágio não obrigatório é uma possibilidade de aprendizado prático e garantia de manutenção financeira dos estudantes. Assim, o aspecto formativo do estágio não obrigatório, por vezes, é deixado em segundo plano nas leis educacionais que fundamentam os cursos de formação inicial.

Conforme já exposto, o conceito de estágio é histórico e permeia a sociedade desde a Idade Média. Desde aquela época as suas configurações foram se modificando: o que no período medieval era uma simples atividade de acompanhamento prático de um professor;

na sociedade contemporânea passou a ser vinculado a uma atividade prática dos cursos ofertados pelas instituições educativas (COLLOMBO; BALLÃO, 2014).

Pode-se perceber a historicidade quanto ao termo *estágio*, uma vez que foram muitas as mudanças até a sua caracterização atual. Contudo, a partir do pressuposto que a política é processo e produto, percebemos que a legislação que regulamenta o estágio foi engendrada conforme o contexto político brasileiro e as determinações nacionais e internacionais para a política educacional. Collombo e Ballão (2014) salientam as relações estabelecidas no contexto educacional brasileiro para a reformulação da legislação sobre o estágio:

No Brasil, as mudanças no conceito de estágio foram acompanhadas pela evolução da legislação educacional. Os debates em torno de uma nova legislação sobre estágio ocorrida no Congresso Nacional Brasileiro, a partir da primeira década do século XXI, demonstraram a existência de um confronto entre aqueles que defendiam o estágio com foco no interesse da escola e os que focavam o interesse das empresas (COLLOMBO; BALLÃO, 2014, p. 172).

O processo que envolve a contratação de estagiários perpassa inúmeras questões imersas na historicidade do conceito de estágio e de sua regulamentação conforme lei específica. Segundo Collombo e Ballão (2014), ocorreu uma evolução positiva no que se refere ao conceito de estágio enquanto componente curricular e, ainda, regulamentou-se a relação entre estudante, escola e empresa.

A legislação do estágio passou, no decorrer dos anos, por significativos avanços, os quais enaltecem seu viés formativo. Neste contexto, Collombo e Ballão (2014, p. 172, grifo dos autores) esclarecem sobre seu reconhecimento, “portanto, desde seu nascimento no latim, o termo ‘estágio’ sempre esteve vinculado à aprendizagem posta em prática num adequado local sob supervisão”.

O caráter formativo do estágio é latente, uma vez que seu propósito é a contribuição para a formação inicial dos estudantes. De acordo com a lei, o estágio obrigatório é definido conforme proposta pedagógica, segundo as resoluções das diretrizes curriculares da etapa, modalidade ou área de ensino à qual o curso está vinculado. Enquanto o estágio não obrigatório constitui-se como uma atividade opcional, acrescentado à carga horária regular e obrigatória (BRASIL, 2008).

Como já mencionamos no decorrer da dissertação, o estágio caracteriza-se pela formação: aproximadamente 50% dos estudantes das licenciaturas necessitam combinar trabalho e estudo, uma vez que provém de contextos familiares com rendas mensais de três a dez salários mínimos. Portanto, esta pode ser considerada uma das razões para a procura pelo estágio não obrigatório pelos estudantes.

A Lei nº 11.788/2008 (BRASIL, 2008) evidencia que se faz necessário um acompanhamento periódico, no que se refere às atividades do estágio não obrigatório, objetivando perceber se as funções exercidas pelos estudantes são condizentes com o objetivo do curso de formação e se não extrapolam o viés formativo.

Assim, pode-se perceber que as funções desempenhadas pelo estagiário partem de uma relação de formação, com a contribuição de alguns mediadores, como a instituição de ensino à qual o estagiário está vinculado, o próprio estudante, a empresa contratante, o responsável pelo futuro espaço de atuação do estagiário e, ainda, o responsável nas Secretarias Municipais de Educação que fazem contato com as empresas.

Figura 16 - Representação dos elementos envolvidos na contratação de estagiários



**Fonte:** Elaborada pela autora (2018).

Os envolvidos assinam um contrato, respaldado pela Lei nº 11.788/2008 (BRASIL, 2008), que regulamenta essa relação de formação. Como expõe o inciso §2º do artigo 1º da referida lei, “o estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho” (BRASIL, 2008).

A lei expressa as especificidades que compõem o estágio não obrigatório, salientando, no artigo 1º § 2º: “Estágio não-obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória” (BRASIL, 2008).

Observamos, no capítulo 2, que o conceito de estágio não obrigatório permeia a contradição entre os envolvidos no processo de contratação de estagiários, uma vez que é concebido sob diferentes perspectivas. Na produção acadêmica encontram-se diferentes formas para denominar o estágio não obrigatório. Costa (2016), Demschini (2016), Flach (2016) e Reis e Monte (2014) discorrem sobre ele em suas pesquisas utilizando o verbete *estágio não-obrigatório [sic]*. Em outra instância, Capone (2010), Cavalcanti (2013), Lira, Costa e Leão (2012), Anacleto (2015), Assis e Hommerding (2016), Collombo e Ballão

(2014) e Pinto (2013) ressaltam, em seus trabalhos, o viés histórico do estágio e, ainda, um possível processo de flexibilização das leis trabalhistas mediante a lei de estágio. Guaragni (2016), Portelinha (2017) e o grupo de pesquisa GESFORT (2017) usam a nomenclatura estágio remunerado.

Estas diferentes formas de apropriação do conceito de estágio, tanto no meio acadêmico como nos contratos formulados pelos agentes de integração demonstram que o estágio não obrigatório é uma categoria de análise complexa, uma vez que é um espaço de formação para além do que é desenvolvido nos estágios curriculares obrigatórios.

No capítulo 3 verificamos, mediante caracterização da microrregião de Irati, que está constituída por municípios pequenos, dependentes de uma estrutura econômica agrícola, que isto acarreta na submissão às instâncias financeiras estaduais e federais, que, por vezes, impede e burocratiza a contratação de novos professores mediante concurso público.

Assim, o quadro de funcionários da maioria dos municípios encontra-se com déficit de profissionais concursados, principalmente na área da Educação. Isto leva à necessidade cada vez maior da contratação de pessoal para suprir a demanda por outros meios e, conseqüentemente, a utilização do estágio não obrigatório como meio laboral.

Oliveira (2010) salienta que a inexistência de um Sistema Nacional de Educação no Brasil pode ser um dos motivos pelos quais a carreira dos professores se encontra, atualmente, extremamente diferenciada e fragmentada, dado que há, no Brasil professores federais, estaduais e municipais, formas de contratação diferentes e contextos regionais e institucionais diversos. Isto propicia um reconhecimento desigual enquanto classe docente, ocasionando dualidades nos planos de carreira, separando professores da Educação Infantil dos docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, levando em consideração as diferenças nas funções desempenhadas nestas etapas. Esta constatação talvez justifique a significativa contratação de estagiários, principalmente no espaço da Educação Infantil, desencadeando a (des)valorização docente.

A coleta de dados desta investigação foi aprovada junto à Plataforma Brasil<sup>18</sup>, assim como os demais instrumentos da pesquisa. Desta forma, optamos pela realização, além do levantamento dos dados quantitativos e informações em documentos públicos, de pesquisa de campo em quatro redes municipais.

---

<sup>18</sup> Plataforma Brasil, CAAE: 80727217.5.0000.0106. Número do parecer: 2.440.441.



Os critérios para a escolha dos locais foram definidos mediante uma pesquisa anterior, realizada na rede municipal de Irati, bem como o estudo realizado pelo Grupo de Pesquisa Estado, Política e Gestão em Educação. Buscamos, nestes trabalhos, entender o profissional da Educação Infantil no contexto das políticas educacionais e sua carreira docente, sendo constatada a necessidade de analisar detalhadamente os dados, no que tange aos aspectos referentes à categoria dos professores das redes municipais.

Ressalta-se, ainda, que o levantamento da produção acadêmica realizado durante a reorganização do projeto de pesquisa indicou a necessidade de investigações que abordem o estágio não obrigatório e, mais precisamente, o estágio não obrigatório na Educação Infantil. Por este motivo ocorreu a escolha das quatro redes municipais.

Outro parâmetro para a escolha das quatro redes municipais que compõem a Microrregião de Irati foi a localização delas no espaço em que a pesquisadora realiza o curso de Mestrado em Educação, ou seja, no município de Irati, na Universidade Estadual do Centro-Oeste. Considerando alguns elementos já constatados em pesquisas anteriores no curso de graduação em Pedagogia, e ainda porque, segundo a classificação do IparDES (2018), a microrregião de Irati é composta pelos seguintes municípios: Irati, Mallet, Rebouças e Rio Azul: nesta perspectiva são considerados municípios próximos, o que facilitou a coleta de dados.

Outro fator que justifica a escolha pelo local da pesquisa deve-se à Unicentro ser a única universidade pública estadual que agrega estudantes dos quatro municípios pesquisados. Os discentes que frequentam o curso de Pedagogia da Unicentro em Irati são, em sua maioria, residentes nas cidades de Irati, Mallet, Rebouças e Rio Azul.

No que se refere à escolha dos sujeitos da pesquisa, ressalta-se a dificuldade de acesso aos dados nas redes municipais. De acordo com Lima (2017) e Flach (2017), a existência da Lei de Acesso à Informação, Lei nº 12.527/11 (BRASIL, 2011) não garante sua efetividade, visto que não é estável nos órgãos públicos. Mesmo sob respaldo legal, não há uma conduta de publicização das informações na esfera da administração pública. Neste contexto, Lima (2017, p. 47) adverte que

[...] a Lei nº 12.527, de 2011 define procedimentos para assegurar o direito fundamental de acesso à informação e devem ser executados em conformidade com os princípios básicos da administração pública, no entanto, observamos sites de difícil navegação e falta de informações.

Lima (2017) e Flach (2017) evidenciam que muito embora exista a Lei de Acesso à Informação, e que os órgãos da administração pública precisam disponibilizar todos dados que são públicos, por vezes, sabe-se que esta prática não é exercida em sua plenitude.

No que tange à contratação de estagiários, esta informação não é pública. Nesta óptica, por meio de um levantamento inicial, não foram identificados, nos valores estatísticos do Censo Escolar (2017) e nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica, tampouco nos sites das quatro prefeituras e/ou Secretarias Municipais de Educação da Microrregião de Irati, dados específicos sobre a quantidade de estagiários.

Por conseguinte, constatamos a necessidade de uma pesquisa *in loco*. A referida metodologia de pesquisa foi realizada nas quatro redes municipais, abrangendo os principais sujeitos envolvidos na relação que permeia o estágio não obrigatório, ou seja, os estagiários, as instituições de ensino, as empresas e as Secretarias Municipais de Educação. A relação do estágio não obrigatório envolve estes quatro elementos, segundo definição da Lei nº 11.788/2008 (BRASIL, 2008).

Seria impossível entrevistar todos os estudantes envolvidos nas atividades do estágio não obrigatório, buscando a totalidade dos dados. Sendo assim, para além dos dados disponíveis apresentados ao longo deste trabalho, optamos por fazer entrevistas com os principais envolvidos e levantamento de dados, mediante questionário, junto às turmas de Pedagogia, perfazendo duas Instituições de Ensino Superior, uma pública e outra privada.

Assim, foram utilizados dois instrumentos de coleta de dados, a entrevista e o questionário. Para a realização de entrevista semiestruturada, foi elaborado um roteiro de perguntas direcionado aos principais envolvidos.

Para os 03<sup>19</sup> estudantes buscamos identificar as seguintes questões: motivos que levaram a realizar o estágio não obrigatório, importância para sua formação inicial e auxílio financeiro nos estudos; conhecimento do contrato de estágio; processo de contratação; funções realizadas e possíveis discrepâncias nas atividades expostas no contrato.

Aos responsáveis pelos estagiários nas Secretarias Municipais de Educação, questionamos sobre como funciona o processo de contratação de estagiários e sua expectativa em relação a esta forma de contratação.

---

<sup>19</sup> No município de Rio Azul não entrevistamos nenhum estagiário, devido à ausência de estudantes que estivessem exercendo essas funções na Educação Infantil.

Nas perguntas direcionadas aos representantes das Instituições de Ensino Superior, questionou-se sobre o acompanhamento dos estudantes. E para os coordenadores nas empresas contratantes, indagou-se a respeito da parceria entre os agentes de integração e as Secretarias Municipais de Educação e suas funções.

Após o estudo ser aprovado na Plataforma Brasil, iniciamos o processo de agendamento junto aos elementos envolvidos. A pesquisa de campo ocorreu no período entre 08 de março a 09 de julho de 2018. Contudo, algumas dificuldades foram significativas no desenvolvimento da coleta de dados. No período de pesquisa *in loco*, as principais adversidades foram o deslocamento até os municípios, um agente de integração responsável por uma das cidades localiza-se em Guarapuava, a omissão de algumas informações por parte de uma ou outra Secretaria Municipal de Educação e, principalmente, convencer os estagiários a falar sobre o assunto.

Além das entrevistas, utilizamos um questionário direcionado aos estudantes do curso de Pedagogia de uma IES pública e uma IES privada. Neste contexto, a grande dificuldade na busca pelos dados da quantidade de estudantes que realizam o estágio não obrigatório foi na Instituição de Ensino Superior particular a distância, considerando que os acadêmicos frequentam o polo institucional somente em dias de provas, apresentação de portfólios e esclarecimento de dúvidas: ou seja, não há uma assiduidade obrigatória.

#### **4.1 AGENTES DE INTEGRAÇÃO E INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: CONCEPÇÕES ACERCA DO ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO**

O estágio não obrigatório constitui-se em uma parceria entre prefeituras, instituições de ensino e estudantes. As empresas fazem a integração entre estes elementos mediante a elaboração dos contratos. Na microrregião de Irati, encontramos duas empresas<sup>20</sup> que são responsáveis pela preparação dos mecanismos legais, como termos de compromisso ou acordos de cooperação, relatório de atividades e repasse da bolsa-auxílio aos estudantes, após receber o respectivo valor das unidades concedentes.

No que se refere à parceria entre a empresa e as Secretarias Municipais de Educação para a contratação de estagiários que irão atuar na Educação Infantil, AI(1) afirmou que

*A parceria com a prefeitura ocorre através de licitação, pelo menor preço. Este preço refere-se ao serviço prestado pela intermediação de estagiários e não em*

---

<sup>20</sup> Na presente pesquisa, os agentes de integração são identificados como AI(1) e AI(2).

*relação ao valor de bolsa-auxílio para os estudantes contratados, visto que este é determinado pela própria prefeitura em edital<sup>21</sup>.*

A este respeito, AI(2) também destacou: *“É através de processo licitatório que a empresa passa a prestar serviços de contratação de estagiários para a Educação e outros setores do município, sempre em conformidade com o curso que o estudante está cursando” [sic].*

A parceria entre prefeitura e agentes de integração constitui-se em uma forma de convênio, no qual as prefeituras, que são as unidades concedentes, abrem um edital para a contratação de uma empresa que irá ser responsável pela parte burocrática que envolve o estágio não obrigatório.

A este respeito, AI(1) evidencia:

*Nós concorremos à licitação na prefeitura, não só na Secretaria de Educação, mas também nas outras secretarias... né...? [...] Então, todos os estagiários da prefeitura são de responsabilidade da [Empresa 1]... então, através da licitação... o melhor preço... [...] O edital não somos nós que fazemos... a própria prefeitura que elabora no edital... todas as normas que constam ali é de responsabilidade total do município [...] Então, nós vamos... lemos o que esta de acordo... e concordamos... a gente segue à risca todas as etapas do edital... então, o a... valor das bolsas é o próprio município que estipula, não tem um valor máximo, nem um valor mínimo como CLT... que existe o salário mínimo... [...] no caso do estágio, não tem o mínimo nem... [...] o máximo... então, de acordo com o que o município estipula mesmo...*

Por este ângulo, AI(2) esclarece:

*[...] então, é... hoje é os órgãos públicos, eles... eles necessitam realizar uma licitação. Tá, então, passa-se primeiro por um procedimento licitatório, e as prefeituras, no caso, é [que] realizam esta licitação pra ver qual agente de integração que eles vão contratar... é... pra que administre estes estágios: remunerados é, né: junto a todas as secretarias, né, do município. [...] inclusive a Secretaria de Educação, é... então, primeiro eles fazem uma licitação... né... aí, no caso... por... um exemplo, aqui em Itati, na última licitação que teve [a Empresa 2], venceu essa licitação, né... [...] e hoje tem parceria, né, na prefeitura, com todas as secretarias, né... para contratação dos... dos estagiários nas... nas mais diversas atividades e sempre em conformidade com o curso... [...]... que o estudante realiza.*

À luz dos discursos dos entrevistados, evidencia-se a notoriedade do papel das prefeituras no estágio não obrigatório, pois são elas que elaboram os editais para a contratação das empresas que serão responsáveis pela elaboração dos contratos dos estagiários.

---

<sup>21</sup> A grafia da transcrição das entrevistas não sofreu revisão ortográfica, buscando transparecer a fala dos entrevistados.

Nestes termos, a cláusula 1º do termo de compromisso elaborado pelo Agente de Integração 1, responsável pelos contratos dos estagiários no município de Mallet, estabelece as deliberações do Termo de Compromisso de Estágio:

CLÁUSULA 1º - O Termo de Compromisso de Estágio tem por objetivo formalizar as condições básicas para a realização de estágios de ESTUDANTE da INSTITUIÇÃO DE ENSINO (cedente) junto a UNIDADE CONCEDENTE DE ESTÁGIO, o qual, obrigatório ou não, deve ser de interesse curricular e pedagogicamente útil, entendido o ESTÁGIO como uma estratégia de profissionalização que integra o processo de ensino-aprendizagem (CEBRADE, ACORDO DE COOPERAÇÃO, TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIOS, 2017).

Esclarece, ainda, sobre o acordo de cooperação:

CLÁUSULA 2º - o Termo de Compromisso de Estágio, entre a CONCEDENTE e o ESTUDANTE com intervenção da instituição de ensino CEDENTE, tem por finalidade particularizar a relação jurídica especial, caracterizando a não vinculação empregatícia (CEBRADE, ACORDO DE COOPERAÇÃO, TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIOS, 2017).

