

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**A REALIDADE DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO
PROFISSIONALIZANTE DE NÍVEL MÉDIO: UM ESTUDO SOBRE O CURSO DE
TÉCNICO AGRÍCOLA DA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE COLORADO DO
OESTE-RO**

ELIANE REGINA ACÁCIO DOS SANTOS

Brasília, 2009

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**A REALIDADE DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO
PROFISSIONALIZANTE DE NÍVEL MÉDIO: UM ESTUDO SOBRE O CURSO DE
TÉCNICO AGRÍCOLA DA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE COLORADO DO
OESTE-RO**

ELIANE REGINA ACÁCIO DOS SANTOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre.

Brasília, março de 2009

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**A REALIDADE DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO
PROFISSIONALIZANTE DE NÍVEL MÉDIO: UM ESTUDO SOBRE O CURSO DE
TÉCNICO AGRÍCOLA DA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE COLORADO DO
OESTE-RO**

ELIANE REGINA ACÁCIO DOS SANTOS

ORIENTADORA: PROF^a DR^a OLGAMIR FRANCISCO DE CARVALHO

Banca: Prof^a Dr^a Olgamir Francisco de Carvalho (Universidade de Brasília)
Prof^a Dr^a Livia Freitas Fonseca Borges (Universidade de Brasília)
Prof^a Dr^a Patrícia Helena Carvalho Holanda (Universidade Federal do Ceará)
Prof. Dr. Remi Castioni (Universidade de Brasília)

S237r Santos, Eliane Regina Acácio dos.

A realidade do estágio supervisionado no ensino profissionalizante de nível médio: um estudo sobre o curso de técnico agrícola da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste-RO. / Eliane Regina Acácio dos Santos. – Brasília, [s.n], 2009. 172 f. ; 30 cm

Orientador: Prof^a. Dr^a Olgamir Francisco de Carvalho

Dissertação (Mestrado) – UnB. Brasília, 2009.

1. Estágio Supervisionado . 2. Educação. 3. Currículo. 4. Formação. I. Carvalho, Olgamir Francisco de, orient. II. Universidade de Brasília.

CDD: 371.3

CDU: 370.733

Dedicatória

A meus pais Osvaldo dos Santos e Neusa Maria Jaime que iniciaram a minha caminhada, aos meus irmãos, companheiros de jornada e ao meu filho Weslei Henrique do Rosário, razão maior de minhas lutas e conquistas.

Agradecimento

À Professora Dr^a Olgamir Francisco de Carvalho pelas orientações seguras.

Aos Professores da Pós-Graduação em Educação da UnB, participantes do Projeto Gestor, pelos conhecimentos compartilhados ao longo do curso.

Às Professoras Dr^a Livia Freitas Fonseca Borges e Dr^a Patrícia Helena Carvalho Holanda pela participação na banca do exame de qualificação e por suas orientações e sugestões enriquecedoras.

À Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste-RO pela colaboração na disponibilidade das informações.

Ao Professor Josué Vidal Pereira pela colaboração na aplicação dos questionários.

Às concedentes, aos estagiários e ao Coordenador da CIEC, por dispensarem parte do seu tempo à participação na pesquisa.

Aos colegas da primeira turma do Projeto Gestor pelo companheirismo e fortalecimento mútuo no caminhar desta conquista.

Enfim, a todos que de alguma maneira contribuíram para o desenvolvimento desse trabalho.

Resumo

O presente trabalho discorre sobre a realidade do Estágio Supervisionado no Ensino Profissionalizante de nível médio, especificamente, no curso Técnico Agrícola, com Habilitação em Agropecuária e suas implicações na formação profissional do aluno.

Sua objetivação principal foi analisar o modelo de desenvolvimento de estágio que vem sendo adotado pela Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste-RO. Para tanto, o modelo utilizado foi identificado e analisado, tendo por referência os dispositivos legais e normativos e a literatura sobre o tema. Foram também identificadas, analisadas e comparadas as percepções dos atores que dão vida a essa atividade, a Coordenadoria de Integração Escola-Comunidade, as concedentes e os estagiários.

Foi adotado o estudo de caso qualitativo, utilizando a análise documental, a observação e o questionário como instrumentos de coleta de dados.

O eixo teórico da pesquisa foi constituído a partir de Vásquez (2000), Pimenta (1995), Freitas (1996), Duarte (1986), Yoshioka (2005), Kuenzer (1991), Carvalho (2003), Kulcsar (1991), Buriolla (1995), Torres Santomé (1998), Gimeno Sacristán (2000), Ribeiro (1991), Menezes (2000), entre outros, cujas discussões sobre estágio, aprendizagem, trabalho, educação e currículo, apontam o estágio supervisionado como uma atividade curricular teórico-prática de aprendizagem, que pode constituir-se em uma ponte para o mundo do trabalho.

Verificou-se um modelo formal e burocrático, desprovido de planejamento, acompanhamento, supervisão e avaliação de resultados, cuja importância centra-se no cumprimento da carga horária, não se mostrando integrado à proposta pedagógica. Modelo este que pouco tem observado as exigências legais e normativas, o que contribui para distanciá-lo das características de uma atividade curricular teórico-prática de aprendizagem.

Constatou-se que o conjunto de atos, fatos e interações que permeou o contexto da realização desses estágios, além de deixarem aquém as potencialidades desse ato educativo, minimizando as aprendizagens possíveis, possibilitam implicações negativas para a formação profissional do aluno.

Palavras-chave: estágio supervisionado, currículo, educação, trabalho, teórico-prática.

Abstract

The present work discusses the reality of supervised internship in the mid-level vocational education, specifically, in the Technical Agriculture course with agropecuaria qualification and their implications in the student's professionalization.

The main focus was to analyze the supervised internship development model that has been applied in the Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste-RO. The model used was identified and analyzed, with reference in the legal requirements and normative, as well as, the literature on the subject. Were identified, analyzed and compared the different perceptions of the participants that have given live to this activity as well as the Coordination of School Community Integration, the grantors and the trainees.

Was applied the study of qualitative case using documental analysis, observation and questionnaire as tools for data collection.

The theoretical axle was constituted from Vásquez (2000), Pimenta (1995), Freitas (1996), Duarte (1986), Yoshioka (2005), Kuenzer (1991), Carvalho (2003), Kulcsar (1991), Buriolla (1995), Torres Santomé (1998), Gimeno Sacristán (2000), Ribeiro (1991), Menezes (2000), among others, whose discussions on internship, learning, work, education, curriculum, pointing the supervised internship as activity a theoretical-practical apprenticeship, which may constitute a bridge to the world of work.

There was a formal and bureaucratic model, lacking in planning, monitoring, supervising and evaluating the results, which focuses, on the importance in the compliance with the hours to be accomplished, showing that was not integrated into the pedagogical proposal. This model has seen little legal requirements and standards, which contributes distance to the curricular characteristics of a theoretical-practical apprenticeship.

It was found that the set of acts events and interactions which permeate the context of achieving these stages leave far behind the real potential of this educational event, minimizing the apprenticeship possibilities, allowing negative implications to the student's professional training.

Keywords: supervised internship, curriculum, education, work, theoretical-practical.

Lista de tabelas

Tabela 1	Solicitação das vagas, na perspectiva das concedentes.....	63
Tabela 2	Obtenção das vagas, na perspectiva dos estagiários.....	64
Tabela 3	Abordagem sobre estágio pela Escola, na perspectiva dos estagiários.....	66
Tabela 4	Influência da defesa na omissão de informações no relatório.....	85
Tabela 5	Percepção dos estagiários sobre a defesa de relatório.....	85
Tabela 6	Percepção dos estagiários quanto à exigência da defesa de relatório.....	85
Tabela 7	Percepção quanto à quantidade dos formulários.....	91
Tabela 8	Percepção quanto à clareza dos formulários.....	91
Tabela 9	Conhecimento sobre a base legal do estágio.....	105
Tabela 10	Avaliação quanto à organização do estágio.....	106
Tabela 11	Constituição das concedentes.....	108
Tabela 12	Tipo de concedente em que o estagiário informa ter estagiado.....	108
Tabela 13	Compatibilidade das atividades com a formação profissional.....	109
Tabela 14	Esclarecimentos às concedentes sobre a parceria educacional.....	112
Tabela 15	Percepção dos estagiários quanto à destinação das vagas.....	114
Tabela 16	Percepção dos estagiários quanto à preparação para o estágio.....	114
Tabela 17	A contribuição da Escola para a preparação do aluno para o estágio..	115
Tabela 18	Avaliação das concedentes quanto aos aspectos técnicos dos estagiários.....	116
Tabela 19	Avaliação das concedentes quanto aos aspectos humanos dos estagiários.....	116
Tabela 20	Adequação entre conteúdo ministrado na Escola e demanda da concedente.....	116
Tabela 21	Relação entre teoria e prática no estágio.....	117
Tabela 22	Aprendizagem no estágio e sua contribuição para a formação profissional.....	117
Tabela 23	Percepção do estagiário quanto à sua participação no estágio.....	117
Tabela 24	Firmação de instrumento jurídico, na perspectiva das concedentes.....	123
Tabela 25	Firmação de instrumento jurídico, na perspectiva dos estagiários.....	123
Tabela 26	Celebração do termo de compromisso, na perspectiva das concedentes.....	123
Tabela 27	Celebração do termo de compromisso, na perspectiva dos estagiários.....	123
Tabela 28	Posição das concedentes quanto à assinatura do responsável no termo de compromisso.....	124