Por meio da análise dos contratos das empresas responsáveis pelos trâmites legais do estágio não obrigatório, verificamos, ainda, que ambos agentes de integração utilizam o verbete *estágio curricular não obrigatório* para designar as atividades desenvolvidas pelos estudantes nos Centros Municipais de Educação Infantil - CMEI e pré-escolas.

Nesta perspectiva, observa-se que o agente de integração 1 considera o estágio não obrigatório como instrumento curricular, uma vez que possibilita o vínculo entre teoria e prática. Contudo, esclarece que a formulação do contrato entre a parte concedente, ou seja, as prefeituras municipais; e o estudante, com intermédio da instituição de ensino, visa à vinculação jurídica, evidenciando que é um tempo de aprendizado e não um espaço de trabalho.

O agente de integração 2, responsável pelos contratos dos estagiários nos municípios de Irati, Rebouças e Rio Azul, mediante Termo de Compromisso de Estágio e Plano de Estágio, fundamentado pela Lei nº 11.788/2008, salienta as determinações do estágio não obrigatório, conforme o contrato:

CLÁUSULA 1º - Este TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO E PLANO DE ESTÁGIO indica 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 (CIEE, TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO E PLANO DE ESTÁGIO, 2015).

Segundo o estabelecido pelo contrato do agente de integração 2, o estágio não obrigatório deve estar vinculado à proposta pedagógica do curso, ao espaço de atuação,

ênfatizando, assim, a complementação entre o estudo teórico e o aprendizado prático. Como alerta a cláusula 9º:

O Plano de Estágio a seguir estabelece as atividades a serem desenvolvidas pelo ESTAGIÁRIO e visam o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho, e estão compatíveis com a programação curricular estabelecida para o curso e o itinerário formativo do educando (CIEE, TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO E PLANO DE ESTÁGIO, 2015).

Segundo o contrato do agente de integração 2, as atividades desenvolvidas no estágio não obrigatório partem do pressuposto de um aprendizado prático sobre seu futuro ofício, e estão intrinsecamente vinculadas ao currículo de formação do estudante. Em outras palavras, na perspectiva do agente de integração, as funções desempenhadas não podem ser diferentes do objetivo da licenciatura em Pedagogia, que é formar professores para docência na Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e para cargos na gestão escolar.

Na questão 2 apresentada a eles, sobre quais seriam as funções do agente integrador, AI(1) afirmou que

*A função [da Empresa 1] é gerenciar os estagiários, né?... [...]Então... todo processo... desde o início do processo seletivo, até mesmo, o processo seletivo, o pagamento, é relatório de estágio... todo esse acompanhamento que é feito durante o estágio é... pra que se mantenha o aluno informado e nós também... com relação a... a muitas vezes o ...tranca matrícula ...desiste do curso... [...] Tudo isso é nosso... esse acompanhamento total do estagiário é de responsabilidade do agente de integração, que é nosso caso. [...] Por todo processo... desde o início do processo de seleção, da contratação, do treinamento, né? ... [...] [A Empresa 1] que repassa as verbas de bolsa auxílio... então, essas é a nossa responsabilidade. [...] Então... a função principal... é... [da Empresa 1] seria essa interligação, né... interliga a escola... o estagiário com as instituições de ensino, com a escola municipal. Isso tanto que no nosso termo de compromisso com o estagiário, é... a instituição de ensino não tem nenhuma responsabilidade financeira sobre o estagiário. Por exemplo: se acontece de ter que acionar um seguro de vida... um acidente de percurso... de trabalho..., tudo isso é de responsabilidade da [Empresa 1].*

A cláusula 7ª do acordo de cooperação do Agente de Integração 1 estabelece as funções do presente agente de integração:

São atribuições da Central Brasileira de Estágio:

- a) Centralizar o processo de estágio entre a Instituição de Ensino, Unidade Concedente e Estudante;
- b) Verificar junto às instituições de Ensino quanto a regularidade e aproveitamento dos estagiários às aulas;
- c) Realizar o acompanhamento sistematizado aos Estagiários nas Unidades Concedentes, visando o total aproveitamento do processo de ensino-aprendizagem;

- d) Receber a bolsa-auxílio da Unidade Concedente e repassá-lo ao estagiário, conforme acordado no Plano de Estágio;
- e) Realizar a rescisão, alteração ou quaisquer outros atos necessários nesse Termo, quando vierem a ocorrer (CEBRADE, ACORDO DE COOPERAÇÃO, TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIOS, 2017).

Dentro deste contexto, a AI(2) afirma: “[...] o papel do agente integrador é emitir toda [a] documentação necessária ao estudante estagiário, como contratos, [e] relatórios de avaliação”. Destacou, também, que é feita toda orientação, sempre pautada na lei do estagiário, das atividades permitidas ou não permitidas, de acordo com o curso, que é respeitado o que rege o projeto político pedagógico de cada curso, como período de liberação do estudante. Esta orientação é feita para o contratante do estágio, no caso, as Secretarias de Educação. Colocou, ainda, que o estágio é um ato educativo, é a oportunidade de o aluno aliar teoria à prática em sua área de estudo, sempre respeitando as normas legais do estágio remunerado.

No que tange às funções do presente agente de integração, AI(2) esclarece:

*Correto... então, a lei que rege o estágio é a lei 11.788 de 2008, nessa lei ela menciona, né... o papel dos agentes de integração, né? [...] no caso da [Empresa 2], como agente de integração, ele... como eu citei pra você... através do... do... resultado desta licitação é feito um contrato administrativo né?... um convênio com o município... com a prefeitura [...].e, ao mesmo tempo, nós, como agentes de integração, nós temos um outro convênio celebrado com todas as instituições de ensino... [...] no caso das universidades, então, a gente tem este convênio também, com as instituições de ensino, e aí nós fazemos essa integração... [...] a gente faz a integração, emite documentação de estágio... contratos relatórios de avaliação... faz... faz... esse acompanhamento, e é toda documentação necessária ao estágio né?... então, prestando também a orientação, né?... ao que a gente chama de parte concedente do estágio, que seriam prefeituras, através das secretarias municipais, [...] então, a gente orienta sempre [...]Jo que diz a lei de estágio, atividades permitidas, né? [...] quais... quais... não são permitidas, os cursos, né...? cada curso... né... né... falando no nível superior, cada curso é... é... ele tem o... a sua, seu projeto político pedagógico, dentro deste projeto político pedagógico é mencionado a questão da liberação, a tal curso libera o estágio, né...? nosso... este estágio, que é o não obrigatório, desde o primeiro semestre, quais atividades ele pode é... desempenhar, ele pode realizar no estágio, né... então, tudo é que as instituições de ensino nos passam, delimitam, a gente orienta, né...? a... a... a empresa, no caso, as prefeituras, no caso as... [...]... secretarias de... de Educação, os CMEIS e escolas municipais, onde... onde... ocorre algum... alguns estágios. Então, nesse caso, a função da [Empresa 2] principal, digamos, seria uma orientação. [...] além da gente fazer a integração entre as duas partes, né... [...] entre a parte da instituição de ensino do acadêmico do aluno, a gente faz esta intermediação para onde ele vai realizar o estágio, a parte... [...] concedente, todo o trâmite documental, também em relação à providência de seguro contra acidentes pessoais... [...] a gente também faz a orientação às partes, né... então, questão de carga horária, também, atividades, tudo certinho. [...] a necessidade de um super... um supervisor no... no local de estágio, né? [...] é... então, tudo isto... a gente presta essa... esta orientação, além da parte de documento. A gente presta a orientação pra que o estágio seja cumprido de acordo com as normas legais e pedagógicas também, né...? [...]exato... exato... ele... ele chega a ser citado como um ato educativo, né...? então, ele tem que ser realmente o cumprimento daquilo que o*

*aluno vê lá na teoria, na... na faculdade, né?... no colégio... ele tem que ser a realização da prática do que ele vê na teoria, nos bancos escolares, universitários... lá nos estágios, ele tem que ver a parte prática daquilo que ele tá estudando... né...?*

Neste contexto observamos, no discurso do responsável pelo Agente de Integração 2, que sua principal função está relacionada à orientação, tanto para os estudantes-estagiários como para as unidades concedentes e instituições de ensino. Contudo, no termo de compromisso de estágio da AI(2) não consta uma cláusula específica sobre as atribuições do referido agente de integração, somente pontua as funções a serem desempenhadas pelas instituições de ensino, estagiários e parte concedente do estágio.

Assim, podemos compreender que a lei do estágio determina ponderações para funções obrigatórias e não obrigatórias. Os agentes de integração 1 e 2 não se caracterizam somente como esferas burocráticas, mas precisam acompanhar o desempenho do estudante nas unidades concedentes e, ainda, estabelecer um contato direto com as instituições de ensino, objetivando observar a frequência e aproveitamento do aluno em seu curso de formação.

À luz dos discursos de AI(1) e AI(2), identificamos que o estágio não obrigatório acomete os quatro elementos, ou seja, estagiários, unidades concedentes, empresas e instituições de ensino: todos necessitam estabelecer um diálogo direto para que o viés formativo do estágio não obrigatório não seja submetido à lógica laboral. Ambos agentes de integração evidenciam as funções das instituições de ensino salientando, em seus discursos, que as determinações sobre as atividades de estágio perpassam as propostas pedagógicas dos cursos de formação de professores.

Nesta perspectiva, observamos como os responsáveis pelo curso de Pedagogia<sup>22</sup> compreendem o estágio não obrigatório enquanto política de valorização docente. Optamos por este curso de graduação devido às ponderações legais, pois, segundo a LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), o profissional para atuar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental deve, preferencialmente, ser formado em Pedagogia e/ou Magistério, em nível médio.

Assim, analisamos a fala dos responsáveis pelos estagiários nas Instituições de Ensino Superior, sendo uma na esfera pública estadual e outra na iniciativa privada, na modalidade a distância.

Percebemos, no discurso da IES 1, um contraponto no que diz respeito à Lei do Estágio:

---

<sup>22</sup> No presente estudo, os representantes das instituições de ensino são identificados como IES 1 e IES 2.



*Com referência ao acompanhamento, existem diversas formas de acompanhamento [...] o administrativo, o pedagógico. [...] Nós deveríamos fazer o acompanhamento pedagógico... na realidade ele não acontece, o que nós temos é um convênio aonde existe uma necessidade da universidade, do departamento... é... é... assinar... assinar... este termo de compromisso... isso é dar um consentimento... e nós realmente não fazemos este acompanhamento pedagógico, o que eu faço quando os alunos apa... vêm aqui, pedindo assinatura, é conversar com eles algumas coisas... o que que eles fazem? quais as dificuldades que desenvolvem, há quanto tempo já estão? se é a primeira vez?... então, alguma conversa nesse sentido... mas não de um acompanhamento efetivo, como nós fazemos no estágio curricular obrigatório... né... e também não temos um acompanhamento burocrático e administrativo para verificar se o aluno realmente comparece... se chegou na hora... né... se cumpre cum... cum... suas obrigações de estagiário ou se extrapola.*

Segundo o discurso da IES 1, não é realizado um trabalho de acompanhamento formal, o que existem são conversas informais, quando os estagiários dirigem-se à instituição de ensino.

A lei do estágio determina ponderações para funções obrigatórias e não obrigatórias, salientando que as determinações sobre as atividades de estágio perpassam as propostas pedagógicas dos cursos de formação de professores. Conforme proposta pedagógica do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste, Campus Irati, a referida instituição considera esta forma de estágio como supervisionado não obrigatório.

De acordo com o Projeto Pedagógico – PPC do Curso de Pedagogia (2006), da Universidade Estadual do Centro-Oeste, Campus Irati, o estágio não obrigatório é entendido como *supervisionado não obrigatório*, conforme exposto anteriormente. Neste contexto, a proposta pedagógica do curso de Pedagogia define “os estágios não obrigatórios são desenvolvidos de acordo com os objetivos de formação profissional que se almeja, de acordo com a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008” (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE, 2006, p. 11).

Observa-se que o curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste considera o estágio não obrigatório como atividade optativa, sem interferência no processo de conclusão da graduação. Portanto, concebe esta forma de estágio como aprendizado prático, ou seja, um acréscimo ao conhecimento teórico dos estudantes.

Segundo informações do já referido Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (2006), durante seu processo de elaboração, efetuou-se a discussão sobre a nomenclatura *Estágio Curricular*, sendo substituído pelo termo *Estágio Supervisionado*. Partindo do entendimento que todo estágio, durante o processo formativo, é curricular, faz-se

necessária a supervisão do estudante em atividades de estágio nas instituições conveniadas (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE, 2006).

Deste modo, o verbete *Estágio Supervisionado* passou a ser empregado tanto para funções que competem ao estágio obrigatório como ao não obrigatório. Ressalta-se que ambos são componentes formativos ao curso de graduação em Pedagogia. Contudo, há inúmeros aspectos que diferenciam o estágio obrigatório do estágio não obrigatório.

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

Assim, o PPC do curso de Pedagogia da IES 1 reconhece o Estágio Supervisionado não obrigatório como atividade opcional educativa para o desenvolvimento do educando e reconhecimento de seu futuro espaço de trabalho. Não obstante, também esclarece a necessidade do estágio não obrigatório, no sentido de fornecer subsídios financeiros para poder cursar uma graduação.

Neste contexto, observamos que as Instituições de Ensino Superior desenvolvem papel fundamental, segundo a lei, de verificar se as condições impostas ao estudante no período que envolve o estágio não obrigatório, se elas proporcionam o aprendizado adequado sobre seu futuro ofício.

Considerando a elementar importância da instituição de ensino no acompanhamento dos estudantes-estagiários, a responsável da IES 1 ressaltou que não há um acompanhamento efetivo, ou seja, uma ação de supervisão diretamente nas escolas e CMEI. Esta situação é plausível de ser explicada, uma vez que as universidades públicas estaduais encontram-se em um processo de sucateamento, devido a não realização de concursos, desencadeando a contratação de professores temporários, que não podem assumir certas responsabilidades.

Nesta perspectiva, o não acompanhamento por parte da IES 1 não representa omissão, mas o acúmulo de tarefas dos professores concursados, engendrado pelo descaso para com a esfera pública de ensino.

Neste contexto, observamos como uma Instituição de Ensino Superior privada a distância, aqui sendo denominada como IES 2, compreende o estágio não obrigatório e de que forma ocorre o acompanhamento dos estudantes-estagiários nas funções que permeiam o estágio não obrigatório.

*Aqui no polo, não na instituição. [...] No polo, então, eles vêm até aqui, nós tiram[os] as dúvidas, realizam os documentos necessários, mas nós mesmos não acompanhamos eles nas instituições, porque é o vínculo empregatício dele [...]*

Segundo a fala da IES 2, podemos constatar que o acompanhamento não é uma prática formal, ou seja, é somente uma parte burocrática: nas palavras da responsável pela IES 2, “[...]um acompanhamento mais teórico, né? Não é corpo a corpo lá na instituição”.

Neste contexto, podemos constatar que o acompanhamento em ambas as Instituições de Ensino Superior, tanto na universidade pública quanto no Centro Universitário privado, permeia somente a orientação, ou seja, a prescrição das competências a serem executadas pelo estudante no estágio não obrigatório dentro do espaço da instituição de ensino, não ocorrendo a entrada da IES nas escolas de Educação Básica para verificar se as atividades de seus estudantes-estagiários estão proporcionando um lócus educativo.

Sob esta lógica, a Lei nº 11.788/08 (BRASIL, 2008, p. 02, grifos nossos) estabelece o caráter do estágio não obrigatório:

**§ 1º O estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente, comprovado por vistos nos relatórios referidos no inciso IV do caput do art. 7º desta Lei e por menção de aprovação final.**

Podemos perceber que, de acordo com a Lei do Estágio, o acompanhamento das atividades é elementar para que o objetivo principal do estágio não obrigatório seja cumprido.

Segundo o art. 7º, cabe às instituições de ensino:

São obrigações das instituições de ensino, em relação aos estágios de seus educandos:

I – celebrar termo de compromisso com o educando ou com seu representante ou assistente legal, quando ele for absoluta ou relativamente incapaz, e com parte concedente, indicando as condições de adequação do estágio à proposta pedagógica do curso, à etapa e modalidade da formação escolar do estudante e ao horário e calendário escolar;

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

III – indicar professor orientador, da área a ser desenvolvida no estágio, como responsável pelo acompanhamento e avaliação das atividades do estagiário;  
IV – exigir do educando a apresentação periódica, em prazo não superior a 6 (seis) meses, de relatório das atividades;  
V – zelar pelo cumprimento do termo de compromisso, reorientando o estagiário para outro local em caso de descumprimento de suas normas;  
VI – elaborar normas complementares e instrumentos de avaliação dos estágios de seus educandos;  
VII – comunicar à parte concedente do estágio, no início do período letivo, as datas de realização de avaliações escolares ou acadêmicas.  
Parágrafo único. O plano de atividades do estagiário, elaborado em acordo das 3 (três) partes a que se refere o inciso II do art. 3º desta Lei, será incorporado ao termo de compromisso por meio de aditivos à medida que for avaliado, progressivamente, o desempenho do estudante (BRASIL, 2008).

No que se refere ao acompanhamento dos estudantes-estagiários, a IES 2 ressalta, ainda, que não há uma averiguação das práticas dos estagiários nas instituições, uma vez que o estágio não obrigatório constitui-se como *trabalho* dos estudantes.

A presente afirmação interpreta erroneamente o que diz a Lei nº 11.788/2008, pois o art. 3º evidencia que

O estágio, tanto na hipótese do § 1º do art. 2º desta Lei quanto na prevista no § 2º do mesmo dispositivo, **não cria vínculo empregatício de qualquer natureza**, observados os seguintes requisitos:

I – matrícula e frequência regular do educando em curso de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e nos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos e atestados pela instituição de ensino;  
II – celebração de termo de compromisso entre o educando, a parte concedente do estágio e a instituição de ensino;  
III – compatibilidade entre as atividades desenvolvidas no estágio e aquelas previstas no termo de compromisso (BRASIL, 2008, p. 1-2, grifo nosso).

Podemos constatar que ambas Instituições de Ensino Superior não realizam o acompanhamento do estágio não obrigatório nos espaços que atendem a Educação Infantil, mesmo considerando os pressupostos da Lei do Estágio, que determina a necessidade de supervisão das atividades pelo estudante, tanto no estágio obrigatório como no estágio não obrigatório.

As funções desenvolvidas no estágio não obrigatório devem partir de uma relação de formação, sendo as empresas contratantes e as Instituições de Ensino Superior responsáveis pela garantia do aprendizado prático durante a formação inicial dos estudantes, mediante acompanhamento administrativo e pedagógico.

As obrigações das instituições de ensino e dos agentes de integração predisõem que o estágio não obrigatório é um ato educativo. Contudo, muitas vezes, alguns princípios não são executados, acarretando em possíveis divergências entre o que a lei dispõe e o que é realizado na prática cotidiana.

Podemos destacar alguns pontos significativos na fala do responsável pela IES 2, uma vez que ressaltou que o estágio remunerado segue os mesmos princípios do estágio obrigatório, destacando que não há um acompanhamento direto na instituição onde o aluno está realizando o estágio remunerado devido ao *vínculo empregatício do estudante-estagiário*.

Desta forma, ao considerar o caráter laboral do estágio não obrigatório, enfatizando a realização de um acompanhamento meramente burocrático, mediante encaminhamento de documentação e acompanhamento, por meio de relatórios que são constituintes do contrato, a presente instituição demonstra certo desconhecimento por parte das especificidades do estágio não obrigatório. Isto porque, mesmo considerando este estágio como atividade suplementar do curso, o acompanhamento deveria ser mais efetivo, para verificar se o estudante estava realmente aprendendo.

Assim, em consulta ao PPC do Curso de Pedagogia da IES 2, foi possível verificar que o estágio não obrigatório não é contemplado na proposta pedagógica do curso.

## **4.2 MUNICÍPIO DE IRATI: O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO SOB DIFERENTES PERSPECTIVAS**

Conforme o discurso da secretária municipal de Educação sobre a contratação de estagiários, e mais especificamente em relação à contratação deles para a Educação Infantil, S1<sup>23</sup> salienta:

*Então, o processo de contratação de estagiários é feito pelo CIEE, que é o órgão que nós temos a licitação com a prefeitura municipal de Irati, é eles que fazem uma seleção do perfil que nós pedimos que se encaixe. Mas antes disso, o candidato a estagiário, que são muitos os que comparecem aqui na secretaria... É feito uma seleção, é... Primeiramente: idade, que não pode ser menor de idade e deve estar cursando o Magistério no terceiro ano ou alguma graduação na área da Educação, principalmente Pedagogia. Quando esgota a Pedagogia, nós... é... selecionamos alunos dos cursos afins de Educação: História, Geografia, Educação Física, Letras. Ele pode estar também fazendo uma pós-graduação em Educação, Educação especial. Então, os critérios são esses.*

De acordo com o exposto, o processo de contratação de estagiários é feito mediante licitação entre a prefeitura e um determinado agente de integração. Segundo o discurso da entrevistada, é feita uma seleção pelo perfil pedido para função. Os candidatos são selecionados adotando dois critérios para estagiar na área educacional: o estudante ser maior de 16 anos e estar cursando o terceiro ano do magistério ou alguma graduação na

---

<sup>23</sup> Neste trabalho, os representantes das Secretarias Municipais de Educação estão identificados como S, seguido de um número para cada município.

área de Educação, dando preferência para o curso de Pedagogia. Em outras palavras, não são somente estudantes do Magistério ou da Pedagogia, uma vez que, muitas vezes, não há interessados desses cursos. Assim, faz-se necessária a contratação de estudantes de outras licenciaturas e, também, dos cursos de pós-graduação em Educação.

De acordo com a Lei nº 11.788/08 (BRASIL, 2008), o estágio não obrigatório caracteriza-se como espaço formativo. Contudo, de acordo com o discurso de S1, constata-se que esta forma de contratação vem sendo utilizada para outros fins, como na composição do quadro docente da rede municipal de Irati, dado que este município enfrenta problemas financeiros, no que tange ao limite prudencial e à liberação do tribunal de contas para a realização de concurso para contratação de novos professores.

Neste contexto, S1 destaca:

*Bem, o município de Irati já vem alguns anos atendendo esta forma de contrato, porque a defasagem na área de Educação é muito grande. O município de Irati está no índice prudencial de contratação de pessoal, no limite que o tribunal de contas libera. Então, para sanar essa defasagem ... é... **nós estamos, neste momento, contratando estagiários que supram essa falta de professores auxiliares.** Que fique bem... assim definido. Não são professores em sala de aula. **Nós precisamos de professores auxiliares... nós temos muitos alunos que precisam de... com algumas necessidades que precisa[m] de um a outro profissional dentro de sala auxiliando o professor da sala.** Então, nesse momento que nós estamos contratando estagiários e professores para hora-atividade dos professores, tanto da Educação Infantil quanto da Educação Básica. Então se veja, no universo de 6.000 alunos, nós temos 100 estagiários, é muito pouco. Muito pouco estagiário... Mas este processo, ele vai durar até a definição do Tribunal de Contas, o qual o departamento jurídico da prefeitura já está com... esperando a resolução deles para contrato, nós faremos contrato, que seria o processo seletivo, como o Estado faz... como a própria Universidade faz, ou concurso. Mas a nossa... o que eu vislumbro de imediato, é o contrato, seria o processo seletivo, que é o que todos os municípios estão usando. O próprio Estado e a instituição onde você estuda (Grifos nossos).*

À luz do discurso de S1, percebemos que o estágio não obrigatório superou a lógica da complementação prática do conhecimento aprendido nos bancos da universidade, pois a entrevistada coloca que são poucos estagiários para atender a demanda de crianças matriculadas no município, compreendendo que o estagiário não está para suprir lacunas no quadro de funcionários, mas para aprender e sentir-se mais seguro frente a sua futura profissão.

A situação apresentada acima é complexa, pois os contratos dos estagiários estabelecem as funções que o estagiário deve ou não desempenhar. Todavia, faz-se necessário que o estudante conheça seus contratos. Sobre o conhecimento do contrato, E1 destaca:

*Então, eu li ele várias vezes e até no início do ano a gente acabou juntando as estagiárias do CMEI e foi atrás da... de um artigo que tem lá, pra conversar com a pedagoga, mas a gente acabou saindo no prejuízo... sabe... [...] Mesmo com o contrato na mão, ela não aceitou as regras que tavam ali [...] Mesmo a gente conhecendo, e tudo mais... ela... [...]... desconsiderou totalmente...*

Observamos que o Estagiário 1 tem ciência de seu contrato, utilizando-se dele para reivindicar seus direitos sempre que necessário. Contudo evidencia-se, no discurso de E1, que mesmo com o respaldo contratual, a solicitação não foi atendida. O Estagiário 1 expõe a situação:

*[...] era a questão da... das três horas a menos em dia de prova [...]... porque a gente tem esse direito, né... de ser dispensado na metade da carga horária de estágio pra poder estudar [...] e aí ela acabou falando que a gente só tem direito a isso apresentado o calendário de provas, né... só que, aqui na Unicentro, a maioria dos professores acaba entrando atrasado, então... não tem como, né... a gente sai no prejuízo, por conta disso... né... bem complicado.*

A reivindicação de E1 está correta, uma vez que a carga horária diária reduzida pela metade em dia de avaliação é um direito estabelecido em contrato, contido na cláusula 6ª, nas competências da parte concedente do estágio:

h) Permitir que a carga horária do ESTAGIÁRIO seja reduzida, pelo menos à metade, sem qualquer desconto nos valores de Bolsa-Auxílio ou outra forma de contraprestação, quando a Instituição de Ensino adote e informe no início do período letivo a época de verificações de aprendizagem periódicas ou finais [...] (CIEE, TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO E PLANO DE ESTÁGIO, 2015).

Observamos que mesmo sendo um direito materializado mediante contrato, caracteriza-se como uma especificidade demasiada complexa de ser cumprida, pois, como foi enunciado por E1, a carga horária reduzida em períodos avaliativos do estudante depende da Instituição de Ensino Superior encaminhar, no início do período letivo, o cronograma de provas.

O Estagiário 1 pontua que, na IES em que estuda, essa situação é difícil, porque há muitos de seus professores que entram após início do letivo, sendo praticamente impossível organizar um cronograma completo de avaliações.

Ressaltamos, ainda, que esta situação não pode ser colocada como uma falha da universidade e de seus professores, visto que o processo de ensino-aprendizagem, bem como a dinâmica do Ensino Superior não são estáticos: eles podem mudar conforme o desenvolvimento das aulas e o desempenho da turma. Assim, não há como estipular um cronograma de avaliações que abarque todo o ano letivo.

Observando a importância das Instituições de Ensino Superior no estágio não obrigatório no repasse de conhecimento teórico para o estagiário, nota-se que as instituições também ajudam os estudantes a encontrar um espaço educativo para realizarem o estágio não obrigatório. Neste contexto, E1 esclarece como ocorreu seu processo de contratação:

*Na verdade, eu fui atrás sozinha, mesmo... apareceu... [...] eu... apareceu estágio, é pelo... pelo... central de estágios... alguma coisa assim, que tem na internet... acabou aparecendo anúncio... eu fui atrás e... [...] e fui até a instituição conhecer... e aí eles me indicaram bem certinho onde tinha que ir e tudo mais... [...] e, na verdade, o segundo estágio que eu peguei foi via internet, mas o primeiro eu tinha... eu vim me informar aqui na Unicentro... e aí me falaram que eu tinha que fazer um currículo e leva no... na Secretaria de Educação... né [...] então eu deixei lá e deu um prazo de um mês... dois meses, eles me ligaram [...] daí... mais o segundo estágio que eu peguei foi pela internet...*

Segundo discurso de E1, seu processo de contratação ocorreu de duas formas: primeiramente mediante indicação da instituição de ensino na qual estuda e, na segunda vez, via internet.

Assim, constatamos que grande parte dos estudantes no município de Irati busca o estágio não obrigatório como forma de afirmação no curso de Pedagogia, buscando aprender na prática sobre sua futura profissão, auxiliando o professor regente nas diversas situações que compõem o processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil.

Contudo, o entrevistado S1, em seu discurso, evidenciou que a contratação de estagiários é momentânea, devido à falta de professores auxiliares. Assim, expõe que muitos alunos necessitam de suporte especial para auxiliar o professor regente, não compreendendo que o acompanhamento individual ou ajuda ao docente em sala caracterizam-se como funções pedagógicas. A presente questão revela que a dicotomia entre cuidar e educar ainda persiste, principalmente no espaço da Educação Infantil.

Portanto se evidencia, segundo discursos das entrevistadas, que há, atualmente, um desvirtuamento das funções do estágio não obrigatório, devido à atuação dos estudantes como professores auxiliares. O estágio não obrigatório é um direito do estudante, e a contratação de estagiários não pode ser considerada como momentânea, dado que ocupa a esfera do aprendizado. Sendo assim, faz-se tão importante o entendimento dos estudantes acerca de seus contratos de estágios. Neste contexto observamos, nas elocuições de E1, quais as funções que devem desempenhar, segundo seus contratos: “*Eu tenho que ser a professora auxiliar, né... [...] eu não posso assumir turma, e eu tenho que auxiliar a*



*professora no que ela precisa, mas também ela tem que auxiliar pra conhecer o... [...] o trabalho, né...*

O Estagiário 1 conhece seu contrato e reconhece quais são as atribuições que deve ou não desempenhar. Todavia, as funções realizadas por E1 são divergentes daquilo que foi estabelecido em contrato. Em sua fala, E1 expõe quais são as funções por ele realizadas:

*Na verdade... acho que a principal é assumir turma sozinha, né... [...] que é o que mais acontece... no... no primeiro ano [de] estágio que eu peguei, eu assumi uma turma um mês e meio, mais ou menos, que eu fiquei regente deles, trabalhando com eles e fazendo várias coisas com eles, porque a professora tinha saído... E daí, ela... eles não tinham outra professora para por no lugar... então eu fiquei... E aí, quando deu o prazo de um mês e meio, eu tava quase saindo do estágio... eles pegaram uma professora para ficar junto comigo... então... nós duas era[mos] regente[s] da sala... e aí acabei que, no começo desse ano, saí porque fiquei trabalhando sozinha com uma criança autista, sem apoio nenhum... então, eu não conhecia... aquilo, pra mim, era tudo muito novo... [...] então acabou que eu não conseguia conciliar as coisa da faculdade com o estágio, porque eu chegava na faculdade muito acabada, sabe... [...] me sentia fracassada por não saber cuidar daquela criança... e esse ano que eu mudei de estágio, justamente por causa disso, é... também, eu fico sozinha com... eu cubro hora-atividade de duas professoras durante a semana, e nós ficamos geralmente em duas estagiárias... nunca com um professor... sempre só as estagiárias... então... [...] é bem complicado... e daí, das cinco às seis, que é o horário que as crianças geralmente tão indo embora, a gente também fica sozinha com elas... sem professor nenhum...*

O Estagiário 1 realiza estágio não obrigatório em um CMEI no município de Irati. Em seu discurso, relata uma realidade deveras complexa do estágio não obrigatório: a utilização de estagiários para atender a demanda de crianças matriculadas, dado que a saída do professor regente e a falta de professores concursados efetivos em Irati fez com que o município adotasse uma prática ilegal, que é a utilização de estagiários como professores regentes de turma.

Os professores concursados são, acima de tudo, trabalhadores. Assim, têm direito a licenças e hora-atividade, sendo estes direitos materializados segundo o art. 206, da CF/88 (BRASIL, 1988). Entretanto, como não há professores concursados suficientes para atender o número de crianças matriculadas e substituir os docentes em licença e cobrir a hora-atividade, quem acaba assumindo estas funções, muitas vezes ficando sozinho com a turma, é o estagiário. Neste contexto, E1 complementa:

*O certo seria a gente ficar com outra professora, que cobrisse a hora-atividade [...] só que como não tem uma professora que faça tudo isso... então, elas colocam estagiárias no lugar dã... das professoras... então, a gente fica geralmente sozinha... das duas da tarde até às cinco, e daí das cinco às seis, a gente fica com várias crianças... que elas tão indo embora.*

Constatamos, na fala de E1, que neste ano atua na hora-atividade dos professores regentes, juntamente com outro estagiário, não como um docente concursado. Outra questão a ser destacada refere-se à utilização dos estagiários para assumir as turmas após as cinco horas, quando os professores regentes das turmas vão embora.

As questões apresentadas são complexas e destoantes do viés formativo constituinte do estágio não obrigatório, uma vez que os estagiários estão exercendo funções pedagógicas que necessitam de acompanhamento de um profissional já formado. Também, porque partimos da compreensão que, na Educação Infantil, todo trabalho realizado juntamente com as crianças é pedagógico. Assim, os estagiários assumem funções de cuidadores, ao ficar com crianças de idades diferentes para os professores poderem ir embora, representando certo retrocesso na Educação Infantil, pois esta etapa é muito mais que cuidado, e requer professores habilitados para atender a primeira infância.

Nesta conjuntura, S1 pondera suas perspectivas sobre o estágio não obrigatório:

*Eu espero que ele desempenhe suas funções da melhor maneira possível, de maneira exemplar, com competência, com ética, principalmente com respeito. E que ele tenha noção, com este estágio, do que é mesmo estar dentro de uma sala de aula e ser professor. Porque professor é missão e não simples profissão... sou professor... se você [tem] uma missão, você nem entra numa sala de aula. Porque você tem que gostar daquilo que você faz, você tem que gostar muito, porque o magistério é uma profissão difícil, dolorosa, mas também ao mesmo tempo maravilhosa.*

Os apontamentos de S1 não estão errados: o estágio não obrigatório é uma forma de aprendizado elementar. Constitui-se como o vínculo entre os saberes oriundos do curso de Pedagogia com a realidade da Educação Básica, mais especificamente da Educação Infantil. Todavia, seu caráter educativo necessita, sempre, estar em evidência, jamais ser suprimido pela lógica laboral.

Assim observamos, no discurso do Estagiário 1, os motivos que o levaram a buscar o estágio não obrigatório. E1 afirma:

*Na verdade, eu procurei o estágio no... no... na metade do primeiro ano do curso de Pedagogia e... no... eu procurei o estágio justamente pra decidir se era isso que eu queria, sabe... não foi por necessidade financeira, nem nada... foi para saber se eu gostava daquilo. [...]e aí é... acabei gostando... e fiquei no estágio... e em questão financeira, ele ajuda nos meus gastos pessoais... né...*

Conforme o discurso de E1, constatamos que ele procurou o estágio não obrigatório para definição de conhecimento prático e afirmação no curso de Pedagogia, ajudando-o, assim, a perceber se queria realmente atuar na área educacional. Neste contexto, a partir das palavras de E1, podemos observar que o estágio não obrigatório pode ser considerado

como uma forma de atrair os estudantes do Ensino Médio para os cursos de licenciatura, excepcionalmente para o curso de Pedagogia. Percebemos, também, que o aspecto financeiro não foi a causa principal da busca pelo estágio não obrigatório por E1.

Contudo, conforme o que foi apresentado por E1, constatamos que as funções desempenhadas estão suprimindo a esfera educativa, pois ele salienta que as atividades do estágio não obrigatório sobrecarregavam demais, ao ponto de ele não conseguir conciliar com as atribuições do curso de Pedagogia.

#### **4.3 MUNICÍPIO DE MALLET: O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO SOB DIFERENTES PERSPECTIVAS**

No município de Mallet, segundo o discurso do entrevistado S2, o processo de contratação de estagiários ocorre de forma similar ao município de Irati, como destaca em sua fala:

*Então, é através... nós recebemos os currículos, né... de quem tem interesse de estar participando do estágio... é, tem que ser, no caso, tá estudando, lógico, né... é... é, no caso, o aluno tem que ter 16 anos completos, né... ali... que é... o que precisa pra tá... tá estudando, a gente segue. Na área da Educação, a gente dá preferência, no caso, a[o] curso do Magistério, que seria, pra nós, o ideal. Só daí nós temos um porém... como nós temos o curso de aqui, que ele é no... durante o período diurno da tarde, então, nós aproveitamos pouco os do magistério, infelizmente, porque são alunos que tão na área que a gente, no caso, necessita para Educação. Então, a gente prioriza e... é... também o...os alunos do curso de Pedagogia... tá?... Que eles também têm essa preferência, né. E daí, não tendo... não suprindo, a gente... temos, também, a nível médio [sic], né... é... mesmo alguns outros acadêmicos, também... quando não supre, no caso, dentro da área da Pedagogia. A gente também tem alunos de outras áreas.*

Complementando a fala do entrevistado S2, o responsável pelo departamento de recursos humanos esclarece como funciona o processo de contratação dos estagiários:

*[...] primeiramente a gente faz um levantamento das vagas necessárias a serem preenchidas por estagiários, né... junto às escolas municipais e de Educação Infantil. Daí, você faz uma ampla divulgação nas rádios, pedindo os currículos dos estagiários e, após, é feita a análise dos currículos, onde se verifica os cursos que eles estão fazendo, né... os cursos que os estagiários estão fazendo e é onde são analisados, preferencialmente os que estão fazendo licenciatura plena [sic] [...]*

Constatamos que, no referido município que o processo de contratação de estagiários ocorre mediante a análise do currículo dos estudantes, a perspectiva é de dar preferência para os alunos do Magistério e do curso de Pedagogia, mesmo considerando a pouca quantidade de estudantes do Magistério, devido ser um curso vespertino. Assim, abre-se oportunidade, também, para estudantes do Ensino Médio e de outros cursos de graduação.