Tabela 29	Posição dos estagiários quanto à assinatura do responsável no termo de compromisso.....	124
Tabela 30	Posição das concedentes quanto ao seguro.....	129
Tabela 31	Posição dos estagiários quanto ao seguro.....	129
Tabela 32	Jornada diária oferecida pelas concedentes.....	132
Tabela 33	Jornada diária desenvolvida pelos estagiários.....	132
Tabela 34	Período semanal de atividades dos estagiários.....	132
Tabela 35	Posição das concedentes sobre a supervisão pela Escola.....	134
Tabela 36	Posição dos estagiários sobre a supervisão pela Escola.....	134
Tabela 37	Posição dos estagiários sobre os mecanismos de supervisão da Escola.....	134
Tabela 38	Posição dos estagiários sobre a periodicidade de supervisão da Escola.....	135
Tabela 39	Posição dos estagiários sobre o professor orientador.....	135
Tabela 40	Posição dos estagiários quanto à atividade de orientação.....	135
Tabela 41	Conhecimento sobre a função do professor orientador.....	136
Tabela 42	Percepção dos estagiários sobre a formação do supervisor da concedente.....	137
Tabela 43	Posição das concedentes quanto ao seu supervisor.....	137

Sumário

Introdução	1
Definição e delimitação do problema de pesquisa	9
Objetivos	10
Estrutura do trabalho	10
Capítulo I	12
Dimensões do Estágio Supervisionado: múltiplos olhares sobre essa prática	12
1.1 Uma ponte entre trabalho e educação	12
1.2 Atividade curricular teórico-prática	17
1.3 A perspectiva da legislação	21
1.4 Atividade de aprendizagem	29
Capítulo II.....	31
O currículo e o componente Estágio Supervisionado.....	31
2.1 O Estágio: aspectos conceituais.....	35
2.2 Orientação e supervisão no Estágio	38
Capítulo III.....	41
Metodologia.....	41
3.1 A caracterização do universo da pesquisa	42
3.1.1. O ensino agrícola: bases organizacionais.....	42
3.1.2 Técnico Agrícola: a profissão.....	43
3.1.3 Técnico em Agropecuária: denominação, caracterização e competências	45
3.1.4. O ambiente da pesquisa.....	46
3.2 Universo pesquisado	49
3.3 Levantamento dos dados: trajetória e instrumentos	50
3.3.1 Análise documental	51
3.3.2 Observação	51
3.3.3 Questionário	53
Capítulo IV	56
A dinâmica do Estágio Supervisionado na EAFCO-RO: resgate de um modelo.....	56
4.1. Concepções e diretrizes sobre o Estágio Supervisionado na Escola	56
4.1.1 A integração do estágio à proposta curricular	58
4.2 A sistemática adotada para o desenvolvimento do estágio.....	62
4.2.1 O papel da Coordenação e a orientação do estágio	62
4.2.2 As atividades e o que revelam dos campos de estágio.....	69
4.2.3 Os relatórios: tradução e reflexão sobre a prática vivenciada	72
4.2.4 Defesa do relatório: momento de aprendizagem ou formalidade?	84
4.2.5 Documentos probatórios do estágio: exposições e evidências	90
4.2.6 Avaliando o estágio: perspectivas da concedente e do estagiário	97
4.2.6.1 Avaliação pelos estagiários: instrumento de mera formalidade.....	97
4.2.6.2 Avaliação das concedentes: possibilidade de adequação curricular	101
4.3 O modelo de estágio utilizado pela Escola e a observância às bases legais	104
4.3.1 O planejamento, a organização e a integração exigidos e o praticado	106
4.3.2 Concedentes: passíveis de receber estagiários e recebedoras	108

4.3.3 As condições exigidas das concedentes e as aceitas.....	109
4.3.4 A parceria educacional e a missão de esclarecer às concedentes	111
4.3.5 Os requisitos que habilitavam o aluno para o estágio e seu cumprimento	112
4.3.6 Preparação para vivenciar positivamente a prática do estágio	113
4.3.7 Caracterização do estágio: instrumentos jurídicos exigíveis	121
4.3.8 A descaracterização do vínculo empregatício no estágio e a remuneração..	127
4.3.9 A exigência do seguro e a competência de providenciá-lo	129
4.3.10 A jornada e a carga horária de atividades previstas e as praticadas.....	131
4.3.11 Orientação e supervisão: características desse ato educativo.....	133
4.4 O Estágio na percepção de seus atores	138
4.4.1 A obrigatoriedade do estágio em discussão	138
4.4.2 Estágio e sexo feminino: resquícios discriminatórios	140
4.4.3 Estágio: possibilidade real para inserção no mundo do trabalho?.....	142
4.4.4 Receber estagiário: surpresas e decepções	147
4.4.5 Estagiar: dificuldades e decepções.....	149
4.4.6 Estagiar: positividade e surpresas	151
Conclusões	158
Referências	166

Introdução

O estágio supervisionado é um importante componente curricular, com amplo potencial integrador de diversas aprendizagens. Trata-se de uma atividade teórico-prática que, como todas as demais que compõem a organização curricular de um curso, deve ser pensada, programada e organizada para atender ao fim da aprendizagem. Esse momento de prática em situações reais de trabalho deve buscar habilitar o indivíduo para o exercício de uma profissão, bem como possibilitar ao estudante perceber-se sujeito nas relações sociais e no mundo do trabalho.

O presente estudo tem por finalidade conhecer e compreender a realidade do estágio supervisionado no curso profissionalizante de nível médio, especificamente, o curso Técnico Agrícola Integrado ao Ensino Médio, com Habilitação em Agropecuária da Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste-RO (EAFCO-RO), analisando o modelo utilizado para o seu desenvolvimento e suas implicações para a formação profissional do aluno.

O estágio supervisionado constitui-se em um instrumento legal, de cunho pedagógico e sua trajetória no Brasil pode ser conhecida de diferentes perspectivas.

Da perspectiva da legislação, observa-se que ela tem início no âmbito de instituições governamentais que regulam as questões do trabalho e é acompanhada pelas legislações no âmbito da educação propriamente dita. Oscila no caráter de obrigatoriedade ou não, avançando na concepção ao concebê-lo como um ato educativo, ao mesmo tempo em que recua na questão da obrigatoriedade.

O instrumento estágio surge, oficialmente, para os cursos técnicos no Brasil, a partir de 29/09/67, atrelado ao âmbito do trabalho, com a emissão da Portaria nº 1.002, pelo Ministério do Trabalho e Previdência Social. Institui-se a categoria de estagiários nas empresas, a ser integrada por alunos oriundos das Faculdades ou Escolas Técnicas de nível colegial. As condições para recebimento desses alunos deveriam ser acordadas entre as empresas e as referidas instituições de ensino e fixadas em contratos-padrão de Bolsa de Complementação Educacional.

No ordenamento de âmbito educacional, a Lei nº 5.692, de 11/08/71, que fixa diretrizes e bases para o Ensino de 1º e 2º graus, menciona que as habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com as empresas. Limita-se a estabelecer que o estágio não acarreta vínculo empregatício, mesmo que se remunere o aluno estagiário, e que as obrigações serão as especificadas em instrumento

entre as empresas e o estabelecimento de ensino. O mesmo ocorre com a Lei nº 7.044, de 18/10/82, que altera a Lei nº 5.692/71.

A partir de 07/12/77 com a sanção da Lei nº 6.494, dispendo sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior, ensino profissionalizante do 2º Grau e supletivo, é que se delinea mais claramente o objetivo do estágio:

Art. 1º [...] § 2º Os estágios devem propiciar a complementação do ensino e da aprendizagem a serem planejados, executados, acompanhados e avaliados em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares, a fim de se constituírem em instrumentos de integração, em termos de treinamento prático, de aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de relacionamento humano.

Esta Lei estabelece o prazo de trinta dias para que o Poder Executivo regulamente-a. No entanto, a regulamentação só acontece quase cinco anos depois, com a emissão do Decreto 87.497, de 18/08/82. Nele, considera-se estágio curricular:

Art. 2º [...] as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizada na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade e coordenação da instituição de ensino.

Art. 3º O estágio curricular, como procedimento didático-pedagógico, é atividade de competência da instituição de ensino a quem cabe a decisão sobre a matéria, e dele participam pessoas jurídicas de direito público e privado, oferecendo oportunidade e campos de estágio, outras formas de ajuda, e colaborando no processo educativo.

Passados mais de trinta anos o marco regulatório do estágio foi revisto. A Lei 11.788, de 25/09/08, revogou a Lei 6.494/77, definindo em seu art. 1º que o:

Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam freqüentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

§ 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando.

§ 2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho.

A Lei 9.394, de 20/12/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em vigor e com suas alterações, em seu Art. 82 deixa a cargo dos sistemas de ensino estabelecer normas para a realização de estágio em sua jurisdição.

Com base no prescrito no referido artigo, a Resolução CNE/CEB Nº 01, de

21/01/04, define diretrizes para a organização e a realização de estágio de alunos da educação profissional e do ensino médio, inclusive nas modalidades de educação especial e de educação de jovens e adultos. Considera que toda e qualquer atividade de estágio será sempre curricular e supervisionada, assumida intencionalmente pela instituição de ensino, configurando-se como um Ato Educativo.

A obrigatoriedade do estágio profissional supervisionado, para as habilitações profissionais técnicas dos setores primário e secundário da economia, define-se no Parecer nº 45/72, do extinto Conselho Federal de Educação, revogado pela Resolução 04/99.

Fundamentada no Parecer CNE/CEB 16/99, a Resolução CNE/CEB Nº 04/99¹, não traz essa obrigatoriedade. Estabelece que “A organização curricular, consubstanciada no plano de curso, é prerrogativa e responsabilidade de cada escola”. “A prática constitui e organiza a educação profissional e inclui, quando necessário, o estágio supervisionado”. Sendo que “A carga horária e o plano de realização do estágio supervisionado, necessário em função da natureza da qualificação ou habilitação profissional, deverão ser explicitados na organização curricular constante do plano de curso”. No entanto, quando incluído na organização curricular do curso, assumido intencionalmente pela escola como ato educativo e atividade curricular, deverá orientar-se pelas normas definidas nos instrumentos legais e torna-se obrigatório para seus alunos.

Também a Lei 11.788/08 deixa em aberto o caráter da obrigatoriedade, dando autonomia às diretrizes curriculares de cada área e aos projetos de curso para essa definição:

Art. 2º O estágio poderá ser obrigatório ou não-obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso.

§ 1º Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma.

§ 2º Estágio não-obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória.

¹ Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Define as competências e carga horária mínima para as áreas profissionais de Agropecuária, Artes, Comércio, Comunicação, Construção civil, Design, Geomática, Gestão, Imagem Pessoal, Indústria, Informática, Lazer e Desenvolvimento Social, Meio Ambiente, Mineração, Química, Recursos Pesqueiros, Saúde, Telecomunicações, Transportes e Turismo e Hospitalidade. E em seus artigos 8º e 9º define como prerrogativa de cada Escola a organização curricular, incluindo-se o estágio, quando necessário, descaracterizando a obrigatoriedade contida no Parecer 45/72, revogado por essa Resolução.

Independentemente da ambiguidade no que se refere ao cunho de obrigatoriedade ou não, o estágio supervisionado tem sido largamente adotado pelos estabelecimentos de ensino, para as mais variadas habilitações, tanto em curso de nível superior como médio. Há cursos, inclusive, para os quais a própria regulamentação da profissão o exige, denominando-o de Estágio Profissional Obrigatório. Aponta-se que o Brasil é o país com mais programas de estágio na América Latina, sendo que 20% dos profissionais são estagiários².

Apesar das dificuldades no que concerne à legislação, os dispositivos estabelecem as diretrizes para a organização, as exigências e os procedimentos para a realização do estágio, os quais devem ser observados pelas instituições de ensino, pelas concedentes de vagas e pelo próprio estagiário, visando torná-lo uma atividade pedagógica adequada e de qualidade.

Em suma, observa-se que as regulamentações entendem que toda e qualquer atividade de estágio será sempre curricular e supervisionada, de competência e assumida intencionalmente pela instituição de ensino, configurando-se como procedimento didático e ato educativo. Assim, o estágio deve integrar a proposta pedagógica e os instrumentos de planejamento curricular do curso, sendo planejado, executado, acompanhado e avaliado em conformidade com os objetivos propostos. Mostrando-se capaz de contribuir para o processo ensino-aprendizagem, se constituindo em instrumento de integração, em termos de treinamento prático, de aperfeiçoamento técnico-cultural científico e de relacionamento humano.

Estabelecem vários critérios para sua realização, entre outros, que o estagiário seja aluno regularmente matriculado e frequentando curso compatível com o estágio; que seja orientado, acompanhado e supervisionado; que seja realizado em locais que tenham condições de proporcionar aos estagiários experiências profissionais ou de desenvolvimento sócio-cultural ou científico, pela participação em situações reais de vida e de trabalho no seu meio; a celebração de instrumento jurídico; a existência de seguro contra acidentes pessoais.

Décadas se passaram da instituição do estágio. Mas, embora os preceitos legais existam e direcionem essa atividade; estudos apontem-no como a dimensão pedagógica de aproximação com a realidade profissional, constituindo-se em atividade de grande importância para a formação, e as instituições de ensino estabeleçam-no como critério

² Pesquisa da Stanton Chase International, divisão de executive search do Grupo Foco. Estudo realizado com 4.514 profissionais que vivem na Argentina, Brasil, Chile, México, Equador, Colômbia, Venezuela e Peru, conforme Karin Sato, na InfoMoney de 09/09/08.

curricular, o que se percebe é que grande parte das administrações escolares enfrenta problemas para gerenciar a organização e o desenvolvimento do estágio supervisionado, o que compromete a eficiência desse ato educativo.

Além da perspectiva legal que trata do estágio supervisionado, tem-se a perspectiva da literatura sobre o tema, que o tem discutido sob vários enfoques, inclusive levantando os problemas, as inadequações e as dificuldades que envolvem o seu desenvolvimento.

Alessio (2000, p. 5) aponta que “[...] têm sido encontradas algumas dificuldades conceituais e operacionais dentro das Instituições de Ensino de modo geral, [...] que tem limitado o alcance que se pode ter dessa disciplina.”. Entre elas, o número limitado de empresas qualificadas para receberem estagiários; a carga horária disponível do Professor Orientador; o perfil dos Supervisores de estágio nas empresas; o número limitado de ofertas de vagas para a realização do estágio e a dificuldade do estudante trabalhador realizar seu estágio.

Faria Filho (2003, xii), em seu estudo, observa que o desenvolvimento do estágio dá-se de forma inadequada, cujas limitações vão desde os procedimentos de recrutamento até o compartilhamento dos conhecimentos vivenciados pelos alunos-estagiários, passando pela orientação. Aponta que a inadequação:

[...] limita os resultados que poderiam ser alcançados por parte dos envolvidos no processo: universidade, empresa e estagiários. Os benefícios possíveis, assim, acabam alcançados apenas parcialmente, o que acaba reduzindo ganhos principalmente para uma melhor formação dos alunos estagiários.

A gestão do estágio supervisionado nas escolas dá-se de maneiras diversas de acordo com a organização e as condições da instituição, muitas vezes, constituindo-se apenas em uma obrigação formal. Para Sá (1990 apud SILVA, 2002, p. 16) “[...] de um modo geral o estágio é muito mais voltado para consolidar as exigências legais do que para encampar a proposta da instituição, [...]”.

Observa-se que as discussões sobre estágio têm se tornado mais frequentes. Vários trabalhos vêm abordando o tema, entretanto, em maior proporção sob o enfoque dos cursos superiores (BURIOLLA, 1995; MARQUETIS, 2001; SILVA, 2002; FARIA FILHO, 2003; BIANCHI, 2005; YOSHIOKA, 2005), vários voltados à formação de docentes (PICONEZ, 1991; PENTEADO, 1995; PIMENTA, 1995; FREITAS, 1996; HYPÓLITTO, 2001; PELOZO, 2006; e outros). No que se refere aos cursos técnicos de nível médio ainda são escassas as discussões sobre o estágio supervisionado. Mas, o

objetivo do instituto, seja para a formação do profissional de nível superior ou de nível médio, é o mesmo. Logo, a responsabilidade das instituições em geri-los e a constante busca em torná-los de fato eficazes como ato educativo devem ocorrer em ambos os níveis.

A importância do estágio supervisionado para a formação profissional, as contradições que envolvem a temática, a necessidade de avançar no conhecimento sobre a realidade que envolve o estágio nos cursos técnicos de nível médio e de verificar suas implicações para a formação do aluno e a não existência de estudos do fenômeno em relação à EAFCO-RO, tornaram pertinente investigá-lo. Até porque “Cada escola tem sua história e reflete uma experiência, uma prática educativa.” (PESSOTTI, 1995, p. 10).

Para o bom desempenho do estágio, a escola precisa planejá-lo, acompanhar sua execução, avaliar seus métodos constantemente e manter-se atualizada, integrada com o mercado produtivo, já que é por meio dele, em regime de cooperação, que a atividade se realizará. Cabe-lhe preparar seus alunos com os conhecimentos necessários para essa aproximação com o mundo do trabalho, de forma consciente e crítica.

A rede federal de ensino profissionalizante, provavelmente, por considerar o estágio supervisionado um instrumento importante para o ato de educar e uma decorrência natural e essencial dos propósitos educacionais de profissionalização, exige-o para a maioria dos cursos técnicos profissionais. Tal é o caso da EAFCO-RO, que exige a realização do estágio supervisionado como critério antecedente para a obtenção do diploma profissional, inclusive, o de Técnico Agrícola, objeto desse estudo.

Nas Escolas Agrotécnicas Federais, em um total de 36³, tem-se um setor na estrutura organizacional incumbido de gerir o estágio supervisionado. Variadas são as suas denominações, entre elas, Coordenação de Integração Escola Comunidade, Setor de Extensão e Relações Empresariais, Gerência de Relações Empresariais e Comunitárias. Aponta-se ser de suma importância “[...] que as instituições federais de educação tecnológica tenham um setor específico, em seu organograma, que se responsabilize pela política de estágio em todas as suas etapas.”. Indicando ser:

altamente recomendável que esse setor responsável pelos estágios faça parte integrante, ou mantenha vínculos estreitos, com outro setor mais abrangente que normalmente deve também existir nas instituições federais de educação tecnológica, do tipo de um Conselho Empresarial ou uma Diretoria de Integração Empresa-Escola.” (BRASIL, 1994, pp. 10-11).

³ <http://portal.mec.gov.br>. Acessado em: 02/09/2007.

Embora seguindo tais recomendações e criando-se setor específico para cuidar das questões do estágio supervisionado, geralmente, também responsável pelas atividades de integração da Escola com o setor empresarial e comunidade, muitos podem ser os entraves enfrentados por suas gerências. Dentre os quais, a localização da Instituição de Ensino; a insuficiência de pessoal; a falta de qualificação para desenvolver a função; a falta de pessoal capacitado para atuar nas funções de supervisor e orientador de estágio; a demanda de oferta de vagas; oportunidades de vagas cujas atividades não são totalmente condizentes com o curso; o desvirtuamento do instituto por outras que desejam obter mão-de-obra qualificada barata ou gratuita; avaliadores com competências aquém das necessárias para o acompanhamento do estagiário na concedente, sendo que em muitos casos não possuem conhecimento elaborado acerca das atividades que competem ao Técnico Agrícola.

Monteiro (1979, p. 83) expressava que “A implantação de uma Coordenadoria de Estágios é a base necessária ao desenvolvimento do processo na instituição de ensino, mas dependerá de seu Coordenador dar vida a esse órgão.”.