Neste contexto, o Estagiário 2 salienta como ocorreu seu processo de contratação:

*Então... é foi... é... feito o currículo entregue na Educação... daí a Educação avalia que... conforme nota... [...]... frequência de aulas, se é Ensino Médio... [...] ou não... daí eles chamam para uma entrevista e, conforme as respostas... eles vão fazendo umas perguntinhas... [...] daí é com base nisso que eles avaliam e chamam... [...] eles chamam para fazer o contrato... daí fazem um[a] primeira apresentação do local...*

Constatamos que o processo de contratação de estagiários em Mallet - Pr, segundo o discurso de E2, acontece mediante entrega de currículo na Secretaria Municipal de Educação, considerando que os aspectos avaliados são as notas e as faltas dos estudantes no curso.

O Estagiário 2 expõe que, ao serem convocados, lhes são direcionadas algumas perguntas, como afeição por crianças e pelo lugar onde vai fazer o estágio não obrigatório e suas expectativas quanto ao referido estágio.

Neste contexto, S2 estabelece quais são os critérios para a contratação de estagiários para a Educação Infantil:

*Pra Educação Infantil? [...]... É como eu falei pra você, a gente dá preferência para alunos do Magistério e do curso de Pedagogia.  
Pra Educação Infantil, por exemplo, nós temos os 02 CMEI, né... ali, então, a gente... a preferência... os critérios... são para as meninas, porque ali, como a gente atende... por exemplo, desde assim, de banho... essas coisas, ele é um trabalho mais voltado para meninas, né... o caso.  
Assim, no caso... é de critérios, como eu falei, tem que tá estudando, a gente leva em conta, a gente faz todo... a coloca... deixa bem claro qual que é a função deles, o que é... como vai ser o trabalho dessas estagiárias ali, nessas instituições. E seria assim, de critérios... o básico que a gente tá vendo, né... a conduta, é lógico, de cada um interessado no estágio.*

O entrevistado S2 evidencia em sua fala, também, a questão da atuação ser eminentemente feminina na Educação Infantil, devido à rotina que permeia esta etapa da Educação Básica. Nesta perspectiva, destacamos que a Educação Infantil parte da tríade *cuidar, educar e brincar*, e estas atividades, que também competem à docência, não estão relacionados ao gênero do profissional, mas à formação.

A Educação Infantil concentra muitas atividades, uma vez que permeia a mencionada tríade. Assim o estagiário, mesmo que somente cuide das crianças, está desempenhando funções pedagógicas, e para que essas atribuições não suprimam o viés formativo, faz-se necessário que o estudante entenda seus direitos e deveres contidos em seu contrato de estágio.

Por este âmbito, E2 afirma que possui conhecimento parcial. Logo, a partir da compreensão de seu contrato de estágio, elenca as funções a serem desempenhadas por ele:

*“Eu tenho que realizar a função de ajudar o professor regente... de auxiliar em atividades, de cuidar das crianças [...] quando tem alguma... quando for curso... [...] mas é mais assim, ajudar o professor... não fazer a função dele... só auxiliar, mesmo”.*

No entanto, E2 destaca que as funções descritas em seu contrato nem sempre são realizadas no cotidiano da Educação Infantil, afirmando que desempenha outras funções:

*[...] é, tem... geralmente no começo do ano, eu fiquei mais assim... do ano passado... que eu fiquei mais como regente... o professor saía lá da sala... daí eu me incumbia mais da... [...] das atividades dele... mas esse ano, assim, eu tô vendo que tá indo mais... auxiliando mesmo... não tô fazendo muito o papel do professor... [...] mais auxílio mesmo [...].*

O Estagiário 2 expõe que já assumiu a regência de turma na Educação Infantil, no decorrer do ano anterior à coleta de dados para a pesquisa. No entanto, no ano da coleta de dados, destaca que suas funções estão permeando mais o viés da aprendizagem prática, por meio do auxílio ao professor. Ressalta que ajuda na elaboração de atividades extra para a turma, como se o professor regente estivesse ensinando o estudante como funciona a rotina de uma classe de Educação Infantil. Nesta perspectiva, E2 expõe que suas funções não excedem àquelas estabelecidas em regime contratual.

Assim, percebemos que a partir das experiências vivenciadas no decorrer do ano corrente, o Estagiário 2 observa o estágio não obrigatório como um aprendizado significativo para sua formação.

Como destaca em seu discurso:

*Acho que tá me dando uma base do que vai ser o meu trabalho, como que eu vou poder agir dentro da sala de aula, e isso está me dando uma estrutura do que eu posso, do que eu não posso, como, né, que eu trabalho em sala. Então, tá sendo importante por isso... vai me dando uma base para o trabalho [...].*

Neste contexto, S2 enfatiza sua expectativa em relação à contratação de estagiários para a Educação Infantil:

*Do estágio... a eu... a gente fica assim, muito contente... eu acho assim, que além de... dá uma oportunidade aos alunos. Pra nós é uma grande valia, porque a gente tem excelentes estagiários. Agora [há] pouco eu estava ali, no CMEI, algum tempo... a gente vê, assim, muitos elogios dos professores. Então, assim, é uma expectativa muito boa, pra formação deles, né... pra eles cresce[rem] profissionalmente ...a gente vê, assim, que... nossa, eles... é um aprendizado muito... muito legal pra eles... é uma oportunidade que é dada a esses alunos, né?....*

Constatamos que S2 considera o estágio não obrigatório como algo fundamental, que propicia o crescimento profissional do estudante, articulado ao seu curso de formação

inicial. Assim, complementa sua elocução ressaltando a importância do referido estágio enquanto espaço de formação:

*[...] assim, além do crescimento desses jovens, acho que esse aprendizado, nessa convivência, eles... eles participam, assim, por exemplo da, do convívio escolar, né. [...] Juntos com profissionais de experiência, professores, funcionários, eles acabam percebendo, assim, a realidade [...]. Então, assim, é uma expectativa muito boa, que a gente tem desta... é pra eles este crescimento deles, pra vida deles, acho bastante interessante, né. [...] Semana passada veio uma estagiária, que eles tem esses dois anos de estágio, né?... Então, até veio, nossa, uma excelente de uma estagiária. Uma menina assim que... ela é 10... e ela ama o trabalho. Até a mãe veio conversar comigo, ver se não tinha como ela continuar. Falei pra mãe... **infelizmente são só 02 anos...** não tem o que fazer... [...] Como eu falei, é um crescimento, assim, fundamental pra eles. Eles estão no dia a dia acompanhando, vendo os desafios que são enfrentados, assim, o crescimento é muito... muito bom, né? (Grifo nosso).*

Constatamos que o entrevistado considera o estágio não obrigatório essencial para o processo de formação do estudante, ressaltando a questão do limite máximo de duração do estágio não obrigatório, que corresponde a 02 anos por curso. Em um trecho da fala, S2 deixa evidente seu posicionamento sobre essa problemática:

*Como eu te falei, a gente sente que, na verdade... assim, porque dois anos que é o período curto, né? Por exemplo, tem acadêmico... eles tem ali, 04 anos o curso deles... Eles já iniciam ali uma faculdade, por exemplo, né?... e em 02 anos é interrompido, né,... o... o magistério, por exemplo, até é diferenciado por causa do curso. O quarto ano do Magistério é ruim, porque eles têm os estágios na própria escola, não tem como estar continuando com eles. Mas os acadêmicos a [gente] sente... assim, aquele dó de não poder continuar... e de não poder se estender... por um período mais longo, de repente, né?...*

A prerrogativa apresentada no discurso de S2 mostra que o estágio não obrigatório é uma política pública interessante, que remete ao aprendizado prático. Contudo, o que não podemos esquecer é que o estágio não obrigatório não cria vínculo empregatício, constitui-se somente como um momento de conhecimento teórico-prático sobre determinada profissão.

Quanto à expectativa desta forma de contratação, o responsável do setor de Recursos Humanos - RH define que é uma preparação para o mercado de trabalho, para fazer um concurso e, também, como uma forma de sentir atração; no caso da Educação Infantil, ingressar em uma carreira, seguir um curso direcionado para a Educação Infantil.

Nesta perspectiva, E2 pontua quais foram os motivos que o levaram a ser estagiário da rede municipal de ensino. Assim destaca:

*Então, eu trabalhava num outro... num outro trabalho, que eu chegava muito tarde em casa, então surgiu essa oportunidade, só que tinha idade certa... [...] então, a partir que surgiu a idade, eu já me encaminhei e eles já me chamaram pra entrevista [...]. Então, a partir da entrevista eu fui chamada... e daí... eu*

*escolhi Pedagogia justamente por causa do... do estágio... então, quando eu comecei, eu tava no Ensino Médio... então, né... devido ao estágio, a aprendizagem de sala de aula... eu fui escolher a Pedagogia.*

A primeira constatação a fazer sobre o discurso de E2 é quanto ao entendimento do estágio não obrigatório como trabalho, uma vez que não pode ser considerado atividade laboral devido aos seus objetivos e sua denominação, enquanto ato educativo.

Nesta perspectiva, E2 considera a experiência do estágio não obrigatório fundamental, pois proporciona ensinamentos basilares sobre sua futura prática enquanto docente. Contudo, ressalva que a contribuição propiciada pelo referido estágio não compete somente à formação inicial, também em suas necessidades financeiras enquanto estudante.

#### **4.4 MUNICÍPIO DE REBOUÇAS: O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO SOB DIFERENTES PERSPECTIVAS**

A fim de observar como o estágio não obrigatório é entendido pelos entrevistados do município de Rebouças, constatamos que o processo de contratação de estagiários diferencia-se dos municípios de Irati e Mallet, pois não adotam a análise de currículo como caráter elementar, mas a elaboração de um edital e a contratação mediante teste seletivo. Podemos perceber isto no discurso de S3:

*Tá... então, assim... esse ano de 2018 nós fizemos um teste seletivo. O ano passado foi através de currículo, né? E esse ano a gente optou por fazer um teste seletivo para contratação de estagiários para atuar tanto no Ensino Fundamental como na Educação Infantil. Foi feito edital com base na Lei do estagiário, que é a Nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, exigindo-se, então, a formação dos estudantes... é o que eles tinham que ter, formação de docentes ou a faculdade... estudando a faculdade na área de Educação. É, foram feitas questões de matemática, língua portuguesa, produção textual a nível [sic] do Ensino Médio.*

Mediante discurso da entrevistada S3, foi possível verificar que o município adotou, a partir do ano de 2018, a realização de teste seletivo para a contratação de significativa parcela de estagiários, tanto para o Ensino Fundamental como para a Educação Infantil. A referida entrevistada comenta que boa parte dos estagiários foi contratada por meio do teste seletivo. Contudo, afirma:

*[...] eu precisava de estagiário é de 30 horas, pra atuar de manhã também, e a maioria dos estagiários... dos, dos escritos, foi a nível [sic] do Ensino Médio, que é a formação de docentes, ele só podem estagiar por 20 horas e no período da tarde. [...]Então eu foquei toda lista, vi... chamei os que passaram com 30 horas, que estudam faculdade. Faltando... porque eu tenho bastante alunos que precisam de atendente nas escolas, e também nos ônibus. Então a gente foi*

*chamando através do currículo, daí. Repassei toda a classificação... os classificados, e daí fui chamando por currículo também, aí, os de 20 horas, que é a formação de docentes.*

Segundo o discurso de S3, o município fez uso de teste seletivo e também da seleção de currículos, uma vez que a maioria dos inscritos cursava o nível médio, Modalidade Normal, e estes só podem atuar em regime de 20 horas semanais, e a rede municipal de Rebouças necessitava de estagiários com carga horária correspondente a 30 horas por semana.

Segundo exposição do Estagiário 3, o processo de contratação de estagiários no município de Rebouças, procede mediante convênio entre a prefeitura e o agente de integração (CIEE). Contudo, evidencia que esta forma de contratação é recente, visto que, nos anos anteriores, os estagiários eram contratados mediante indicação, como enfatiza em sua fala: “*Então, ano passado [...] ano passado foi indicação... esse ano teve um processo seletivo que, daí, quem passou, pegou estágio, né [...] esse ano teve uma prova*”.

Observamos que o processo de contratação de estagiários no município de Rebouças ocorre mediante teste seletivo. Deste modo, no que tange à expectativa em relação a essa forma de contratação de estagiários, S3 explicita:

*Então, no meu ponto de vista, essa forma de contratação é a mais correta, porque você... a gente não privilegia ninguém... você dá oportunidade, né?... pro... pro pessoal estudar, se esforçar para poder passar no teste, né?... [...] **E oferece a oportunidade de emprego.** Eles estudam pra prova e se esforçam, e quem consegue alcança a média né... obviamente tem uma oportunidade, né... uma chance. Então é isso, a gente espera que... que vão pra frente, né... oferece oportunidade para experiências na área (Grifo nosso).*

No que tange à expectativa em relação à contratação de estagiários, S3 evidencia que o teste seletivo constitui-se como a forma mais democrática, uma vez que é elaborada uma prova, que classifica os inscritos conforme respectiva nota. Todavia, ao utilizar o termo *oportunidade de emprego*, observamos que o estágio não obrigatório continua sendo uma temática complexa, pois, segundo o art. 3º da Lei nº 11.788/08, o estágio não obrigatório não cria vínculo empregatício de qualquer natureza (BRASIL, 2008).

Neste contexto, no que tange aos motivos que levam os estudantes a fazerem o estágio não obrigatório, E3 salienta:

*Então, eu busquei o... o estágio pra ter mais experiência, né... porque no começo eu não queria trabalhar, né... com criança, mas acabei gostando, e também pra dar uma ajuda, também... como eu faço faculdade particular... né [...].*



Observamos, na elocução de E3, que a experiência foi fator predominante na escolha pelo estágio não obrigatório, bem como o aspecto financeiro, pois este estagiário faz o curso de Pedagogia em uma Instituição de Ensino Superior privada a distância.

Assim, verificamos que, tanto para Secretário 3 como para o Estagiário 3, a experiência educativa propiciada pelo estágio não obrigatório é significativamente importante. Isto porque, para S3, o aprendizado proveniente do estágio não obrigatório faz com que o estudante conclua seus estudos e, futuramente, venha a tornar-se professor. Sobre este assunto, o Secretário 3 destaca:

*Eu acho que eles... que os estagiários são uma peça fundamental na área da Educação, porque a gente não conta com tantos professores disponíveis para atender a demanda dos alunos, né... principalmente no que diz respeito às horas-atividade dos professores, porque eles também... eles foram contratados, a maioria, para poder garantir as 6 horas-atividade dos professores municipais que o município de Rebouças oferece. E a gente... o que a gente espera deles, o maior comprometimento dos estudantes, pois eles estarão prestando apoio pedagógico, tanto como... aos docentes e também aos discentes... é [...] eu penso que este apoio deve ser com muita responsabilidade e dinamismo, porque a realização da prática em sala de aula, principalmente com aluno, tem que ser de qualidade.*

Observamos, mediante a fala do entrevistado S3, que os estagiários ocupam, atualmente, um lócus diferenciado, uma vez que não se caracterizam somente como estudantes em formação, que buscam contextualizar as teorias aprendidas nos bancos das universidades. Logo, as funções que estão assumindo, atualmente, estão interligadas aos (des)caminhos da valorização docente, pois, segundo o discurso de S3, faltam professores para atender a demanda de crianças matriculadas, que cresce anualmente.

Outra afirmação constatada no discurso de S3 foi quanto à hora-atividade, direito materializado dos professores da Educação Básica. Como o quadro docente está cada vez mais escasso, quem assume essas funções são os estagiários que, muitas vezes, estão iniciando seu processo formativo e deparam-se com questões que não estão totalmente preparados para desempenhar ou resolver.

Nesta perspectiva, para que o caráter educativo seja o objetivo central do estágio não obrigatório, faz-se necessário que o estudante tenha ciência de seu contrato. Sendo assim, constatamos que o Estagiário 3 possui conhecimento de seu contrato. Em suas palavras, esclarece: “[...] eles sempre mandam um... um... ã... a gente assina, eles mandam uma cópia... sempre... pra tá sabendo... né... [...] sempre vem relatório, também, pra gente tá por dentro e assinando [...]”.

Constatamos que o Estagiário 3 possui um conhecimento parcial de seu contrato, ressaltando, em sua elocução, a parte mais burocrática do processo, ou seja, o repasse de documentos entre o agente de integração e o estudante. Assim, entendemos que E3 conhece as etapas do seu contrato; contudo, não fez ressalvas importantes sobre o referido documento.

De acordo com a compreensão do Estagiário 3, as funções a serem realizadas por ele constituem-se: *“Então, as funções que eu devo realizar lá, na verdade é... ajudar a professora dentro da sala de aula, né... [...]... auxiliar a professora, mas a gente sempre acaba fazendo mais do que isso”*.

Percebemos, conforme o discurso de E3, que ele tem conhecimento de suas funções enquanto estagiário, que deve atuar como estudante em formação, buscando complementação prática sobre as teorias advindas da instituição de ensino. Todavia, pontua que, por vezes, suas atribuições ultrapassam o que consta em seu contrato. Evidencia em sua fala: *“Então, lá eu também, sou professora na parte da tarde... da manhã tem uma professora regente, na parte da tarde fica eu como regente, lá [...] também dou aula de Ensino Religioso, Arte e oficina de leitura”*.