Mas as dificuldades comprometem a atuação da gerência, tornam frágil sua eficiência e questionável sua eficácia. Ainda mais em casos em que não há avaliação sobre as atividades da gerência, de seus procedimentos, tampouco do desenvolvimento do estágio e de seus resultados. Como salienta Santos (1979, p. 76):

A implantação de Coordenadorias de estágio é um passo importante para que se efetive adequadamente a prática de estágio, mas, para tanto, é preciso primeiro que as Instituições alcancem um amadurecimento sobre o assunto e determinem sua política de atuação. De pouco servirá a estruturação de um órgão, se o estágio continuar uma atividade descaracterizada.

Desta forma, não havendo amadurecimento da instituição em relação ao estágio e, muitas vezes, a gestão de estágio não contando com estrutura adequada para o desenvolvimento do trabalho, é possível perceber que o próprio estagiário acaba tendo que conseguir sua vaga junto às empresas; que muitos acabam desenvolvendo atividades não inerentes ao curso técnico que estão concluindo; que alunos iniciem o estágio sem os requisitos exigidos, que não haja um efetivo acompanhamento por parte da instituição de ensino, entre outros entraves, que pretendemos investigar.

As dificuldades encontradas aliadas a processos metodológicos frágeis podem, seguramente, comprometer a eficácia do estágio supervisionado, bem como o desempenho do estagiário. Para Faria Filho (2003, p. 7):

[...] a literatura existente aponta na direção de que existe em muitos casos, um desenvolvimento inadequado desse momento importante da formação. Pode-se dizer que essa inadequação limita o aproveitamento que poderia ser conseguido com o estágio para a empresa, a escola e, principalmente, o estagiário.

Cita, entre outras inadequações, a falta de diálogo entre a universidade e a empresa; a utilização do estágio para se conseguir mão-de-obra qualificada, de baixo custo e com tempo limitado; a não utilização do estágio pelas Instituições de Ensino Superiores como mecanismo de atualização e de aproximação às empresas, a não realização do devido acompanhamento das atividades; a utilização do estágio por alguns alunos apenas como cumprimento de obrigação escolar; pouca participação de estagiários em projetos e cursos de treinamento ofertados pela empresa; pouca liberdade do estagiário para trabalhar em tarefas que gostaria de desempenhar, a limitação do estagiário ao desenvolvimento de atividades medíocres, não oportunizando sua participação em atividades importantes, falta de sistemática de avaliação.

No entanto, mesmo havendo inúmeros obstáculos, o objetivo do estágio precisa ser privilegiado, perseguido e alcançado, caso contrário perde-se a razão de sua realização, já que se constituirá em mera formalidade curricular, resumindo-se ao cumprimento formal de carga horária. O que levaria a se questionar a validade de a instituição de ensino, mesmo não sendo obrigatório, lançar em seu currículo tal atividade, se não dispõe de instrumentos para acompanhá-la, nem se preocupa em dimensionar seu real alcance, através de métodos avaliativos. Pois conceber o currículo “[...] Significa também que sua construção não pode ser entendida separadamente das condições reais de seu desenvolvimento [...]” (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 21). Ao se propor uma ação, deve-se mensurar os métodos que assegurem o sucesso, ou seja, a transformação das possibilidades em realidade.

Considerando que o estágio deve constituir-se na validação e no aperfeiçoamento dos conhecimentos adquiridos e fortalecer a articulação entre a teoria e a prática, auxiliando na formação social e laboral dos novos profissionais, que estarão à disposição da sociedade, é fundamental saber como esse instituto vem sendo conduzido e seu alcance. Faz-se necessário verificar os aspectos organizacionais das unidades incumbidas de geri-lo, as percepções dos envolvidos no processo; as relações que se estabelecem entre seus atores, às condições em que se realiza, a fim de verificar se na prática os preceitos legais instituídos são aplicáveis, se não há incongruências, se cada ator tem consciência e desempenha o seu papel, se o conjunto de atos e interações existentes no contexto de sua realização mostra-se capaz de sustentar a estratégia de se

constituir em instrumento de integração, em termos de treinamento prático, de aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de relacionamento humano.

Nessa perspectiva, torna-se importante também constatar se o aluno mostra-se preparado para essa inserção no estágio, para essa aproximação com a realidade profissional. Ou seja, se a escola está cumprindo sua responsabilidade de preparar seus alunos para que apresentem condições mínimas de competência pessoal, social e profissional, que lhes permitam a obtenção de resultados positivos desse ato educativo⁴.

Sendo o estágio um processo dinâmico que se realiza no mundo do trabalho que passa por rápidas transformações e da estreita relação entre educação profissional e trabalho, deve ser constantemente avaliado, a fim de constatar se a escola oferece suporte para o acompanhamento dessas transformações. Há que verificar se a forma atual como se desenvolve é capaz de consolidar a formação desse aluno e, ainda se o instrumento serve de suporte à retroalimentação do sistema, possibilitando sua reestruturação e inovação, por meio da detecção de pontos fracos e fortes possivelmente identificáveis no processo de orientação e supervisão.

Definição e delimitação do problema de pesquisa

Problema

Em que medida o modelo de estágio supervisionado adotado para o curso Técnico Agrícola Integrado ao Ensino Médio, da EAFCO-RO, tem contribuído para a formação profissional desse aluno?

Delimitação do estudo

A pesquisa foi desenvolvida na EAFCO-RO. Foram pesquisados a Coordenação de Integração Escola Comunidade (CIEC), concedentes (pessoas físicas e jurídicas que disponibilizam vagas de estágio) e alunos do curso Técnico Agrícola Integrado ao Ensino Médio, com Habilitação em Agropecuária, submetidos a estágio em 2007 e janeiro de 2008.

A escolha da Instituição para o desenvolvimento da pesquisa deu-se em função

⁴ Art. 3º, § 1º da Resolução CNE/CEB nº 1, de 21 de janeiro de 2004.

de ser a única no município a ministrar curso técnico de nível médio, da proximidade com o campo da pesquisa, já que se torna mais difícil e oneroso realizá-la em instituições distantes e da afinidade do pesquisador com a Escola, por pertencer ao seu quadro de pessoal e sentir certa inquietação em conhecer mais profundamente sua política e desenvolvimento do estágio supervisionado. Como apontam Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2004, p. 162) “[...] a escolha do campo onde serão colhidos os dados, bem como dos participantes é proposital, isto é, o pesquisador os escolhe em função das questões de interesse do estudo e também das condições de acesso e permanência no campo e disponibilidade dos sujeitos.”.

O recorte para estágios realizados em 2007 e janeiro de 2008 deu-se em virtude de a pesquisa abranger o curso implantado em 2005, cujos alunos só estariam aptos a estagiar a partir da 3ª série. A primeira turma cursou a 3ª série em 2007 e a segunda em 2008.

Objetivos

O estudo teve como objetivo geral analisar o modelo de desenvolvimento de estágio supervisionado que vem sendo adotado pela EAFCO-RO, no curso Técnico Agrícola Integrado ao Ensino Médio, com Habilitação em Agropecuária e suas implicações para a formação desse aluno. Especificamente, propôs:

- Identificar o modelo utilizado pela gerência para o desenvolvimento do estágio supervisionado;
- analisar esse modelo, tendo por referência os dispositivos legais e normativos e a literatura sobre o tema;
- identificar as percepções dos atores no que se refere à prática do estágio e suas implicações na formação profissional;
- analisar e comparar as percepções dos diferentes atores no que se refere à prática do estágio e suas implicações na formação profissional.

Estrutura do trabalho

O trabalho está estruturado em quatro capítulos. O primeiro compõe o quadro teórico que orienta o estudo, abordando as relações entre teoria e prática e a transição

do jovem para a vida ativa, recuperando a perspectiva legal e normativa do estágio, apontando-o como uma atividade curricular teórico-prática de aprendizagem, que pode constituir-se em uma ponte para o mundo do trabalho.

O segundo capítulo discute o currículo e o estágio supervisionado como seu componente, tratando seus aspectos conceituais, sua articulação e integração, bem como a orientação e a supervisão que devem envolver essa atividade curricular.

O terceiro capítulo expõe a metodologia adotada para o desenvolvimento desse estudo de caso qualitativo, caracterizando o universo da pesquisa, a trajetória e os instrumentos utilizados para a coleta de dados.

No capítulo quarto são apresentados e discutidos os resultados da pesquisa, obtidos pela observação, análise documental e questionários, instrumentos que se complementaram e permitiram resgatar a dinâmica do estágio na EAFCO-RO, bem como as percepções dos atores que dão vida a essa atividade curricular teórico-prática de aprendizagem.

Capítulo I

Dimensões do Estágio Supervisionado: múltiplos olhares sobre essa prática

Considerando os objetivos desse estudo, apresenta-se uma discussão acerca das relações entre teoria e prática e da transição do jovem para a vida ativa, tendo o estágio como uma atividade curricular teórico-prática de aprendizagem, que pode constituir-se em uma ponte para o mundo do trabalho.

1.1 Uma ponte entre trabalho e educação

Para Duarte (1986, pp. 58-59) educação é o processo contínuo de integração à sociedade e reconstrução de experiências, a que estão condicionados todos os indivíduos, durante o decurso de suas vidas, seja mediante a própria vivência difusa de situações do cotidiano, seja mediante a participação compulsória em instituições responsáveis pela transmissão da herança social. Um processo globalizado que visa à formação integral da pessoa, que busca atender a aspirações de natureza pessoal e social. Constitui-se de todas as ações e influências destinadas a desenvolver e cultivar habilidades mentais, conhecimentos, perícias, atitudes e comportamentos, de forma que a personalidade do indivíduo possa ser desenvolvida o mais extensamente possível, e ser de valor positivo para a sociedade em que vive.

Nessa perspectiva, enquanto vive o ser humano está aprendendo, educando-se e sendo educado, construindo e reconstruindo, influenciando e sendo influenciado pelas condições sociais. É um ser social que se faz e se refaz na e pela sociedade. Cabendo a esta oferecer-lhe condições para uma educação plena, incluindo a formal.

Para Pimenta (1995, p. 84):

A educação é prática social que ocorre nas diversas instâncias da sociedade. Seu objetivo é a humanização dos homens, isto é, fazer dos seres humanos participantes dos frutos e da construção da civilização, dos progressos da civilização, resultado do trabalho dos homens. Não há educação a não ser na sociedade humana, nas relações sociais que os homens estabelecem entre si para assegurar sua existência.

A educação é um reflexo do meio, e como uma dimensão da sociedade que se

relaciona com as demais dimensões, não é estática, também é influenciada e permeada pelos conflitos sociais, tornando-se mutável, sendo construída, reconstruída e reformada através dos tempos, pela ação humana. É entendida como dependente da estrutura social e seu caráter dinâmico coloca-a em discussão constantemente, sendo ora teorizada como instrumento de equalização social, portanto de superação da marginalidade e ora como instrumento de discriminação social, um fator de marginalização (SAVIANI, 1983, p. 7).

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) aponta que “A Educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.”, e que a educação escolar, predominantemente, desenvolvida por meio do ensino, em instituições próprias, deve vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Se compete à educação preparar o homem para a vida em sociedade, de maneira que ele possa compreender, agir, reagir e intervir adequadamente como cidadão consciente e emancipado, torna-se evidente que deve prepará-lo para o trabalho, já que a vida produtiva do cidadão realiza-se pelo trabalho, o qual tem grande peso na organização econômica e social.

O trabalho é uma das características que distinguem o homem das demais criaturas, visto que o resultado de sua atividade produtiva destina-se não apenas à manutenção da vida, mas à realização da sua própria humanidade. A educação, por sua vez, consiste em instrumento para o desenvolvimento do cidadão e sua qualificação para o trabalho, considerando este, dimensão fundamental da existência humana, enquanto valor e expressão de dignidade. (YOSHIOKA, 2005, p. 235).

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

É, portanto, o trabalho, entendido como todas as formas particulares de manifestação da capacidade de apreender e compreender e transformar a realidade, e ser transformado por ela, a fonte, o princípio do processo de produção de conhecimento pelo homem. Pelo trabalho, pela atividade prática, os homens se relacionam com a natureza, apreendendo e compreendendo as circunstâncias sob as quais vivem, modificando-as e sendo também modificados por elas. (idem, p. 100).

Para a LDB “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.”. Cabendo ao ensino

médio, etapa final da educação básica, entre outras finalidades, oferecer a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando.

Torna-se claro para a sociedade que toda a educação, em maior ou menor grau, é para o trabalho. O binômio educação - trabalho é indissociável. Cabe à educação preparar o cidadão dotando-o de capacidades, habilidades, conhecimentos que permitam sua inserção e manutenção no mundo do trabalho de forma crítica, criativa e produtiva. Assim, ela deve buscar estratégias de atuação que lhe permitam cumprir essa missão.

A educação profissional, que tem laços estreitos com o mundo do trabalho, deve, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduzir ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva (BRASIL, 1996).

Muito se tem discutido ao longo do tempo no cenário mundial sobre o papel da educação na sociedade e na formação do trabalhador. Em relação à educação profissional são recorrentes as discussões quanto ao alcance da missão de formar cidadãos aptos a atuar no mercado de trabalho ou, numa visão reducionista, formar trabalhadores na expectativa de postos de trabalho, com a manutenção da reprodução e de automatismos.

Para Kuenzer (1991, pp. 5-6) a educação diretamente articulada ao trabalho, desde que surge no Brasil estrutura-se como um sistema para preparar pobres e marginalizados para atuar no sistema produtivo em funções de níveis baixos e médios, e têm oscilado entre o academicismo superficial e a profissionalização estreita. Complementando, aponta Carvalho (2003, p. 79) que “[...] a concepção de educação dicotomizada, conferiu à educação profissional o papel de qualificação de mão-de-obra, diretamente atrelada a uma tarefa ou ocupação no mercado de trabalho.”

Embora reformas se processem no âmbito da educação profissional, o ideal da integração efetiva de conhecimentos propedêuticos e técnicos e da formação cidadã competente ainda é perseguido. Mesmo no ensino dito integrado, muitas vezes percebe-se a desarticulação entre as formações, entre a teoria e a prática, entre os saberes e a priorização e valorização do caráter técnico, havendo uma formação fragmentada do indivíduo. Assim, ele aprende apenas a fazer e não a conhecer e compreender. Têm-se atividades mecânicas e reprodutoras.

São recorrentes os discursos de que a educação profissional deve ir além da preparação técnica para postos de trabalho e buscar a formação do indivíduo para o exercício da cidadania e para o trabalho, dotando-o de conhecimentos e condições que

permitam compreender a dinâmica do mundo do trabalho e suas relações. Colocando-o em posição de além de exercer um trabalho profissional competente, atuar consciente e efetivamente nesse mundo em condições de influenciá-lo. Mas prepará-lo eficientemente para o mundo do trabalho, requer dessa nova educação profissional o desenvolvimento de competências profissionais, o que ainda é um desafio, como aborda Zarifian (2003).

Para preparar o indivíduo apto a atuar no mundo do trabalho de forma crítica e consciente, que possa apropriar-se do trabalho e não o trabalho dele, deixando de ser apenas mão-de-obra e passando a ser profissional competente, flexível, faz-se necessária uma nova formação que desenvolva as competências do indivíduo. Assim:

A nova educação profissional, centrada no compromisso institucional para com o desenvolvimento de competências profissionais, requer, para além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico que informa à prática profissional, a incorporação dos valores inerentes à cultura do trabalho necessários para o desenvolvimento da economia no processo de tomada de decisões. Nessa perspectiva não basta mais aprender a fazer; é preciso também saber que existem outras formas para aquele fazer e saber o porquê da escolha intencional desta ou daquela maneira de fazer. Em suma, é preciso que a pessoa detenha a inteligência do trabalho, com a qual se habilita a desempenhar competentemente suas atribuições ocupacionais, buscando desenvolver permanentemente suas aptidões para a vida produtiva.⁵

Não se pode mais conceber a educação profissional apenas para o aprender a fazer, mas para o aprender a aprender. Desvinculando o aprender da simples memorização, direcionando o aprender a aprender para tornar o aluno capaz de questionar-se sobre os temas e sobre a realidade, planejar a maneira de responder a esses questionamentos ponderando as informações necessárias, sabendo onde buscá-las e como manusear as tecnologias disponíveis para alcançá-las, capacitando-o a selecioná-las, organizá-las, sintetizá-las, avaliá-las, obter e ponderar seus resultados. (TORRES SANTOMÉ, 1998, p. 241).

Conscientizando o estudante de que além do fazer, é preciso conhecer e entender o que se faz, como e por que se faz, quais as implicações desse fazer produtivo, os sujeitos e as relações que se estabelecem no fazer, na cadeia produtiva, capacitando-o para a reflexão, para a tomada de decisões. Possibilitando a apropriação de um saber global, integrado pelos diversos saberes, enfim, oferecendo-lhe uma educação profissional que lhe proporcione a formação de cidadão crítico, participativo, integrante,

⁵ Francisco Aparecido Cordão, Presidente da Câmara de Educação Básica do CNE. Apresentação à edição brasileira de Philippe Zarifian, O modelo da competência, trajetória histórica, desafios atuais e propostas, 2003, p. 25 e 26.

com condições de continuar aprendendo, capaz de ser um agente transformador frente às relações sociais, frente ao mundo do trabalho.

Para Yoshioka (2005, p. 235) “Configuram-se como pilares da educação na Sociedade do Conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.”.

Essa formação profissional global deve alicerçar-se nesses pilares e ser a meta dos cursos que integram Ensino Médio e Educação Profissional, pois englobam a educação geral “[...] conhecimentos e habilidades gerais, necessários e úteis à vida em sociedade, [...]” (DUARTE, 1986, p. 59) e educação profissionalizante, com conhecimentos que qualifiquem para o exercício de determinada profissão e para uma atuação consciente e inteligente no mundo do trabalho.

Uma educação profissional que consiga de fato integrar os vários conhecimentos contribuirá para a formação do profissional competente, versátil, crítico e competitivo, capaz de enfrentar os desafios impostos pelo mercado capitalista, com condições de continuar aprendendo e adequando-se às novas exigências surgidas pelas rápidas mudanças que se operam no mundo do trabalho. Conseguindo dessa forma, inserir-se e permanecer no mercado, garantindo meios para viver participativa e dignamente, pois “[...] na sociedade capitalista, o trabalho é de forma preponderante, o único meio de subsistência do indivíduo.” (YOSHIOKA, 2005, p. 241).

Nessa relação educação e trabalho devem-se buscar estratégias que possam contribuir para a formação global, que alie os vários conhecimentos e a teoria à prática. O estágio constitui-se em uma boa estratégia. É um instrumento integrador. É uma ponte entre a escola e o mundo do trabalho que o aluno pode atravessar com segurança, já que ainda está em processo de aprendizagem e deve contar com orientação de profissionais e com o suporte da instituição de ensino. É o momento de favorecer o vínculo entre a educação e o trabalho, e a integração teoria e prática. O mundo do trabalho adquire significado para o aluno que passa a conhecê-lo na dinâmica real em que se processa, participando ativamente das atividades profissionais.

Kulcsar (1991, p. 64) aponta que:

Na colocação escola-trabalho, pode-se perceber a importância do Estágio Supervisionado como elemento capaz de desencadear a relação entre pólos de uma mesma realidade e preparar mais convenientemente o aluno estagiário para o mundo do trabalho, desde que escola e trabalho façam parte de uma mesma realidade social e historicamente determinada.

Um estágio bem planejado, organizado, acompanhado, orientado e supervisionado possibilita ao estudante utilizar-se do conhecimento teórico prévio para o seu agir humano intencional, reflexivo, para uma práxis. Torna-o capaz de transformar-se e, pela atuação e intervenção, colaborar para a transformação do meio. Enquanto estagia o sujeito além de aprender, constrói e produz.