Assim, percebemos que, mesmo entendendo quais são suas funções enquanto estagiário, E3 registra que as atividades que desempenha atualmente excedem àquilo que é prescrito em seu contrato.

#### **4.5 MUNICÍPIO DE RIO AZUL: O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO SOB DIFERENTES PERSPECTIVAS**

O município de Rio Azul concentra uma realidade diferente de Irati, Mallet e Rebouças, pois não está realizando a contratação de estagiários no momento. No entanto, S4 apresenta como ocorre a contratação de estagiários no município: *“Tá... então é, a gente tem, através do [Empresa 2], né... É através da entrega de currículo, entrevista tá. [...] E agora, no momento, na Educação Infantil, nós não temos, mas vamos estar contratando no decorrer do ano”*.

Constatamos que o município de Rio Azul realiza a contratação de estagiários, tanto para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental como para a Educação Infantil. No entanto, no presente momento não contava com nenhum estagiário, de modo que a contratação aconteceria no decorrer do ano de 2018, uma vez que o referido município

estava trabalhando com o quadro efetivo de professores concursados, dado que o último concurso realizado ocorreu em 2015 e todos os aprovados foram convocados.

A opção por trabalhar com os professores concursados caracteriza-se como uma escolha bastante positiva na microrregião analisada, devido ao alto número de estagiários em outros municípios.

Observando a fala do entrevistado S4, do município de Rio Azul, podemos verificar que, mesmo não possuindo estagiários na Educação Infantil, devido à contratação de professores efetivos por meio do concurso realizado no ano de 2015, ele considera o estágio não obrigatório como uma experiência significativamente relevante para a formação do estudante, como evidencia em seu discurso:

*Tá. Eu vejo que é uma oportunidade de experiência pro estagiário, né. Quando ele começa o seu estágio, ele vai tá adquirindo experiência, como é na prática, porque ele tá tendo a teoria. E através do estágio, ele vai ter a prática, né, ele vai tá se inteirando na prática, né... [...] Muito bom. É, o estágio é muito bom e é necessário. Que bom se todos pudessem estar estagiando, né.*

De acordo com a elocução do entrevistado S4, verificamos que ele considera o estágio não obrigatório como uma forma de oferecer uma oportunidade para os estudantes, para que possam, juntamente com um professor em sala de aula, auxiliar e, assim, aprender. Sucintamente, S4 observa, no estágio não obrigatório,

*[...] uma oportunidade que eu vou tá dando pra eles adquirirem um pouco de experiência. [...] Porque, assim, sempre quando fala em primeiro emprego, pede experiência, como você vai pedir experiência de primeiro emprego, se você não deu oportunidade pra pessoa?*

Conforme a fala do entrevistado S4, observamos que este considera o estágio não obrigatório como uma forma de o estudante adquirir experiência sobre sua futura profissão. Contudo, ao mencionar o termo *primeiro emprego*, necessitamos fazer uma ressalva, pois o estágio não obrigatório não pode ser considerado um emprego, dado que o estudante não recebe um salário, mas uma bolsa-auxílio. Também porque a Lei do Estágio não se configura como legislação trabalhista, mas uma política pública de formação, que vem unir teoria e prática.

Neste contexto, verificamos que, mesmo não possuindo nenhum estagiário atuando na Educação Infantil no presente momento, devido à realização do concurso público em 2015 e convocação de todos os aprovados, o entrevistado S4 evidencia a importância do estágio não obrigatório como forma de os estudantes adquirirem aprendizado prático e conhecerem melhor sua futura profissão.

#### **4.6 À GUISA DE CONCLUSÕES: O ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO E A VALORIZAÇÃO E ATRATIVIDADE PARA A CARREIRA DOCENTE**

À luz do que foi discutido em toda esta pesquisa, a partir dos dados levantados e das leituras realizadas, priorizamos alguns aspectos de destaque para a problematização e para possíveis pistas e questões para a problemática levantada.

Este capítulo teve como problemática *verificar se a forma como o estágio não obrigatório está organizado possibilita a valorização docente, no que se refere à formação inicial, compreendendo a formação inicial como um elemento da valorização docente, tanto para o jovem permanecer no curso como para se sentir atraído para a carreira docente.*

Para entender essa estrutura, direcionamo-nos à *pesquisa in loco* com todos os envolvidos no processo de contratação de estagiários. Porém, ao fazer esses levantamentos, e compreendendo que a realidade é complexa, partindo do entendimento de que estamos fazendo um estudo de algo real e concreto, presente na realidade dos municípios, foram identificados alguns elementos antagônicos.

De modo a observar as contradições, relacionamos os argumentos das Secretarias Municipais de Educação à fala dos estagiários, uma vez que, mediante os dados levantados, tanto por meio da entrevista quanto pelos dados estatísticos, ficou evidente que não há uma similaridade nas informações, persistindo muitas diferenças nas alocações dos estudantes e dos representantes da Educação.

As discrepâncias na fala dos entrevistados e a não consonância com os dados não é algo para causar estranhamento, uma vez que a realidade é permeada por contradições, a depender dos interesses dos envolvidos.

Assim percebemos, a partir do contexto das políticas educacionais, que o estágio não obrigatório está configurado sob uma forma particular, ou seja, vinculado ao processo de precarização do trabalho docente, de um modo geral.

Contudo, muito embora o estágio não esteja pautado pelas mesmas leis trabalhistas, tanto dos servidores públicos estatutários como dos servidores pautados pelo regime da CLT, o estágio não obrigatório vem suprindo uma demanda que, de fato, existe nos municípios de Irati, Mallet e Rebouças. Esta informação pode ser confirmada, inclusive, nas últimas notícias vinculadas ao município de Irati, em que o Tribunal de Contas exigiu, por parte da prefeitura, a demissão de cargos comissionados e estagiários.

Neste complexo contexto, no qual atualmente se insere o estágio não obrigatório, constatamos que, muitas vezes, o viés educativo do estágio não obrigatório é suprimido devido a incongruências na carreira docente. Como já mencionado, a trajetória laboral dos professores está respaldada segundo a CF/88, no art. 206, cap. V, a qual estabelece os aspectos que proporcionam a valorização, sendo eles o ingresso exclusivamente via concurso público e a regulamentação dos planos de carreira (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988a).

No entanto, a irregularidade na execução dos concursos para cargos no magistério público municipal faz com que muitos municípios adotem uma prática incerta, a contratação em demasia de estagiários. Em relação à Lei nº 11.788/2008, os estudantes podem compor um número máximo em relação à quantidade de trabalhadores concursados ou temporários das unidades concedentes, como expressa a Lei de Estágio:

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

A lei do estágio determina a quantidade de estagiários que o município pode contratar, em detrimento do quadro docente efetivo. Contudo, como observamos nos dados do capítulo 3, muitas vezes, o número de estudantes é superior à quantidade de professores concursados, devido à falta desses profissionais pela ausência de concursos públicos.

Neste contexto, a Lei nº 11.788/08 orienta sobre as atividades a serem realizadas, tanto no estágio obrigatório como no estágio não obrigatório, evidenciando que as funções de ambos os estágios, perpassam as propostas pedagógicas dos cursos de formação de professores.

Assim, o estágio não obrigatório não pode ser considerado uma atividade laboral, mas um compromisso entre Secretarias Municipais de Educação, instituição de ensino e empresas, com o aprendizado pleno e concreto do estudante-estagiário sobre sua futura profissão.

Nesta perspectiva, E2 ainda coloca que a escolha pelo curso de Pedagogia ocorreu pela experiência do estágio não obrigatório, ressaltando aqui, novamente, como já foi exposto por E1, que o estágio não obrigatório pode ser considerado um mecanismo de atratividade para os cursos que conduzem à docência.

As perspectivas apresentadas pelos estagiários estão, em partes, corretas, dado que o estágio não obrigatório é um período de aprendizado prático sobre determinada profissão, sendo sua intencionalidade e propósitos estabelecidos na Lei nº 11.788/08 e nos contratos de estágio, que concentram a parceria entre o estudante, a instituição de ensino, a unidade concedente e o agente de integração. Assim, os fundamentos legais do estágio não obrigatório evidenciam que este mecanismo de contratação de estudantes caracteriza-se como um espaço educativo, distanciando-se da esfera laboral.

A partir desta conjuntura, no que se refere ao aspecto financeiro, encontramos um grande dilema: a fonte de pagamento do estágio é algo muito complexo de compreender, devido à inexistência de uma fonte de recursos específica para o pagamento das bolsas-auxílio dos estagiários. No âmbito da gestão pública financeira dos municípios, as contas públicas são organizadas a partir de orçamentos. Assim, os recursos destinados ao pagamento dos estagiários na modalidade não obrigatório não é um recurso claramente evidenciado nos portais da transparência, tampouco nos sites do Tribunal de Contas do Paraná.

Neste contexto, realizamos uma busca mediante várias frentes e possibilidades para conseguir entender as questões dos recursos financeiros vinculados a esses municípios. Assim, pudemos concluir que o aspecto financeiro caracteriza-se como uma problemática complexa devido à dificuldade na compreensão dos dados e mesmo em seu acesso, uma vez que algo que deveria ser público, visível e notório, não está disponível para consulta. Portanto, foi necessário o apoio de um professor<sup>24</sup> com domínio sobre o tema dos recursos públicos municipais, que indicou alguns caminhos e pistas onde poderíamos encontrar os dados.

Contudo, o acesso aos dados não foi claramente possível, sendo necessária a elaboração de protocolos<sup>25</sup>, mediante várias vias, para conseguir as informações. Assim, podemos ressaltar que o estágio não obrigatório não possui uma fonte específica.

Mediante solicitação das informações<sup>26</sup>, verificamos que o município de Mallet utilizou, no ano de 2017, duas fontes de pagamento: uma oriunda dos recursos livres; e

---

<sup>24</sup> Professor Eduardo Clazer, departamento de Ciências Contábeis da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, *Campus Irati*.

<sup>25</sup> Foram elaborados 04 protocolos destinados para as Secretárias Municipais de Administração e Patrimônio e aos Departamentos de Recursos Humanos dos quatro municípios. Em Irati, Rebouças e Rio Azul, o contato foi mediante e-mail e telefone. No município de Mallet, a entrega do ofício e a disponibilização das informações foi realizada pessoalmente. No que tange à resposta para as informações solicitadas, somente o município de Rio Azul não retornou o ofício com os documentos requeridos.

outra adveio do percentual de 25% sobre os demais recursos vinculados à Educação. No ofício encaminhado pelos municípios de Irati e Rebouças não foi possível saber qual a fonte de pagamento, uma vez que só tivemos acesso aos valores. Por outro lado, o município de Rio Azul não forneceu nenhuma informação.

Primeiramente, faz-se necessário esclarecer que o aspecto financeiro não é o ponto central do trabalho. Contudo, no que se refere à fonte de pagamento das bolsas-auxílio aos estagiários, constatamos que é uma questão demasiada complexa, pois as dificuldades de acesso aos dados foram significativamente elevadas.

Nesta perspectiva, pontuamos que os municípios economizam ao contratar estagiários, ao invés de fazer contratações no âmbito comum, dado que os valores das bolsas-auxílio são inferiores aos salários dos professores concursados, que possuem inúmeras garantias estabelecidas em lei. Ainda é preciso levar em consideração que o estagiário esteja assumindo funções divergentes daquelas prescritas em seus contratos de estágio.

Assim, no que se refere à valorização, foi possível observar, na perspectiva do maior interessado nesse processo, que é o estudante, revelada mediante as entrevistas e os dados levantados, que a experiência do estágio não obrigatório é gratificante, e que muitos procuram como forma de afirmação no curso de Pedagogia. Contudo, registram que suas funções superam o aspecto formativo e adentram para o viés laboral, mediante responsabilidades complexas, como assumir a turma sozinho por um determinado período de tempo. Esta situação ficou bastante evidente quando o Estagiário 1, do município de Irati, afirmou que sua frustração era tamanha que chegava na Instituição de Ensino Superior totalmente desmotivado para estudar e enfrentar a rotina de estudos do curso de Pedagogia.

Desta forma, na fala dos responsáveis nas Secretarias Municipais de Educação, evidenciou-se que utilizam o estagiário como forma de atender a demanda por professores concursados, considerando a experiência advinda do estágio não obrigatório benéfica para a formação dos estudantes.

Todavia, no discurso dos estagiários, jovens estudantes do Ensino Superior, filhos da classe trabalhadora que escolhem o curso de licenciatura, porque necessitam combinar trabalho e estudo, evidenciou-se que a forma como o estágio não obrigatório está

---

<sup>26</sup> Devido à dificuldade de acesso às informações sobre as fontes para o pagamento dos estagiários nos sites das prefeituras e nos portais da transparência dos municípios da Microrregião de Irati-Paraná, e conforme indicação do professor Eduardo Clazer, foi solicitado, mediante ofício, o Relatório de Gastos com Estagiários de janeiro a dezembro de 2017, com resumo das fontes de pagamento.

atualmente organizado pode ser considerada um elemento de precarização. Ela desencadeia o afastamento do estudante dos cursos que conduzem à docência, dadas a carga horária alta e as atividades que assumem.

No que tange ao espaço formativo do estágio, pontuamos que, mesmo considerando as prerrogativas expostas nos contratos, nos documentos relacionados ao estágio não obrigatório, seja na lei federal, seja nos documentos e contratos dos estagiários nos municípios pesquisados, expõem a necessidade de o estudante ter um acompanhamento. Contudo, faz-se necessário pontuar que, em nenhum momento, convênio ou termo, é explicitado que esse estagiário pode assumir atividades de regência de turma.

Entendemos por *regência de turma* funções nas quais temos, sob nossa responsabilidade, um determinado número de crianças, para as quais carecemos de certo aprendizado para preenchimento de documentos. Neste contexto, o estagiário está em processo de formação, ou seja, não domina determinadas questões do âmbito pedagógico de uma sala de aula e, principalmente, da docência na Educação Infantil.

Assim, ao considerar os prepostos da legislação educacional, constatamos que o estagiário não poderia estar desempenhando funções de regência, pois, segundo o art. 62 da LDB 9.394/96, a formação mínima para atuação na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é oferecida em nível médio, Magistério na modalidade Normal ou curso de Pedagogia (BRASIL, 1996). No entanto, registram-se duas problemáticas: a questão dos estagiários ainda estarem estudando e o aceite de estudantes do Ensino Médio e de outras licenciaturas, devido à escassez de estagiários nas áreas do Magistério e da Pedagogia.

Neste contexto, observamos outra problemática em relação ao aspecto formativo, uma vez que não está sendo considerado que estes estagiários, no âmbito da Educação Infantil, sejam do curso de Pedagogia ou do Magistério. Em outras palavras, estão sendo aceitas cursos de formação inicial diferentes do estabelecido pela LDB, visto que existem estagiários de outras licenciaturas e, também, do Ensino Médio.

Nesta perspectiva, constatamos que, mesmo com o suporte legal contido nos termos de compromisso, na Lei nº 11.788/08 e nos contratos dos estagiários, as funções dos estudantes envolvidas no estágio não obrigatório não estão em conformidade com o que preconizam os documentos do referido estágio. Este dado que permeia os discursos dos entrevistados, principalmente do responsável pela IES 2, de que o não acompanhamento do estágio, no espaço da Educação Infantil, é devido ao vínculo empregatício do estudante e, por este motivo, não se pode interferir.



As perspectivas sobre o estágio não obrigatório apresentadas pelas prefeituras, e mais precisamente pelas Secretarias Municipais de Educação dos quatro municípios da microrregião de Irati, também são singulares. Destacamos o posicionamento do Secretário 1, que observa, no estagiário, uma oportunidade de atender a demanda por professores concursados, devido à defasagem em que se encontra o quadro docente do município. Nesta perspectiva, os estagiários caracterizam-se como professores auxiliares, que são colocados para atender as crianças com alguma necessidade, ajudando, assim, o professor regente em sala de aula.

Neste contexto, o Secretário 2 utiliza essa forma de contratação para atender as crianças que precisam de algum atendimento especial ou no transporte escolar, como, por exemplo, atendente nos ônibus. De acordo com o posicionamento de S2, os estagiários são fundamentais na área educacional, dado que o município não conta com tantos professores concursados. Assim, o estagiário, na atual configuração do estágio não obrigatório, vem para atender a defasagem presente no quadro docente municipal.

No discurso do Secretário 3 foram evidenciadas duas questões: a preferência por meninas para atuarem na Educação Infantil e o estágio não obrigatório concebido enquanto trabalho. Neste contexto, pontuamos que o gênero não deveria interferir, dado que o trabalho pedagógico desenvolve-se mediante um processo formativo. Todavia, o entendimento do estágio não obrigatório como trabalho e o estagiário como profissional constitui uma situação demasiada complexa, pois, segundo a lei nº 11.788/08, o estágio não obrigatório não cria vínculo empregatício de qualquer natureza, é um momento de aprendizado. Por este motivo, tem um prazo determinado para sua realização, é um período na trajetória formativa do estudante e uma forma de ajudá-lo a compreender as especificidades de sua profissão.

Neste contexto percebemos, nos argumentos de S1, S2 e S3, que utilizam essa forma de contratação para suprir a demanda das crianças matriculadas, que cresce anualmente, bem como de atendentes de infantes com alguma necessidade especial, cuidadores nos ônibus e, ainda, professores auxiliares para *cobrir* a hora-atividade dos docentes concursados. Logo, o estágio não obrigatório superou a esfera do ato educativo, uma vez que essa forma de contratação vem sendo utilizada como forma de atender a defasagem do quadro docente municipal.

Assim, como constatamos na fala de S4, que o município de Rio Azul está trabalhando com o quadro efetivo de professores, dada a realização do concurso em 2015 e, por este motivo, não realizou a contratação de estagiários. Desta forma, os estagiários

estão exercendo funções diferentes daquelas postas no contrato, o viés formativo do estágio não obrigatório foi suprimido pela lógica laboral. Deste modo, o estagiário ultrapassou a vertente do estudante em formação para ser utilizado como mão de obra barata, dado que o orçamento dos municípios impede a realização de concursos públicos para a contratação de professores para atender a demanda educacional de cada município.

No que se refere à perspectiva das instituições formadoras, ou seja, das Instituições de Ensino Superior, verificamos que o acompanhamento prescrito em lei e reafirmado nos contratos dos estagiários não é realizado: ocorre somente o trâmite burocrático de assinatura dos documentos, como o contrato e o relatório de atividades.