Outro fator de grande importância do estágio é a possibilidade de colocar o aluno em contato com o instrumental, os equipamentos, as tecnologias que circulam no mundo do trabalho, pois na era em que vivemos, as transformações são constantes e rápidas e as escolas, em sua maioria, não contam com recursos orçamentários para manterem-se atualizadas para oferecer o contato real dos estudantes com essas tecnologias, com as inovações, o que pode ocorrer no estágio, já que as empresas para tornarem-se competitivas no mercado precisam atualizar-se constantemente.

O trabalho realizado sob forma de estágio, visando à aprendizagem, à preparação do futuro profissional, torna-se positivo para todos os atores: para o aluno que se prepara para a profissão conscientemente; para a concedente que, cooperando com a instituição de ensino, desenvolve um trabalho social, beneficia-se com o trabalho executado e apóia a formação de profissionais para atender suas necessidades futuras, e para a instituição que alcança sua missão de formar cidadãos profissionais aptos para o mundo do trabalho, estreita suas relações com a comunidade e pode, por meio da supervisão e dos resultados obtidos pelo estudante, reavaliar seus processos, adequá-los e melhorá-los.

1.2 Atividade curricular teórico-prática

Para Bianchi et al. (2005, pp. 2-4) “‘Aprender fazendo’, aliar a teoria à prática é marca da educação atual no mundo todo”. “[...] a aprendizagem voltada ao objetivo de tornar os estudantes auto-suficientes, confiantes e seguros, quando da continuidade de seu trabalho na profissão escolhida, deverá recorrer à prática para a concretização da teoria estudada.”. Nessa perspectiva recorre-se ao estágio supervisionado como atividade prática.

Mas esse conceito de prática deve estar livre “[...] do significado predominante em seu uso cotidiano que é o que corresponde [...] ao de prática humana no sentido estritamente utilitário [...]”. Deve essa ação, essa atividade, constituir-se em uma verdadeira práxis, ou seja, uma atividade consciente, objetiva, social transformadora. (VÁSQUEZ, 2007, pp. 27-32).

Se essa prática mostra-se revestida de um sentido utilitário, não exige fundamento, apoio teórico, tem-se a mera execução de uma tarefa sem reflexão, sem conhecimento, culminando em uma dissociação entre teoria e prática. Tem-se “[...] assim, o ponto de vista do ‘senso comum’ que docilmente se dobra aos ditames ou exigências de uma prática esvaziada de ingredientes teóricos.” (VÁSQUEZ, 2007, p. 240). O que não condiz com esse ato educativo do processo de ensino-aprendizagem, que visa à integração entre teoria e prática, que leve a um fazer concreto, consciente.

A “[...] práxis é, na verdade, atividade teórico-prática; isto é, tem um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar, isolar um do outro.” (VÁSQUEZ, 2007, p. 262)

O estágio supervisionado como ato educativo deve constituir-se em uma atividade teórico-prática. Prática, na medida em que a teoria, como guia da ação, molda a atividade e teórica, na medida em que essa relação entre teoria e prática é consciente (VÁSQUEZ, 2007, p. 109).

A atividade teórica – diz Vásquez – somente existe por e em relação com a prática, já que nela encontra seu fundamento, seus fins e seu critério de verdade. Proporciona um conhecimento indispensável para transformar a realidade ou traça fins que antecipam idealmente sua transformação. Mas transformações apenas ideais, sobre o mundo das ideias e não do próprio mundo (2007, pp. 232-233). Pois, as transformações reais dão-se por meio da prática. Teoria e prática, embora diferentes não são condições opostas, têm determinada autonomia e dependência e seu maior significado encontra-se na unidade. A prática além de validar a teoria, possibilita superar limitações mediante o enriquecimento com novos aspectos e soluções, provindos do resultado real da práxis (2007, p. 251).

A dependência da teoria com respeito à prática, e a existência desta como fundamento e fim último da teoria, evidenciam que a prática concebida como uma práxis humana total – tem a primazia sobre a teoria; mas esse seu primado, longe de implicar uma contraposição absoluta à teoria, pressupõe uma íntima vinculação a ela. (VÁSQUEZ, 2007, p. 257).

Até porque “[...] a prática não fala por si mesma. Exige uma relação teórica com ela. Nega-se, portanto, uma concepção empirista da prática.” (PIMENTA, 1995, p. 93).

Para Ribeiro (1991, p. 133) a unidade entre teoria e prática deve-se dar “[...] de modo que a teoria seja o pensar e o repensar crítico sobre a prática, à procura de sua

compreensão global, visando garantir uma prática transformadora.” “A reflexão sobre a prática, sua análise e interpretação constroem a teoria que retorna à prática para esclarecê-la e aperfeiçoá-la.” (PIMENTA, 1995, p. 71).

“Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passo indispensável para desenvolver ações reais efetivas.” (VÁSQUEZ, 2007, p 236).

Nessa perspectiva, vê-se a grande responsabilidade da instituição escolar, que deve ter consciência da preparação de seu aluno para o início da atividade de estágio, ou seja, dotá-lo de conhecimentos que apoiarão essa prática e a reflexão sobre ela; e que possibilitem a esse aluno continuar aprendendo. Deve também contar com um processo organizado; trabalhar no sentido de conscientizar os atores do campo de estágio sobre seu papel nesse processo de ensino-aprendizagem, bem como traçar planos e ações que possam tornar efetivas as aprendizagens possíveis através do estágio.

O estágio supervisionado não pode ser visto como uma atividade pós-teórica, como um fechamento de curso, mas como uma atividade integrada, que parte desse conhecimento prévio, dessa teoria formulada, com ela dialoga, sobre ela reflete, podendo questioná-la, ponderá-la, validá-la ou transformá-la de acordo com o resultado real da atividade prática desenvolvida. Imprime-se, assim, como caráter essencial, desse processo - a unidade entre a teoria e a prática.

Para Vásquez (2007, pp. 219-220) toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é considerada práxis. Atividade de modo geral é o ato ou conjunto de atos em virtude dos quais um sujeito (agente) modifica uma dada matéria-prima. Nesse sentido a atividade opõe-se à passividade, sua esfera é a da efetividade. Agente é aquele que age, que atua, não fica passivo. Mas sua atividade não é potencial e sim atual. Já a atividade propriamente humana dá-se quando os atos dirigidos à transformação de um objeto iniciam-se com um resultado ideal, um fim e terminam com um resultado ou produto real efetivo. Nessa atividade há intervenção da consciência ao antecipar o resultado ideal que se deseja obter.

Assim deve ser o estágio supervisionado, atividade humana, que se inicia com um resultado ideal, ou seja, com objetivos a serem alcançados, muito embora, o resultado efetivo possa não ser condizente com o inicialmente idealizado. Mas, sendo uma práxis, tanto o aluno, quanto os agentes da instituição e da concedente de vaga, ao se colocarem diante da realização da atividade devem ter consciência dos objetivos que se

pretende alcançar com esse ato educativo, com essa prática. Pois “A atividade humana é, portanto, atividade que se orienta conforme a fins, e estes só existem através do homem, como produtos de sua consciência. Toda ação verdadeiramente humana exige certa consciência de um fim, o qual se sujeita ao curso da própria atividade.” (VÁSQUEZ, 2007, p. 222).

Ao estabelecer um fim para a atividade, a consciência dessa objetivação torna-se capaz de direcionar as atitudes do indivíduo para a realização. A consciência do fim a alcançar permite adequar, rever, buscar alternativas para que o processo alcance seu objetivo. Assim, “O fim, por sua vez, é a expressão de certa atitude do sujeito diante da realidade.” “[...] Essa prefiguração ideal do resultado diferencia radicalmente a atividade do homem de qualquer outra atividade animal [...]”. Logo, “[...] a atividade própria do homem não pode reduzir-se à mera expressão exterior e que dela forma parte essencial a atividade da consciência. Essa atividade se desdobra [...]” e se “[...] manifesta, também, como produção de conhecimento, isto é, na forma de conceitos, hipóteses, teorias ou leis mediante as quais o homem conhece a realidade.” O que lhe permite conhecer agindo e agir conhecendo. (VÁSQUEZ, 2007, pp. 222-224).

O estágio supervisionado é uma atividade educativa que se desenvolve em situações reais de trabalho. Busca-se colocar o estudante, futuro profissional, próximo à realidade da profissão, tendo como fim a aprendizagem. Também a atividade prática que se manifesta no trabalho, é adequada a fins e sua caracterização radica no caráter real, objetivo, da matéria-prima sobre a qual se atua, dos meios ou instrumentos com que se exerce a ação e de seu resultado ou produto. (VÁSQUEZ, 2007, p. 225). Tem-se no processo uma atividade educativa que para o alcance do seu fim desenvolve-se por meio da iniciação à prática laboral, ao trabalho. Faz-se importante, nesse sentido, a conscientização de que estagiário é um estudante e não um trabalhador. Logo, toda prática que o envolva, embora seja concreta, mostrando-se produtiva e transformadora, tanto do próprio estudante, que está se construindo profissionalmente, quanto do ambiente em que ocorra, deve ter como fim o alcance de aprendizagens, ser mediada pela orientação e ser supervisionada, não se confundindo com a busca da produtividade.

Assim como a práxis produtiva, que se estabelece mediante o trabalho, se realiza em determinadas condições sociais, subjetivas – a atividade do trabalhador e objetivas – as condições materiais do trabalho (VÁSQUEZ, 2007, pp. 226-227), também a atividade do estágio, que envolve trabalho e educação, dá-se em determinadas condições sociais, marcadas pelas relações que se estabelecem entre os atores (instituição, aluno e concedente), pelas condições ambientais e instrumentais nas quais se realizam, que

podem influenciar o alcance dos objetivos propostos para esta atividade curricular.