Assim, constatamos o problema: o acompanhamento formal não é realizado, tanto pela rotina do ensino superior público, que concentra muitas atribuições e poucos profissionais para desempenhá-las, quanto pela forma como é compreendido pela instituição privada a distância, a qual considera que o acompanhamento não é realizado por consistir no vínculo empregatício do estudante e, assim, não se pode interferir.

Logo, ressaltamos a existência de um problema, o não acompanhamento do estágio não obrigatório, de modo a verificar se as funções desempenhadas pelos estudantes estão de acordo com o estabelecido no contrato e com seu curso de formação. Todavia, para a realização de um acompanhamento pedagógico formal, seria necessária a existência de um setor específico na universidade, que orientasse as secretarias e as prefeituras acerca das atividades que podem ou não ser desenvolvidas pelos estagiários.

Entretanto, a determinação de um setor ou departamento específico que oriente estudantes, Secretarias Municipais de Educação extrapola o âmbito do Ensino Superior, em razão do crescente aumento das Instituições de Ensino Superior privadas, tanto presenciais como na modalidade a distância.

Como vimos nos capítulos anteriores, o Brasil possui 2.152 Instituições de Ensino Superior privadas e somente 296 públicas, 947 ofertam o curso de Pedagogia na modalidade privada e 146 são de ensino público.

Deste modo, o crescimento em demasia das instituições particulares, muitas a distância, está desencadeando a formação de pedagogos em larga escala e, no caso do estágio não obrigatório, consistindo na formação de um exército de reserva. Isto porque, sem a realização de concursos, o estudante fica por um tempo determinado: esgotado o período de 02 anos, outro estagiário é contratado em seu lugar.

No que tange à perspectiva das empresas, observamos sua desresponsabilização, pois delegam todas as atribuições às Instituições de Ensino Superior, salientando que suas funções estão vinculadas à mediação e à terceirização.

Neste contexto, conforme o ponto de vista das empresas, o estágio não obrigatório caracteriza-se como um negócio, ou seja, como mão de obra negociável, devido à concepção naturalizada por parte dos estudantes, unidades concedentes e algumas Instituições de Ensino Superior, que tratam o estágio não obrigatório como atividade laboral dos estudantes.

Segundo Souza (2010), a naturalização das atividades desenvolvidas pelos estagiários, mais próximas do viés trabalhista, é própria do movimento do capital:

[...] no campo educacional, a ofensiva do capital tem se materializado em ações e formulações no sentido de reconfigurar o sistema educacional para atender de modo mais eficiente as demandas produtivas, seja preparando o trabalhador para ocupar postos de trabalho em condições mais flexíveis, seja formando o contingente excedente da força de trabalho para aceitar passivamente as condições laborais de precariedade, informalidade e desemprego (SOUZA, 2010, p. 137).

Considerando que, muito embora o estágio não obrigatório não esteja inserido no âmbito geral da legislação trabalhista, o jovem estudante está incorporado em uma realidade de trabalho. Essa concepção laboral do estágio não obrigatório está promovendo a flexibilização, terceirização e precarização do trabalho docente, uma vez que o estudante, ao assumir funções trabalhistas em seu período formativo, fica por um tempo determinado e, após o término do estágio, ele estará desempregado, sendo substituído por outro estudante.

Neste contexto, os desvirtuamentos nos fundamentos do estágio não obrigatório, enquanto ato educativo, consistem em um processo difícil, que gera conflitos na questão do trabalho e da valorização docente. Esta situação agrava-se ainda mais no âmbito da Educação Infantil, pois consideramos que há uma visão bastante equivocada socialmente construída, de que a Educação Infantil não necessita de um profissional especializado, sendo naturalizado que basta ser mãe e cuidar de crianças para trabalhar com a primeira infância.

Assim, mesmo observando os avanços legais e as mudanças na legislação para a Educação das crianças de 0 a 5 anos, na prática, não percebemos grandes transformações, devido a contradições do que está previsto na lei e a realidade prática dos CMEI e pré-escolas. Esta situação foi observada nos quatro municípios pesquisados, mediante análise do discurso dos responsáveis pela Educação.

Logo, a Educação Infantil e os profissionais para atuar nesta etapa estiveram, por muito tempo, vinculados à maternagem. Partindo deste ponto de vista, Cerisara (2002, p. 54) salienta:

[...] o trabalho escolar desenvolvido por mulheres nos diferentes níveis escolares indica a presença predominante dos eixos da socialização feminina: a maternagem e o trabalho doméstico. Assim, a questão do afeto, do carinho, do amor são parte essencial do discurso pedagógico e, sempre que comparecem, ocorrem em exclusão à competência técnica ou à competência profissional.

Assim, a maternalização da docência na Educação Infantil faz com que sejam contratados estagiários para atender as crianças, uma vez que se parte do entendimento que basta afeto e carinho, e para essas funções, sendo mulher é suficiente. Entretanto, esquece-se que, na Educação Infantil, toda ação é pedagógica; logo, necessita de um profissional formado, preferencialmente em Pedagogia, para trabalhar com as crianças de 0 a 5 anos.

Evidenciamos que a presente questão é bastante preocupante, pois a primeira infância é uma etapa da vida do ser humano que deveria ser, até mesmo, a mais importante no âmbito da formação da criança. Ela é considerada, segundo a LDB nº 9.394/96, a primeira etapa da Educação Básica, ou seja, a base para as demais etapas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*[...] acredito que viver significa tomar partido. Não podem existir homens, estranhos à cidade. Quem verdadeiramente vive não pode deixar de ser cidadão, e partidário. Indiferença é abulia, parasitismo, covardia, não é vida. Por isso odeio os indiferentes (GRAMSCI, 2001, p. 59).*

Concordamos com Gramsci (2001, p. 59), “que viver significa tomar partido”. Assim, se não questionarmos a forma como o estágio não obrigatório vem se configurando na conjuntura atual, estamos sendo coniventes com a exploração identificada nesta pesquisa e, ainda, com a (des)valorização da carreira docente. Qual jovem irá se interessar pela profissão do Magistério, pelo curso de Pedagogia, graduação esta que, segundo o art. 62 da LDB nº 9.394/96, habilita para a docência na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em um contexto tão controverso, em que a cada dia retiram-se direitos e, assim, promove o sucateamento da profissão docente?

Por isto, a presente pesquisa buscou ***identificar as implicações das configurações atuais do estágio não obrigatório na Educação Infantil como um dos mecanismos para a valorização e atratividade para o ingresso na carreira docente, em quatro redes municipais de educação da Microrregião de Irati-Paraná.***

Como problemática central da pesquisa, priorizamos: *Como se configura o estágio não obrigatório na Educação Infantil nas quatro redes municipais de Educação da Microrregião de Irati (PR), sendo elas: Irati, Mallet, Rebouças e Rio Azul? Essa forma de organização possibilita a valorização docente, no que se refere à atratividade para a carreira docente?*

A presente pesquisa está relacionada à valorização docente, uma vez que um dos seus elementos é a formação inicial. Observamos um número significativo de estagiários com funções que, por vezes, são divergentes daquilo que aprendem em seus cursos de formação. Essa estratégia adotada pelos gestores públicos é bastante complexa, dado que a contratação de estagiários está sendo utilizada para atender a demanda de crianças matriculadas que aumenta anualmente, vindo os estagiários a suprir lacunas no quadro municipal.

Esta prática acaba por negligenciar a contratação de profissionais e, em contrapartida, contrata estagiários para o desenvolvimento de atividades docentes, impactando significativamente, tanto na formação dos estudantes quanto na carreira dos profissionais já habilitados.

Assim, no primeiro capítulo buscamos *contextualizar as políticas de formação inicial de professores e o estágio não obrigatório no curso de Pedagogia, verificando as continuidades e rupturas nas leis e decretos que asseguram o direito dos estudantes no que se refere ao estágio não obrigatório, a partir das novas demandas e das (re)configurações do mundo do trabalho.*

Constatamos que o estágio não obrigatório é uma problemática complexa, e seu debate torna-se, no atual contexto de retrocessos em relação aos direitos historicamente conquistados, uma discussão pertinente, de modo a fortalecer a luta da classe trabalhadora em geral, e da categoria dos profissionais da Educação por sua valorização e consequente justiça social.

O estágio não obrigatório está inserido em uma nova estrutura do universo trabalhista, engendrada pelo modelo econômico capitalista, no qual os estudantes filhos da classe trabalhadora necessitam conciliar trabalho e estudo. Assim, devido às especificidades de outras esferas laborais, optam pelo estágio não obrigatório como forma de se manter estudando.

A nova estrutura trabalhista é reflexo de uma nova forma de Estado. Nela, naturalizou-se sua ineficiência e esgotamento, sendo culpabilizado pela crise estrutural da sociedade. A partir deste discurso, delineararam-se perspectivas diferentes para a solução dessas adversidades, as teorias neoliberais e a social-democracia, desencadeando a flexibilização das leis trabalhistas e o avanço neoliberal e conservador nas políticas educacionais.

As transformações no universo trabalhista foram engendradas a partir de dois grandes movimentos internacionais, o Taylorismo-Fordismo e o Toyotismo, como representantes do processo de (re)organização produtiva, e o Welfare State como paradigma de sistematização social. Estes movimentos determinaram os antagonismos entre as classes, ou seja, a diversidade de interesses entre capitalistas e trabalhadores, ressaltando a luta de classes, cerne do sistema capitalista.

Os movimentos internacionais impactaram as formas de estruturação produtiva no Brasil na década de 1990, instituindo diferentes formas de flexibilização nas relações trabalhistas, por meio da alteração nas dinâmicas contratuais e nas formas de contratação. Assim, o processo de reformatação das economias mundial, nacional e local naturalizou a informalidade na relação de estágio.

A estrutura federativa do Estado Brasileiro, permeada pela descentralização bastante fragmentada, interfere na elaboração e efetivação de políticas públicas

educacionais, pois predominam dois comportamentos: um jogo defensivo e não colaborativo, e tentativas de criação de formas de coordenação entre as esferas de governo. Isto ocasiona discrepâncias entre os entes federados, devido à hierarquia que predomina entre estados e municípios em relação à União.

Nesse contexto, as políticas de formação inicial direcionam-se para a avaliação, instituindo um caráter meritocrático e competitivo no ensino público, evidenciando a relação entre Educação Básica, empresariado e governo. Esta relação é própria do neoliberalismo, que determina a elaboração de propostas curriculares para os cursos de formação inicial de professores segundo as demandas do capitalismo, e para que possa atingir índices satisfatórios nas avaliações nacionais.

Assim, as exigências para os cursos de formação inicial de professores estão articuladas à formação neopragmática, exposta por Masson (2009), devido ao caráter técnico-instrumental que predomina nas atuais propostas dos cursos de formação inicial de professores, evidenciando os saberes necessários somente para a prática profissional, de modo a atingir as demandas do mercado. Estas novas determinações para os cursos que conduzem à docência apresentam novos delineamentos ao estágio não obrigatório, impactando na valorização e atratividade para estes cursos.

Desse modo, o estágio não obrigatório e os cursos de formação inicial estão interligados, no sentido que o primeiro possibilita o aprendizado prático e a garantia de manutenção financeira aos estudantes durante seu processo formativo, enquanto nos cursos de formação é fornecido o embasamento teórico necessário para assumir sua futura profissão.

Contudo, o crescimento das Instituições de Ensino Superior privadas impactou diretamente na valorização do curso de Pedagogia, pois observamos que o Ensino Superior privado ultrapassou o Ensino Superior público na quantidade de instituições. Nesta perspectiva, o curso de Pedagogia está presente em todas essas instituições, tanto públicas como privadas, desencadeando a formação de um exército de reserva. Esta situação é favorável aos gestores públicos, pois sempre haverá estudantes para ser estagiários, e desfavorável para a carreira docente e para a Educação em um contexto geral, pois aumenta o número de estagiários assumindo funções que caberiam aos professores concursados, enfatizando a lógica cíclica do estágio não obrigatório no processo de (re)configuração do universo trabalhista. O viés formativo está sendo deixado de lado, sendo compreendido como atividade laboral dos estudantes.

A problemática que envolve o estágio não obrigatório é atual para o contexto político e econômico; todavia, é escassa no âmbito científico-acadêmico. Neste contexto, no segundo capítulo, buscou-se *identificar e sistematizar as pesquisas científico-acadêmicas já elaboradas sobre o estágio não obrigatório, tendo como foco o curso de Pedagogia, a fim de observar as diferentes perspectivas de análise desta problemática e, assim, tecer um estudo coeso e coerente com o campo científico.*

Desta forma, verificamos que o estágio não obrigatório no curso de Pedagogia enquanto objeto de estudo é complexo, principalmente na área de Educação, dado que as pesquisas direcionam-se para a análise do estágio curricular obrigatório. A presente problemática encontra-se em maior quantidade na esfera do Direito e das Ciências Sociais. Os autores destas áreas salientam que o viés formativo do estágio, firmado pela Lei nº 11.788/08 (BRASIL, 2008) está, aos poucos, perdendo sua intencionalidade, sendo suprimido pela lógica laboral. Esta situação é positiva, pois demonstra que necessitamos refletir sobre uma atividade bastante realizada pelos estudantes, devido ao seu contexto socioeconômico, e pouco problematizada na academia.

Assim, de modo a verificar a configuração do estágio não obrigatório buscamos, no terceiro capítulo, *apresentar dados e caracterizar dois elementos, a composição das redes municipais e seu processo de organização, partindo de dados gerais sobre a rede municipal e, em um segundo momento, identificar o contexto de contratação de estagiários em cada município da Microrregião de Irati-Pr.*

Constatamos, nas redes municipais de Irati, Mallet e Rebouças, a não periodicidade na execução de concursos públicos, principalmente para a Educação Infantil, além de diferenças nos editais de concurso e planos de carreira dos professores da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que em Irati e Rebouças os editais de concurso e planos de carreira são separados.

A não periodicidade na execução de concursos públicos está desencadeando a contratação de estagiários, pois o número de crianças matriculadas cresce anualmente, e outros fatores que acabam reduzindo o quadro docente, como adoecimento e licença médica, processos de aposentadoria e a migração para a docência dos anos iniciais. Esses fatores fazem com que os municípios necessitem reorganizar o quadro de professores, preferencialmente com profissionais concursados. Todavia, muitas vagas estão sendo preenchidas por estagiários que atuam na regência das turmas, principalmente no espaço da Educação Infantil, devido ao distanciamento entre concursos, nos casos de Irati e



Rebouças, e ainda, a naturalização da situação, de que, por se tratar da Educação da primeira infância, não é necessária *tanta* formação.

Por fim, no último capítulo, buscamos *verificar se a forma como o estágio não obrigatório está organizado possibilita a valorização docente, no que se refere à formação inicial, compreendendo a formação inicial como um elemento da valorização docente, tanto para o jovem permanecer no curso como para se sentir atraído para a carreira docente.*

Por meio da análise dos dados foi possível perceber algumas discrepâncias nas informações apresentadas pelos entrevistados, em comparação aos dados estatísticos e determinações legais.

As distinções nos discursos apresentados pelos estagiários, Secretarias municipais de Educação, instituições de ensino e empresas contratantes, ou seja, suas formas de compreender o estágio não obrigatório, bem como as funções desempenhadas pelos estagiários são singulares. Isto porque, para o estudante, é uma forma de aprender sobre uma profissão enquanto estuda, e ainda receber uma bolsa-auxílio para ajudar parcialmente em suas despesas financeiras. No entanto, para as Secretarias Municipais de Educação, é uma oportunidade de o estudante aprender e, ainda, suprir a demanda por docentes concursados nos municípios. Para as empresas e instituições de ensino é um ato educativo. Todavia, sem o acompanhamento efetivo das funções do estagiário.

As distintas formas de entendimento do estágio não obrigatório, ora como espaço educativo, ora como solução para a falta de professores concursados efetivos não é algo para causar estranhamento, uma vez que a realidade é permeada por contradições, a depender dos interesses dos envolvidos. Neste contexto, predomina o interesse das unidades concedentes, ou seja, das prefeituras municipais, que utilizam essa forma de contratação em detrimento de profissionais habilitados mediante concurso público, devido ao orçamento das prefeituras, que impossibilita a realização de concursos e, assim, a contratação de professores para atender a demanda das crianças matriculadas.

Desta forma percebemos, a partir do contexto das políticas educacionais, que o estágio não obrigatório está configurado sob uma forma particular: vinculado ao processo de precarização do trabalho docente de um modo geral, uma vez que a Lei nº 11.788/08 (BRASIL, 2008), no atual período, configura-se muito mais como uma política trabalhista do que como ato educativo. Isto porque o viés educativo do estágio não obrigatório é suprimido, devido a incongruências na carreira docente.

O Estágio não obrigatório vem suprindo uma demanda que, de fato, existe nos municípios de Irati, Mallet e Rebouças. No entanto, a incorreta compreensão e, ainda, o não acompanhamento do estágio não obrigatório somente propicia a (des)valorização para a carreira docente. Também fomenta o desinteresse dos jovens do Ensino Médio para os cursos que conduzem à docência, mais precisamente para o curso de Pedagogia.

Logo, pontuamos que o estágio não obrigatório pode ser considerado um mecanismo para a atratividade para os cursos que conduzem à docência, e necessita ser mais problematizado para que possa ser compreendido enquanto ato educativo, e não posto de trabalho temporário.

## REFERÊNCIAS

- ABRUCIO, Fernando Luiz. A coordenação federativa no Brasil: a experiência do período FHC e os desafios do governo Lula. **Rev. Sociol. Polit.**, n. 24, p. 41-67, jun. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsocp/n24/a05n24.pdf>> Acesso em: 14 set. 2018.
- ABRUCIO, Fernando Luiz. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; SANTANA, Wagner. (Orgs.). **Educação e Federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade**, Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187336>> Acesso em: 09 set. 2018.
- ALVES, Giovanni. *Dimensões da Precarização do Trabalho: Ensaio da Sociologia do Trabalho*. Bauru: Canal 6, 2013.
- ANACLETO, Mônica de Oliveira. O contrato de estágio previsto na Lei N. 11.788/2008: estudo sobre a possibilidade do reconhecimento do vínculo de emprego nos tribunais regionais do trabalho da região Sul do Brasil. 74 f. Trabalho Monográfico (Curso de Direito). Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, 2015. Disponível em: <<http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/3785/1/M%C3%94NICA%20DE%20OLIVEIRA%20ANACLETO.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2018.
- ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Direito à educação básica: a cooperação entre os entes federados. **Revista Retratos da Escola**, v. 4, n. 7, p. 231-243, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/83/270>>. Acesso em: 17 jul. 2018.
- ARAÚJO, Gilda Cardoso de. **Políticas educacionais e Estado Federativo: conceitos e debates sobre a relação entre Município, Federação e educação no Brasil**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2013.
- ARELARO, Lisete. Uma obrigação difícil de cumprir. **Pátio – Educação Infantil**. Ano XII, nº 38, jan./mar., 2014.
- ASSIS, Sandy Mikiele Castro de; HOMMERDING, Heloísa Valença Cunha. O desvirtuamento do contrato de estágio extracurricular à luz da Lei 11.788/2008. **Revista Jurídica - o saber completamente**, ISSN 2179-7714 – Volume 1 – Revista nº 6 – Outubro/2016, FAECA – Faculdade Dom Bosco de Monte Aprazível, p. 14-23. Disponível: <<http://www.faeca.com.br/uploads/files/2016-revista-juridica.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2018.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTÁGIOS – ABRES. 2018. Disponível em: <<http://www.abres.org.br/v01/dados-estagiarios-estudantes-no-brasil/>>. Acesso em: 25 jan. 2019.
- BAUER, Carlos. **A natureza autoritária do Estado no Brasil contemporâneo**. Elementos de história e questionamentos políticos. São Paulo: Editora José Luis e Rosa Sundermann, 1ª edição, 2012.

BIZERRA, Fernando de Araújo. **Estado e capital: uma coexistência necessária**. 1º ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf)>. Acesso em: 13 jul. 2018.

BRASIL. **Lei nº 11788**, de 26 de Setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm)>. Acesso em: 13 jul. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_lei\\_d.pdf](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_lei_d.pdf)>. Acesso em: 30 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n.º 2, de 28 de maio de 2009**. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, em conformidade com o artigo 6.º da Lei n.º 11.738, de 16 de julho de 2008, e com base nos artigos 206 e 211 da Constituição Federal, nos artigos 8.º, § 1.º, e 67 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no artigo 40 da Lei n.º 11.494, de 20 de junho de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao\\_cne\\_ceb002\\_2009.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_cne_ceb002_2009.pdf)>. Acesso em: 13 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estudos Educacionais. **Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília: Inep, 2014.

BRASIL. MEC/INEP. **Censo da Educação Básica**, 2017. Disponível em: <<http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 30 out. 2018.

BRASIL. MEC/INEP. **Censo da Educação Superior**, 2017. Disponível em: <<http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 30 out. 2018.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7.º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2006. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm)>. Acesso em: 30 out. 2018.

BRASIL. **Lei nº 12. 527, de 18 de novembro de 2011.** Dispõe sobre os procedimentos a serem observados pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios, com o fim de garantir o acesso a informações. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm)>. Acesso em: 24 set. 2018.

BRASIL. **Lei nº 12. 796, de 04 de abril de 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm)>. Acesso em: 24 set. 2018.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **A Reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle.** Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997. Disponível em:

<<http://www.bresserpereira.org.br/documents/MARE/CadernosMare/CADERNO01.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2018.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Estratégia e estrutura para um novo Estado. **Revista do Serviço Público**, ano 48, n. 1, jan. –abr. 1997. Disponível em:

<<http://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/1447/1/1997%20vol.48%2cn.1%20Bresser%20Pereira.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2018.

CACCIAMALI, M. C. Globalização e processo de informalidade. *Rev. Economia e Sociedade*, Campinas, v. 14, p. 153-174, jun./2000.

CAPONE, L. A fraude à lei do estágio e a flexibilização do direito do trabalho. **Rev. Trib. Reg. Trab.** 3ª Reg., Belo Horizonte, v.51, n.81, p.47-70, jan./jun. 2010.

CAVALCANTI, Andre. **O desvirtuamento do contrato do estágio**, 2013. Disponível em: <[https://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id\\_dh=12192](https://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=12192)>. Acesso em: 13 jun. 2018.

CERISARA, A. B. **Professoras de educação infantil: entre o feminino e o profissional.** São Paulo: Cortez Editora, 2002.

CHIAVENATO, I. Introdução à teoria da administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações. **Revista E. Atual.** 7. ed. Elsevier, Rio de Janeiro, 2003.

COLOMBO, Irineu Mario; BALLÃO, Carmen Mazepa. Histórico e aplicação da legislação de estágio no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 53, p. 171-186, jul./set. Editora UFPR, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n53/11.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2018.

COSTA, Leide Dayana Pereira de Freitas. **Imagens em claro/escuro: o cenário do estágio não obrigatório na formação inicial de graduandas dos cursos de Pedagogia.** 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação – Área de Concentração: Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Rio Grande do Norte, 2016. Disponível em:

<[https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/22587/1/LeideDayanaPereiraDeFreitasCosta\\_DISSERT.pdf](https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/22587/1/LeideDayanaPereiraDeFreitasCosta_DISSERT.pdf)>. Acesso em: 13 jul. 2018.

CRUZ, Giseli Barreto da. O Curso de Pedagogia no Brasil na visão de pedagogos primordiais. 302 f. Tese (Doutorado em Educação – Área de Concentração: Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/cp076308.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

DEMSCHINSKI, S. C. **O estágio não obrigatório no curso de pedagogia:** processo formativo ou exploração de mão-de-obra? 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Estadual de Ponta Grossa-PR, 2016.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A situação atual dos cursos de licenciatura no Brasil frente à hegemonia da educação mercantil e empresarial. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 3, 2015. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1355/449>. Acesso em: 24 set. 2018.

DIRETÓRIO DE RUAS.COM. **Mapa da Microrregião de Irati**. Disponível em: <<https://www.diretorioderuas.com/BR/Parana/Mesorregiao-Sudeste-Paranaense/Microrregiao-De-Irati/>>. Acesso em: 22 abr. 2018.

FLACH, Simone de Fátima. A oferta de Educação Infantil durante de educação durante as férias escolares: quem atende? Biblioteca ANPAE / Série Cadernos ANPAE, ISSN: 1677-3802 • V. 41 – 2016a. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/iberoamericano2016/publicacao/cntnt/artigos/eixo\\_1/E1\\_A095.html](http://www.anpae.org.br/iberoamericano2016/publicacao/cntnt/artigos/eixo_1/E1_A095.html)>. Acesso em: 13 jul. 2018.

FLACH, Simone de Fátima. **Os contratos de estágio como estratégia governamental para o atendimento da educação municipal**. 2016b.

FLACH, Simone de Fátima. Planos de carreira e remuneração do magistério em municípios paranaenses: dados sobre existência, atualização e transparência. **Revista COCAR**, Programa de Pós-graduação Educação em Educação da UEPA, Belém, v. 11, n. 22, p. 154 a 176 – jul./dez. ISSN: 2237-0315, 2017. Disponível em: <<https://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/viewFile/1602/910>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

FRANCO, Karin. Aulas começam na próxima semana e falta de professores é o maior desafio em Irati. **Jornal Hoje Centro Sul-Paraná**. Edição 934, 03 de fevereiro de 2017. Disponível em: <<http://hojecentrosul.com.br/?id=1639>>. Acesso em: 08 ago. 2017.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Revista Educ. Soc.**, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. Campinas, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n119/a04v33n119.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2018.

GATTI, Bernadete Angelina. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dezembro/janeiro/fevereiro, 2013-

2014. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/viewFile/76164/79909>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out. - dez., Campinas, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Quem são os estudantes universitários das carreiras que conduzem a docência? In: GATTI, Bernadete Angelina (Coord.); BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009, p. 157-178. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2017.

GESFORT. Grupo de pesquisa Educação Superior, Formação e Trabalho Docente, 2017.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere. Introdução ao estudo da Filosofia de Benedetto Croce**. v. 1. Tradução, organização e introdução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, Antonio. Indiferentes. In: COUTINHO, Carlos Nelson. (Org.). **O leitor de Gramsci: escritos escolhidos – 1916 – 1935**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. p. 59-61, 2001a.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere. **Temas de Cultura - Ação Caótica – Americanismo e fordismo**. Edição Carlos Nelson Coutinho. Volume 4, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001b.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere. **Maquiavel Notas sobre o Estado e a Política**. Tradução, organização e introdução Carlos Nelson Coutinho. 3 v., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

GRAMSCI, Antonio. A Indiferença. In: MARÇAL, Jairo (Org.). **Antologia de Textos Filosóficos**. Curitiba: SEED – Pr, 2009.

Disponível em:

<[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos\\_pedagogicos/caderno\\_filo.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_pedagogicos/caderno_filo.pdf)>

Acesso em: 01 fev. 2019.

GRAMSCI, Antonio. **Sotto la Mole (1916-1920)**. Torino: Einaudi, 1975, p. 228-229.

GROCHOSKA, Márcia Andréa. Valorização do professor: a trajetória das legislações que regulamentam a carreira dos professores de educação básica no município de São José dos Pinhais. **XI ANPED SUL. Reunião Científica Regional da ANPED**. Educação, movimentos sociais e políticas governamentais, 24 a 27 de julho de 2016, UFPR – Curitiba-PR.

GROCHOSKA, Márcia Andréa. Políticas educacionais e a valorização do professor: carreira e qualidade de vida dos professores de educação básica do município de São José

dos Pinhais/PR. 31/03/2015. 269 f. Tese (Doutorado em Educação – Área de Concentração: Educação). Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2015. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/40112/R%20-%20T%20-%20MARCIA%20ANDREIA%20GROCHOSKA.pdf?sequence=2&isAllowed=y>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

GUARAGNI, Mariana Prado. **A flexibilização das relações de trabalho e suas implicações na prática pedagógica**; os estagiários da educação infantil na rede de ensino de Guarapuava/PR. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação – Área de concentração: Educação). Guarapuava: Universidade Estadual do Centro-Oeste, Unicentro, 2016. Disponível em: <<http://tede.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/jspui/852/2/MARIANA%20PRADO%20GUARAGNI.pdf>>. Acesso em: 06 set. 2018.

GURGEL, Rogério Fernandes; JUNIOR, Luiz de Sousa. Uma análise de planos de cargos, carreira e remuneração do magistério da educação básica pública no Brasil. **Fineduca – Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 3, n. 10, 2013. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/58391/34962>>. Acesso em: 14 set. 2018.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Censo, 2010. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 14 set. 2018.

IRATI. Lei nº 2806/2008. **Súmula**: Dá nova denominação ao cargo de Monitor de Creche, inclui seus ocupantes no Plano de Carreira do Magistério Municipal e dá outras providências. Câmara Municipal de Irati: Irati, 2008.

KREIN, J. D. **O aprofundamento da flexibilização das relações de trabalho no Brasil nos anos 90**. 2001. Dissertação (Mestrado em Economia) – Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP.

KUENZER, Acácia Zeneida. A formação de educadores no contexto das mudanças no mundo do trabalho: novos desafios para as faculdades de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 63, p. 105-125, ago. 1998. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73301998000200007&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73301998000200007&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 13 jul. 2018.

LIMA, Kátia. **Contra-reforma na educação superior**: de FHC a Lula. São Paulo: Xamã, 2007.

LIMA, Michelle Fernandes. Os educadores liberais e a edificação da educação nacional no século XX. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 31, p. 18-30, set. 2008. Disponível em: <[https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/5070/art02\\_31.pdf](https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/5070/art02_31.pdf)>. Acesso em: 23 abr. 2018.

LIMA, Michelle Fernandes; MASSON, Gisele. **Valorização docente**: um estudo sobre os planos de carreira nas redes municipais de educação da Região Sudeste e Centro Oriental do Paraná. Relatório de Estágio Pós-Doutoral. Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2017.



LIMA, Michelle Fernandes; NEVES, Maria Letícia. Políticas para a infância: a obrigatoriedade de matrícula para crianças de 04 anos. In: SILVA, Ildisnei Medeiros da. (Org.). **Educação Infantil: pesquisas e reflexões**. 1. ed. Cabo Frio, RJ: Mares Editores, v. 1, 2016, p. 41-68. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0B4uYprBdP-V8SFFVdWJac3hjQms/view>>. Acesso em: 15 dez. 2018.

LIMA, Michelle Fernandes; NEVES, Maria Letícia. O profissional da Educação Infantil no contexto das políticas educacionais. In: SOARES, Ilma Maria Fernandes; ALMEIDA, Márcia Tereza Fonseca; SILVA, Ildisnei Medeiros da. (Orgs.). **Percursos Acadêmicos: A educação na atualidade**, vol. 3, Rio de Janeiro: Dictio Brasil, 2016.

LIMA, M. C.; NEZ, E.; BORSOI, B. L.; PORTELINHA, Â. M. S. Estado da arte sobre estágio remunerado: periódicos em análise. In: **XII Seminário da Faculdade de Educação e X Seminário sobre a produção do conhecimento em Educação: políticas públicas de educação: caminhos e descaminhos**, 2017, Campinas-SP. Caderno de Resumos: XII Seminários da Faculdade de Educação e o X Seminário sobre a produção do conhecimento em Educação: Políticas Públicas de Educação: caminhos e descaminhos. Campinas-SP: PUC, 2017.

LIMA, M. C.; NEZ, E.; SBARDELOTTO, V. S.; BORSOI, B. L.; PORTELINHA, Â. M. S. O estágio remunerado não obrigatório em questão. In: SOUZA, R. A.; GRACIANO, M. R. da.; FIELD'S, K. A. P. (Orgs.). **Ensino por investigação, alfabetização científica e tecnológica: pesquisa, reflexões e experiências**. 1º ed., Goiânia: Kelps, 2018.

LIRA, Daniel Ferreira de; COSTA, Thiago Emanuel da; LEÃO, Demetrius Almeida. Reflexões sobre o estágio educacional no Brasil: elementos caracterizadores da relação de emprego versus requisitos configuradores da relação de estágio. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XV, n. 103, ago. 2012. Disponível em: <[http://ambito-juridico.com.br/site/index.php/?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=12150&revista\\_caderno=25](http://ambito-juridico.com.br/site/index.php/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=12150&revista_caderno=25)>. Acesso em: 13 jul. 2018.

MALLET. Prefeitura Municipal de Mallet. **Concurso Público nº 001/2013**. Edital nº 001/2013.

MARIN, Alda Junqueira. Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. **Cadernos Cedes**, Campinas, n. 36, p. 13-20, 1995.

MARX, Karl. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **Glosas críticas marginais ao artigo “O rei da Prússia e a reforma social”. De um prussiano**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MARX, Karl. **Miséria da filosofia**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARX, Karl. **Trabalho assalariado e capital**. Edições Progresso Lisboa, Moscou, 1982. Disponível em: <[www.marxists.org](http://www.marxists.org)>. Acesso em: 1º set. 2018.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Cultura, arte e literatura**. Textos escolhidos. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MASSON, Gisele. **Políticas de formação de professores: as influências do neopragmatismo da agenda pós-moderna.** 245 f. Tese (Doutorado em Educação – Área de Concentração: Educação). Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Disponível em: <[http://ri.uepg.br/riuepg/bitstream/handle/123456789/418/TESE\\_GiseleMasson.pdf?sequence=1](http://ri.uepg.br/riuepg/bitstream/handle/123456789/418/TESE_GiseleMasson.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 13 jul. 2018.

MASSON, Gisele. Orientações para o desenvolvimento de investigação em políticas educativas a partir da teoria marxista. In: TELLO, César; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. (Org.). **Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013, p. 55-76.

MASSON, Gisele. Requisitos essenciais para a atratividade e a permanência na carreira docente. **Revista Educação e Sociedade**, p. 1-16, 2016.

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

MORAN, José Manuel. A Educação Superior a distância no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (Org.). **Educação Superior no Brasil.** Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002. Disponível em: <<http://flacso.redelivre.org.br/files/2013/03/1109.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

NETO, Artur Bispo dos Santos. **Trabalho e tempo de trabalho na perspectiva marxiana.** São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Brasil 2000: nova divisão de trabalho na educação.** 2 ed. São Paulo: Xamã, 2000a.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **Educação e Política no Limiar do Século XXI.** Ed. Autores Associados, Campinas, SP, 2000b.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. (Org. ). **Direita para o social e esquerda para o capital: intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil.** São Paulo: Xamã, 2010.

NEVES, Maria Letícia; LIMA, Michelle Fernandes. Os desafios do município como ente federado no atendimento à Lei nº 12.796/2013. In: **XII Encontro Científico Pedagógico e IX Simpósio de Educação,** União da Vitória, 2016.

OHNO, Taiichi. **O sistema toyota de produção: além da produção em larga escala.** Trad. Cristina Shumacher. Porto Alegre: Bookman, 1987.

OHNO, Taiichi. Biografia. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Taiichi\\_Ohno](https://pt.wikipedia.org/wiki/Taiichi_Ohno)>. Acesso em: 23 out. 2018.

OLIVEIRA, João Ferreira de. A articulação entre universidade e educação básica na formação inicial e continuada de professores: demandas contemporâneas, situação-problema e desafios atuais In: LEIRO, Augusto César Rios; SOUZA, Elizeu Clementino

de (Org.). **Educação básica e trabalho docente:** políticas e práticas de formação. Salvador: Edufba, 2010.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de.; SOUSA, Sandra Zákia. O Federalismo e sua relação com a educação no Brasil. In: OLIVEIRA, R. P. de.; SANTANA, W. **Educação e federalismo no Brasil:** combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187336>> Acesso em: 09 set. 2018.

ORGANISTA, José Henrique Carvalho. Ricardo Antunes: complexidade e centralidade da categoria trabalho. In: ORGANISTA, José Henrique Carvalho. **O debate sobre a centralidade do trabalho.** 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

PARANÁ. **Base cartográfica:** SEMA (2007). Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social.

PARANÁ. **Cadernos estatístico município de Irati.** Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social, 2018. Disponível em: <<http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=84500&btOk=ok>>. Acesso em: 14 jul. 2018.

PARANÁ. **Cadernos estatísticos município de Mallet.** Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social, 2018. Disponível em: <<http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=84570&btOk=ok>>. Acesso em: 14 jul. 2018.