Na perspectiva de que a atividade de estágio deixa de ser individualizada, já que envolve vários atores, que só pode ser concretizada a partir do estabelecimento de relações sociais, nas quais cada um tem seu papel, atividades e responsabilidades e que se constrói e se reconstrói nos conhecimentos acumulados na sociedade pode-se falar em uma práxis social.

Sendo o estágio uma atividade prática que se presume organizada, planejada, com definição de metodologia, com seus princípios estabelecidos, pode-se pensar que sua práxis resumir-se-á em imitativa, na qual o ideal permanece imutável, pois se sabe o que se quer fazer e como fazê-lo. De forma que o processo mostra-se acabado, no qual tudo é previsível.

Entretanto, por se tratar de uma atividade educativa que se dá na concretização das relações sociais e sendo o processo ensino-aprendizagem, dinâmico e aberto, crê-se que esse campo oferece vasta possibilidade para a práxis criadora. Pois o previamente definido são os procedimentos que dão suporte ao estágio supervisionado, e a idealização do resultado. Não há como predefinir as relações que vão se estabelecer. Assim, se a atividade prática do estágio adquirirá traços de criadora ou imitativa, dependerá dos sujeitos e das condições sociais e materiais oferecidas em cada campo de estágio. As atividades do estágio poderão assim, oferecer condições para que o estagiário desenvolva e exponha sua criatividade ou simplesmente assuma uma postura reprodutora, imitativa ou ainda, que haja trânsito entre uma e outra. O ideal, para a educação que visa à formação do cidadão emancipado, é que o estudante tenha espaço para exercer uma práxis criadora.

Para Vásquez (2007, p. 290) “[...] na práxis total humana, inovação e tradição, criação e repetição se alternam e, às vezes, se entrelaçam e condicionam mutuamente. Mas a práxis determinante é a práxis criadora.”.

O que se espera é que os sujeitos e, em especial, os estudantes consigam vincular seu pensar e seu agir na prática do estágio, trazendo os conteúdos teóricos para o campo da prática reflexiva, desenvolvendo uma atividade consciente objetiva, material, designada práxis (VÁSQUEZ, 2007, pp. 28-29).

1.3 A perspectiva da legislação

Na perspectiva legal, percebe-se que a Lei 6.494/77, que dispunha sobre os

estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º grau e supletivo, alterada pela Lei 8.859/94, não conceituava, mas explicitava a finalidade dos estágios “[...] propiciar a complementação do ensino e da aprendizagem e ser planejados, executados, acompanhados e avaliados em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares [...]”.

No Decreto 87.497/82, que regulamentou a Lei 6.494/77, alterado pelo Decreto 2.080/96, o estágio curricular surge como atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizada na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade e coordenação da instituição de ensino.

A nova lei do estágio, sancionada em 25/09/08, aponta-o como ato educativo supervisionado que visa à preparação para o trabalho produtivo, ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, com objetivo de desenvolver o educando para a vida cidadã e para o trabalho, cujo desenvolvimento desse ato educativo se dá no ambiente de trabalho.

O estágio é um instrumento legal, de cunho pedagógico, atualmente regido pela Lei 11.788/08 que dispõe sobre o estágio de estudantes.

Há ainda regulamentações específicas, estabelecidas pelos órgãos competentes, já que a LDB deixa a cargo dos sistemas de ensino estabelecer normas para realização dos estágios dos alunos em sua jurisdição. Bem como outras especificidades tratadas nas regulamentações das próprias profissões que o têm como obrigatório, tais como Serviço Social, Enfermagem, Biblioteconomia, Pedagogia. Pois o estágio “[...] pode assumir diferentes aspectos quanto às exigências curriculares, tornando-se optativo, eletivo ou obrigatório.” (SAVI, 1979, p. 43).

A Resolução CNE/CEB Nº 01/04, atrelada à Lei 6.494/77 e ao Decreto 87.497/82, estabelece as diretrizes nacionais para a organização e a realização de estágio de alunos da Educação Profissional e do Ensino Médio, inclusive nas modalidades de Educação Especial e de Educação de Jovens e Adultos. Para ela “[...] toda e qualquer atividade de estágio será sempre curricular e supervisionada, assumida intencionalmente pela Instituição de Ensino, configurando-se como um Ato Educativo.”.

Esta Resolução define cinco modalidades de estágio curricular supervisionado, o Estágio profissional obrigatório, em função das exigências da natureza da habilitação; o Estágio profissional não obrigatório, incluído no plano de curso, coerente com o perfil

profissional, o que o torna obrigatório para os seus alunos; o Estágio sócio-cultural ou de iniciação científica, previsto na proposta pedagógica na forma de atividade de extensão; o Estágio profissional, sócio-cultural ou de iniciação científica, não incluído no planejamento e não obrigatório, mas assumido pela Escola, objetivando o desenvolvimento de competências para a vida cidadã e para o trabalho produtivo, e, o Estágio civil, caracterizado pela participação do aluno, em decorrência de ato educativo, em empreendimentos ou projetos de interesse social ou cultural da comunidade; em projetos de prestação de serviço civil, ou prestação de serviços voluntários, desenvolvido pelas equipes escolares, nos termos do respectivo projeto pedagógico.

No caso da EAFCO-RO, autarquia federal, o estágio do curso Técnico Agrícola aqui estudado, regia-se pela Lei 6.494/77, pelo Decreto 87.497/82 e Resolução CNE/CEB Nº 01/04. Passando a reger-se pela Lei 11.788/08. De acordo com a Coordenação-Geral de Ensino da Escola⁶, enquadrava-se na modalidade de estágio profissional não obrigatório, sendo uma opção da Instituição sua inclusão no currículo.

Pode-se perceber que o estágio na educação profissional, de acordo com as diretrizes estabelecidas, pode ser obrigatório ou não, dependendo da modalidade. Mas, quando adotado pela instituição de ensino, torna-se obrigatório para os alunos e sua organização e desenvolvimento devem guiar-se pelos dispositivos legais vigentes.

O Decreto 87.497/82, regulamentando a lei 6.494/77, estabelecia que a instituição regularia o estágio quanto à sua inserção na programação didático-pedagógica; a definição de sua carga-horária, duração e jornada, que não poderia ser inferior a um semestre letivo; as condições imprescindíveis para caracterizar e definir os campos de estágio e sobre a sua sistemática de organização, orientação, supervisão e avaliação.

As normativas dão abertura para que a instituição e as concedentes possam recorrer aos serviços de agentes de integração públicos e privados, mediante condições acordadas em instrumentos jurídicos, para atuarem como auxiliares no processo de aperfeiçoamento do instituto do estágio, identificando oportunidade de vagas, ajustando condições de realização, fazendo o acompanhamento administrativo, encaminhando negociação de seguro contra acidentes pessoais e cadastrando os estudantes.

Dada certa autonomia, a base legal do estágio estabelece exigências a serem cumpridas. A Lei 6.494/77, seu regulamento e normativas dela providas, incluída a Resolução CNE/CEB Nº 01/04, que abrange a educação profissional de nível médio, vigente à época da realização do estágio da população pesquisada, da coleta de dados e

⁶ Informação repassada pela Coordenadora-Geral, Prof^a. Maria Fabíola Moraes da Assumpção Santos, em 06/10/2007, por correspondência eletrônica.

que serviu de base para análise, dentre outras exigências, estabelecia que o estágio fosse planejado, executado, acompanhado e avaliado em conformidade com os currículos, programas e calendários, devendo ser realizado ao longo do curso, permeando o desenvolvimento dos diversos componentes curriculares, não devendo ser etapa desvinculada do currículo.

Que somente ocorresse em unidades com condições de proporcionar experiência prática na linha de formação, cabendo à instituição de ensino zelar por isso, podendo as pessoas jurídicas de direito privado, os órgãos de Administração Pública e as instituições de ensino receber estagiários, os quais deveriam ser alunos regularmente matriculados, comprovadamente frequentando o curso e ter, no mínimo, 16 anos completos.

Para a caracterização e definição do estágio e a comprovação da inexistência de vínculo empregatício, exigia a existência de instrumento jurídico entre a instituição de ensino e a concedente, no qual estariam acordadas todas as condições de realização daquele estágio, incluindo as orientações a serem assumidas pelo estagiário ao longo dessa vivência educativa, o qual deveria ser reexaminado periodicamente. Bem como a celebração de termo de compromisso entre o estudante e a concedente, com interveniência obrigatória da instituição de ensino, mencionando o instrumento jurídico a que se vinculava. Mesmo não havendo vínculo empregatício abria a possibilidade de o estagiário receber bolsa, ou outra forma de contraprestação que viesse a ser acordada⁷.

Definia que em nenhuma hipótese poderia ser cobrada ao estudante qualquer taxa para as providências administrativas para a obtenção e realização do estágio, inclusive, exigindo que fosse providenciado, pela instituição de ensino ou pela concedente, o seguro ao estudante.

Quanto à jornada de atividade deveria compatibilizar-se com o horário escolar e o da concedente. Sendo que a carga horária do estágio profissional não poderia exceder 6 horas diárias e 30 semanais, podendo exceder a 40 horas, no caso de cursos que utilizassem períodos alternados em salas de aula e nos campos de estágio. Excetuando-se os períodos de férias escolares, no qual a jornada poderia ser estabelecida entre o estagiário e a concedente, com interveniência da instituição de ensino.

Apontava como responsabilidade da instituição de ensino esclarecer à concedente sobre a parceria educacional a ser celebrada e as responsabilidades a ela inerentes, bem

⁷ A legislação não clarificava quais seriam as outras formas de contraprestação, mas é possível crer tratar-se de recompensas pelos serviços prestados (remuneração) e outros benefícios e vantagens, tais como hospedagem, alimentação, transporte, etc., comumente concedidos aos trabalhadores e que algumas concedentes estendem aos estagiários.

como a orientação e o preparo de seus alunos para que apresentassem condições mínimas de competência pessoal, social e profissional, que lhes permitissem a obtenção de resultados positivos desse ato educativo. Estabelecendo, a necessidade de orientação e supervisão do estágio por parte do estabelecimento de ensino, por um ou mais profissionais especialmente designados.