PARANÁ. **Cadernos estatísticos município de Rebouças.** Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social, 2018. Disponível em: <<http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=84550&btOk=ok>>. Acesso em: 14 jul. 2018.

PARANÁ. **Cadernos estatístico município de Rio Azul.** Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social, 2018. Disponível em: <<http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=84560&btOk=ok>>. Acesso em: 14 jul. 2018.

PARANÁ. **Leituras regionais:** mesorregiões geográficas. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. Curitiba: IPARDES, 2004. Disponível em: <[http://www.ipardes.gov.br/biblioteca/docs/leituras\\_reg\\_sumario\\_executivo.pdf](http://www.ipardes.gov.br/biblioteca/docs/leituras_reg_sumario_executivo.pdf)>. Acesso em: 12 set. 2018.

PARANÁ. **Perfil avançado dos municípios.** Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social, 2017. Disponível em: <[http://www.ipardes.gov.br/index.php?pg\\_conteudo=1&cod\\_conteudo=29](http://www.ipardes.gov.br/index.php?pg_conteudo=1&cod_conteudo=29)>. Acesso em: 12 set. 2018.

PARANÁ. Tribunal de Contas do Estado - TCEPR (2017). Disponível em: <[https://servicos.tce.pr.gov.br/TCEPR/Municipal/SIMAM/Paginas/Rel\\_LRF.aspx?relTipo=1](https://servicos.tce.pr.gov.br/TCEPR/Municipal/SIMAM/Paginas/Rel_LRF.aspx?relTipo=1)>. Acesso em: 22 nov. 2018.

PERONI, V. M. V. Mudanças na configuração do Estado e sua influência na política educacional. In: PERONI, V. M. V.; BAZZO, V. L.; PEGORARO, L. (Org.). **Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal**: entre o público e o privado. 1. ed. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2006a.

PERONI, V. M. V. **Conexões entre o público e o privado no financiamento e gestão da escola pública**. 2006b. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/715/71580106.pdf>>. Acesso em: 24 set. 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal. Reforma do Estado e a Tensão entre o Público e o Privado. **SIMPE-RS**, v. 1, n. 1, Porto Alegre, 2007.

PERONI, Vera Maria Vidal. A democratização da educação em tempos de parcerias entre o público e o privado. **Revista de Educação Pública** – UFMT, v. 19, n. 40, mai./ago. Cuiabá, 2010. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/viewFile/372/340>>. Acesso em: 22 nov. 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel. O público e o privado na educação Projetos em disputa? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/584/658>>. Acesso em: 22 out. 2018.

PINTO, José Marcelino Rezende. Remuneração adequada do professor: desafio à educação brasileira. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 51-67, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/101/290>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

PINTO, Marlla Emanuella Barreto. Considerações acerca da legislação de estágio no Brasil. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito), Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Jurídicas, 2013. Disponível em: <<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/2847/1/PDF%20-%20Marlla%20Emanuella%20Barreto%20Pinto.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2018.

PRONKO, Marcela. O Banco Mundial no campo internacional da educação. In: PEREIRA, J. M. M.; PRONKO, M. (Orgs.). **A demolição dos direitos humanos**: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013). Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2015. Disponível em: <[https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/9930/2/bancoMundial\\_vweb.pdf](https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/9930/2/bancoMundial_vweb.pdf)>. Acesso em: 22 nov. 2018.

PROUDHON, Pierre-Joseph. Do Princípio Federativo. São Paulo: Nu-Sol: Imaginário, 2001. Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/marcos/hdh\\_proudhon\\_principio\\_federativo.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/marcos/hdh_proudhon_principio_federativo.pdf)>. Acesso em: 29 jan. 2019.

RÁDIO NAJUÁ. **Prefeitura de Irati demite comissionados**. Reportagem de Paulo Henrique Sava, com edição de Jussara Harmuch em 29 de novembro de 2017. Disponível

em: <<http://radionajua.com.br/noticia/noticias/irati-e-regiao/prefeitura-de-irati-demite-comissionados/42772/>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

REIS, Marcelo R. dos; MONTE, Emerson D. Educação Física e mundo do trabalho: as relações de trabalho do estágio não obrigatório nas academias de ginásticas de Belém. V Simpósio Internacional Trabalho, Relações de Trabalho, Educação e Identidade. **Anais – 2014**, V SITRE – ISSN 1980 – 685X, p. 95-117, 2014. Disponível em: <<http://www.sitre.cefetmg.br/arquivos/gt07.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

REBOUÇAS. Lei nº 1.896/2015. **Súmula:** Altera a nomenclatura do cargo de Educador Infantil para “Professor de Educação Infantil” e dá outras providências.

REBOUÇAS. Lei nº 1.816/2014. **Súmula:** Altera o artigo 4º da Lei Municipal nº 1.408/2010 de 04 de março de 2010.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **O contrato social**. Trad. Lourdes Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

SAVELI, Esméria de Lourdes; SAMWAYS, Andréia Manosso. **A educação da Infância no Brasil**. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/Imag>> . Acesso em: 25 set. 2018.

SAVIANI, Dermeval. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Revista Poiesis Pedagógica**, v.8, n. 2, ago./dez. 2010. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/download/14035/8876>>. Acesso em: 27 out. 2018.

SCHEIBE, Leda; AGUIAR, Márcia Ângela. Formação de profissionais da educação no Brasil: O curso de pedagogia em questão. **Revista Educação & Sociedade**, ano XX, nº 68, Dezembro/99. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a12v2068.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

SCHEIBE, Leda. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação. **Revista Educ. Soc.** v. 31, n. 112, p. 981-1000, jul. - set. 2010. Campinas-SP. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/17.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2018.

SHEEN, Maria Rosemary Coimbra Campos. A política educacional como momento de hegemonia: notas metodológicas a partir das contribuições de Antonio Gramsci. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, nº 25, p. 3-12, mar. 2007.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 4. ed., 2007.

SINGER, André. Rousseau e *O Federalista*: pontos de aproximação. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, n. 51, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ln/n51/a04n51.pdf>>. Acesso em: 31 out. 2018.

SOUZA, José dos Santos. Trabalho, educação e luta de classes na sociabilidade do capital. In: SOUZA, José dos Santos; ARAÚJO, Renan. (Orgs.). **Trabalho, educação e sociabilidade**. 1. ed. Maringá: Práxis: Massoni, 2010.

TOCQUEVILLE, Alexis de. A democracia na América. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia; São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1987.

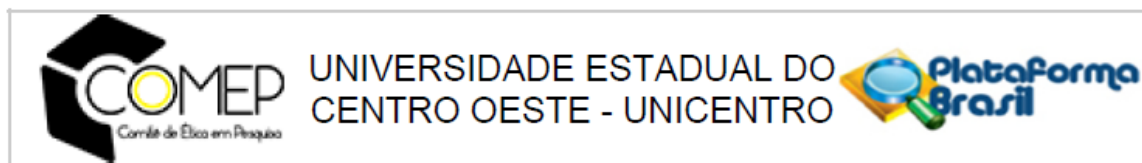
TONET, Ivo. A propósito de “Glosas Críticas”. In: MARX, Karl. **Glosas críticas marginais ao artigo “O rei da Prússia e a reforma social: de um prussiano**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

TONET, Ivo. **Método Científico**: uma abordagem ontológica. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

UNICENTRO, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Campus Irati. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação, Curso de Pedagogia**, 2006.

VAZ, Marta Rosani Taras. **A oferta e a demanda de pedagogos no Paraná (2009-2013)**: análise da relação entre trabalho e formação e suas implicações na (des) valorização profissional. 26/02/2016. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação – Área de Concentração: Educação). Universidade Estadual de Ponta Grossa. Disponível em: <[http://www.bicen-tede.uepg.br/tde\\_arquivos/4/TDE-2016-04-28T161136Z-1264/Publico/Marta%20Rosani%20Vaz.pdf](http://www.bicen-tede.uepg.br/tde_arquivos/4/TDE-2016-04-28T161136Z-1264/Publico/Marta%20Rosani%20Vaz.pdf)>. Acesso: 18 jun. 2017.

## ANEXO – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O ESPAÇO DE FORMAÇÃO NO ESTÁGIO CURRICULAR NÃO OBRIGATÓRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM REDES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DA MICRORREGIÃO DE IRATI-PARANÁ

**Pesquisador:** MARIA LETICIA NEVES

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 80727217.5.0000.0106

**Instituição Proponente:** Universidade Estadual do Centro Oeste - UNICENTRO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.440.441

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se da apreciação do projeto de pesquisa intitulado O ESPAÇO DE FORMAÇÃO NO ESTÁGIO CURRICULAR NÃO OBRIGATÓRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM REDES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DA MICRORREGIÃO DE IRATI-PARANÁ, de interesse e responsabilidade da proponente MARIA LETICIA NEVES.

O estudo apresenta como tema central a valorização docente, busca investigar o estágio curricular não obrigatório como um dos elementos de valorização da carreira docente. Possui como objetivo geral investigar o processo e organização da contratação de estagiários na Educação Infantil, em quatro redes municipais de educação da Microrregião de Irati-Paraná, nos municípios de Irati, Mallet, Rebouças e Rio Azul. O método de pesquisa pauta-se no Materialismo Histórico Dialético. Para alcançar o objetivo proposto será realizado um levantamento no Banco de Teses da Capes, para verificar a produção na área, além do levantamento no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no caderno IPARDES, nos sites institucionais, nas prefeituras, nos Editais de Concurso para professor de Educação Infantil, nos referidos municípios, de modo a desenvolver a análise. Será utilizada a legislação vigente sobre os temas: Estágio e Formação de professores, tanto em nível macro como também micro, além da análise das entrevistas com os principais envolvidos, sendo: 01 estagiário de cada rede municipal, inseridos no contexto da Educação

**Endereço:** Rua Simeão Camargo Varella de Sá, 03 - Campus CEDETEG - (ao lado dos laboratórios do curso de Farmácia)  
**Bairro:** Vila Carli **CEP:** 85.040-080  
**UF:** PR **Município:** GUARAPUAVA  
**Telefone:** (42)3629-8177 **Fax:** (42)3629-8100 **E-mail:** comep\_unicentro@yahoo.com.br



Continuação do Parecer: 2.440.441

Infantil, 02 responsáveis pelos estagiários nas instituições de ensino (sendo, 01 responsável na universidade pública e 01 responsável na universidade privada, inseridas na cidade Irati-Pr, escolhido por ser o maior município da Microrregião de Irati) que possuem maior número de estudantes do Curso de Pedagogia matriculados e exercendo funções no estágio curricular não obrigatório, 01 responsável pelos estágios nas empresas contratantes e (01) responsável pela contratação nas Secretarias Municipais de Educação dos municípios de Irati, Mallet, Rebouças e Rio Azul. A análise dos dados terá a função de verificação, de como está atualmente alicerçada a contratação de estagiários nas quatro redes municipais (quantidade, forma, análise do contrato, funções desenvolvidas, etc.)

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Investigar o processo e organização da contratação de estagiários na Educação Infantil, em quatro redes municipais de educação da Microrregião de Irati-Paraná, nos municípios de Irati, Mallet, Rebouças e Rio Azul.

Objetivo Secundário:

Analisar o estágio curricular não-obrigatório nas quatro redes que compõem a Microrregião de Irati-Paraná, a fim de verificar os principais impactos deste mecanismo, como forma de atrair e/ou manter bons profissionais para o trabalho do Magistério Público;

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Segundo a pesquisadora:

Riscos:

O procedimento de entrevista precisará ser gravado, para posterior transcrição. Dessa forma, a gravação poderá trazer alguns desconfortos como: insegurança ao falar sobre o assunto, ética profissional impedindo a exposição de aspectos relacionados às instituições e falta de disponibilidade para participar da pesquisa. Contudo, esse tipo de procedimento apresenta um risco mínimo que será reduzido pela descontração, tranquilidade e espontaneidade durante a entrevista, objetividade e clareza das perguntas. Fica garantida a sua liberdade enquanto sujeito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

Caso os participantes precisem de alguma orientação ou encaminhamento, por sentirem-se prejudicados por causa da pesquisa, ou sofrer algum dano decorrente do procedimento, o pesquisador se responsabiliza pela assistência integral, imediata e gratuita.

Endereço: Rua Simeão Camargo Varella de Sá, 03 - Campus CEDETEG - (ao lado dos laboratórios do curso de Farmácia)  
Bairro: Vila Carli CEP: 85.040-080  
UF: PR Município: GUARAPUAVA  
Telefone: (42)3629-8177 Fax: (42)3629-8100 E-mail: comep\_unicentro@yahoo.com.br





Continuação do Parecer: 2.440.441

Os colaboradores da pesquisa serão abordados durante uma primeira visita presencial e contato telefônico, convidando-os para a participação na pesquisa e apresentação da Carta de Anuência. A entrevista será realizada na própria instituição de ensino, no caso dos estudantes. Os demais serão entrevistados em seu local de trabalho, no horário e dia escolhido pelo entrevistado.

**Benefícios:**

Contribuir significativamente no processo que envolve a valorização da carreira docente, no que diz respeito à formação inicial e a atratividade para os cursos de formação de professores, e posteriormente para o trabalho no Magistério Público Municipal.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A presente pesquisa apresenta relevância científica.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

- 1) Check List inteiramente preenchido;
- 2) Folha de rosto com campos preenchidos e com carimbo identificador e assinada por Gilmar de Carvalho Cruz coordenador do programa de pós-graduação em Educação da Unicentro em Irati-PR;
- 3) Carta de anuência/autorização de acordo com cartas de autorização da Unicentro, das escolas e das Secretarias de educação dos respectivos municípios;
- 4) TCLE ( termo de consentimento livre e esclarecido). De acordo
- 5) Projeto de pesquisa completo (anexado pelo pesquisador);
- 6) Instrumento para coleta dos dados - de acordo,
- 7) Cronograma do projeto completo e da Plataforma- apresentado
- 8)- Orçamento (deve estar detalhado no projeto completo e na Plataforma). Foi apresentado apenas na plataforma.

Endereço: Rua Simeão Camargo Varella de Sá, 03 - Campus CEDETEG - (ao lado dos laboratórios do curso de Farmácia)  
Bairro: Vila Carlí CEP: 85.040-080  
UF: PR Município: GUARAPUAVA  
Telefone: (42)3629-8177 Fax: (42)3629-8100 E-mail: comep\_unicentro@yahoo.com.br

Continuação do Parecer: 2.440.441

**Recomendações:**

(1)- Ressalta-se que segundo a Resolução 466/2012, item XI – DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL, parágrafo f), é de responsabilidade do pesquisador "manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa."

(2)- O TCLE, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, deve ser emitido em duas vias de igual teor. Todas as vias devem ser assinadas pelo pesquisador responsável e pelo participante. Uma via deverá ser entregue ao participante e a outra fará parte dos documentos do projeto, a serem mantidos sob a guarda do pesquisador.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

A presente pesquisa está em conformidade com a Resolução 466/2012. Este CEP considera que todos os esclarecimentos necessários foram devidamente prestados, estando este projeto de pesquisa apto a ser realizado, devendo-se observar as informações presentes no item "Recomendações".

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Em atendimento à Resolução CNS/MS- 466/2012, deverá ser encaminhado ao CEP o relatório parcial assim que tenha transcorrido um ano da pesquisa e relatório final em até trinta dias após o término da pesquisa. Qualquer alteração no projeto deverá ser encaminhada para análise deste comitê.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1035442.pdf	28/11/2017 14:59:04		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Maria_Leticia_Plataforma_Brasil.docx	27/11/2017 23:32:13	MARIA LETICIA NEVES	Aceito
Outros	Check_list_COMEP_Maria_Leticia.doc	27/11/2017 23:24:51	MARIA LETICIA NEVES	Aceito
Cronograma	Cronograma_projeto.docx	27/11/2017 23:21:18	MARIA LETICIA NEVES	Aceito
Outros	Roteiro_para_entrevista_Plataforma_Brasil.docx	27/11/2017 23:20:03	MARIA LETICIA NEVES	Aceito
Outros	carta_de_autorizacao_SME_Reboucas.	27/11/2017	MARIA LETICIA	Aceito

Endereço: Rua Simeão Camargo Varella de Sá, 03 - Campus CEDETEG - (ao lado dos laboratórios do curso de Farmácia)  
 Bairro: Vila Carli CEP: 85.040-080  
 UF: PR Município: GUARAPUAVA  
 Telefone: (42)3629-8177 Fax: (42)3629-8100 E-mail: comep\_unicentro@yahoo.com.br



Continuação do Parecer: 2.440.441

Outros	pdf	23:16:57	NEVES	Aceito
Outros	carta_de_autorizacao_SME_Mallet.PDF	27/11/2017 23:15:04	MARIA LETICIA NEVES	Aceito
Outros	carta_de_anuencia_universidade_publica.pdf	27/11/2017 23:12:59	MARIA LETICIA NEVES	Aceito
Outros	Carta_de_anuencia_SME_Rio_Azul.pdf	27/11/2017 23:11:49	MARIA LETICIA NEVES	Aceito
Outros	carta_de_anuencia_SME_Irati.pdf	27/11/2017 23:09:31	MARIA LETICIA NEVES	Aceito
Outros	carta_de_anuencia_empresa_contratante_II.pdf	27/11/2017 23:08:05	MARIA LETICIA NEVES	Aceito
Outros	carta_de_anuencia_empresa_contratante.pdf	27/11/2017 23:06:52	MARIA LETICIA NEVES	Aceito
Outros	carta_de_anuencia_coordenadora.pdf	27/11/2017 23:05:30	MARIA LETICIA NEVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_consentimento_livre_e_esclarecido_TCLE.doc	27/11/2017 22:25:44	MARIA LETICIA NEVES	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_para_pesquisa_Maria_Leticia.pdf	27/11/2017 22:22:18	MARIA LETICIA NEVES	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

GUARAPUAVA, 15 de Dezembro de 2017

---

**Assinado por:**  
**Roberta Leticia Krüger**  
**(Coordenador)**

Endereço: Rua Simeão Camargo Varella de Sá, 03 - Campus CEDETEG - (ao lado dos laboratórios do curso de Farmácia)  
Bairro: Vila Carlí CEP: 85.040-080  
UF: PR Município: GUARAPUAVA  
Telefone: (42)3629-8177 Fax: (42)3629-8100 E-mail: comep\_unicentro@yahoo.com.br