A Lei 11.788/08, que entrou em vigor em 26/09/08, especifica a revogação da Lei 6.494/77. No entanto, há de considerar que também se revogam as disposições contidas nos instrumentos legais normativos desta proveniente, que contrariem àquela, tendo em vista que a derrogação do direito anterior decorre da simples incompatibilidade com a nova disciplina jurídica. A nova lei define, classifica e trata das relações de estágio, dispondo sobre as instituições de ensino, as concedentes e os estagiários, apontando os requisitos exigíveis no desenvolvimento dos estágios.

A nova Lei, em relação à Lei 6.494/77, não traz grandes inovações para a educação profissional, pois incorpora vários aspectos dos instrumentos provindos desta, ou seja, do Decreto 87.497/82 e da Resolução CNE/CEB Nº 01/04. Mas, faz uma abordagem minuciosa, deixando claras as definições acerca do instrumento e as obrigações dos atores envolvidos, inclusive sendo bem específica quanto ao ateste de matrícula; à comunicação pela Escola das datas de avaliações; ao acompanhamento e supervisão; à elaboração de relatórios pelas concedentes e pelos estagiários; à reorientação do estagiário para outro local em caso de descumprimento de suas normas; à elaboração de normas complementares e instrumentos de avaliação dos estágios dos educandos.

Também se mostra mais flexível. Ao contrário da anterior passou a permitir que profissionais liberais de nível superior ofereçam vaga de estágio e deixou de exigir, pontualmente, que a concedente proporcione experiência prática na linha de formação do estagiário, instituindo que deve oferecer instalações que possam propiciar atividades de aprendizagem social, profissional e cultural. Mas define claramente que a instituição de ensino deve avaliar as instalações da concedente e sua adequação à formação cultural e profissional do aluno.

Não traz a exigência expressa de que o estágio seja planejado, executado, acompanhado e avaliado em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares, apontando que cabe à instituição de ensino elaborar normas complementares e instrumentos de avaliação dos estágios.

A atividade de extensão que podia ser considerada estágio teve sua equiparação

a estágio, juntamente com as atividades de monitoria e de iniciação científica, restritas à educação superior e apenas quando previsto no projeto pedagógico do curso.

Diferentemente da lei anterior que apenas exigia a interveniência da instituição escolar na celebração do termo de compromisso entre o estagiário e a concedente, passou a definir como obrigação da instituição de ensino celebrar o referido termo, sendo inclusive uma das partes desse termo de compromisso tripartite.

A jornada de atividades passou a ser limitada claramente, não mais apenas apontando que deveria ser compatível com os horários escolar e da parte concedente e a ser estabelecida de comum acordo em período de férias. Essa definição de limite não é novidade para a educação profissional que a teve indicada na Resolução CNE/CEB Nº 01/04.

Um dos pontos apontados como fortes da nova lei, a garantia do recesso para os estágios com duração igual ou superior a 1 (um) ano, também já era tratada na referida Resolução. No entanto, é evidente que a definição com força de lei favorece o cumprimento a esse dispositivo. Até porque, em se tratando de resoluções de conselhos, as concedentes, muitas vezes, nem tomam conhecimento e quando não orientadas pelas instituições de ensino, esses direitos e benefícios não se materializam, ficando apenas no papel. As novidades são a proporcionalidade do recesso para estágio com duração inferior a 1 (um) ano e a determinação de que essas férias sejam remuneradas em caso de percepção de bolsa ou outra forma de contraprestação.

Essa resolução também definia a idade mínima de 16 anos para que o aluno pudesse iniciar o estágio. Definição esta que, ao que parece, não terá mais aplicabilidade, já que a força da lei a sobrepõe e esta inova ao apontar que a celebração do termo de compromisso, no caso de aluno absolutamente ou relativamente incapaz, deverá ser com o representante ou assistente legal. O que dá abertura para que o menor de 16 anos, considerado absolutamente incapaz, possa realizar estágio.

Como se pode observar vários são os direcionamentos e as exigências legais constantes da regulamentação do estágio. A priori, tem-se que visam a auxiliar as instituições de ensino a organizarem formalmente o processo, a traçar diretrizes que padronizem a operacionalização do instrumento; a distribuir as responsabilidades entre os atores; a direcionar o alcance do objetivo pedagógico por meio da orientação e supervisão; a dar segurança jurídica às concedentes, enfim, a resguardar as partes envolvidas, instituição, concedente e estagiário. Em especial, o estudante.

Nathanael (2006, p. 138) ao referir-se a Lei 6.494/77 dizia que “[...] o texto, ao

mesmo tempo em que destaca a natureza pedagógica essencial do estágio e o define como parte complementar do processo ensino-aprendizagem, busca dar proteção ao estagiário, que na relação jurídica é a parte mais frágil do contrato tripartite (escola, empresa, estudante).” Proteção esta que a nova lei de estágio também busca dar aos estagiários ao mesmo tempo em que, devido às suas exigências, aumenta a segurança jurídica das concedentes.

Para Buriolla (1995, p. 17) a legislação sobre estágio:

[...] tanto geral quanto específica, confere, na sua execução, um caráter de ‘proteção’ e de formação prática ao aluno. Ou seja, intenciona-se um estágio que permita ao aluno o preparo efetivo para o agir profissional: a possibilidade de um campo de experiência, a vivência de uma situação social concreta supervisionada por um profissional [...] competente, que lhe permitirá uma revisão constante desta vivência e o questionamento de seus conhecimentos, habilidades, visões de mundo, etc., podendo levá-lo a uma inserção crítica e criativa na área profissional e num contexto sócio-histórico mais amplo.

Aponta a autora que o estágio sob esta concepção, com qualidade de aprendizagem, apresenta-se com muitas dificuldades de ser operacionalizado, por vários motivos. Muitas concedentes de estágio não oferecem as mínimas condições necessárias, a supervisão é inexpressiva, não há integração entre a instituição de ensino e a concedente. O estágio não é assumido de fato pela escola, ficando relegado a um apêndice do curso. Muitas vezes tendo que ser operacionalizado pelo próprio aluno. Assim:

[...] a realidade tem demonstrado que, apesar de haver leis que procuram resguardar e proteger o estágio supervisionado e os alunos no sentido de garantir condições mínimas de aprendizagem, de qualidade e de treinamento profissional adequados, a realidade retrata a negação da asseguaração dessas leis. (BURIOLLA, 1995, p. 79).

Yoshioka (2005, pp. 236-242), em estudo sobre o estágio no ensino superior, aponta que o estágio enquanto estratégia do processo ensino-aprendizagem, destinada à qualificação dos futuros profissionais para ingresso no mercado de trabalho, deve atender as regulamentações sob pena de converter-se em fraude aos direitos trabalhistas. E completa:

Descaracterizado o estágio e configurado o vínculo empregatício, cabe ao tomador de serviços, arcar com todos os encargos decorrentes dessa situação. [...] Evidenciada a desídia da instituição de ensino no acompanhamento do estágio que venha propiciar a sua descaracterização, poderá ser-lhe imputada responsabilidade subsidiária face à irregularidade de sua conduta, no caso, omissiva. A situação se

torna um tanto mais complexa se considerarmos a ocorrência de desvirtuamento de estágio para o qual não esteja prevista remuneração.

A lei anterior não tratava das responsabilizações por inobservância da caracterização do estágio como instrumento de aprendizagem. A Lei 11.788/08 tratou de especificar que a manutenção de estagiários fora de suas determinações caracteriza o vínculo empregatício para todos os fins da legislação trabalhista e previdenciária. Ficando a concedente, que reincidir em irregularidade, impedida de receber estagiários por dois anos. Também especifica que os agentes de integração responderão civilmente em caso de indicação de estagiários para a realização de atividades não compatíveis com a programação curricular estabelecida para cada curso e por indicação de estagiários matriculados em cursos ou instituições para as quais não há previsão de estágio.

No entanto, apesar de definir que o estágio é ato educativo escolar supervisionado que faz parte do projeto pedagógico do curso e integra o itinerário formativo do educando, não faz qualquer menção à responsabilização das instituições escolares pela condução de estágios em desconformidade com a lei. Um ponto bastante negativo, pois ao eximir as instituições de responsabilidades oferece campo fértil para que estas não atuem com veemência para que os preceitos sejam observados, a fim de alcançar o desenvolvimento de um estágio bem organizado com respeito aos direitos das partes e observância dos deveres, possibilitando que seja de fato um ato educativo.

É lamentável verificar que não se dá à educação o mesmo tratamento dado a outros campos, em especial, quando se trata de orçamento e finanças, em que sempre se apontam as responsabilizações dos gestores pela inobservância dos dispositivos legais. Inclusive, verifica-se não haver acompanhamento e fiscalização da parte educacional, da parte pedagógica por órgãos fiscalizadores, ocorrendo controle sempre direcionado às contas, à gestão de pessoas e patrimonial nas instituições, facilitando a desorganização, os desmandos e possibilitando fracassos na gestão educacional propriamente dita que sempre afetam diretamente o aluno. Cada instituição se (des)organiza da maneira que melhor lhe convir, deixando muitas vezes de colocar o interesse do alunado e da aprendizagem em primeiro plano, sem ter que se preocupar com possíveis questionamentos sobre atos e ações que denotem falta de compromisso.

Nesse sentido é essencial a participação dos pais e responsáveis e de todos os cidadãos como fiscalizadores e colaboradores do processo educacional. É também muito importante que a instituição de ensino busque observar a base legal para articular a parte operacional de seu estágio supervisionado, bem como efetivar o acompanhamento por meio da orientação e supervisão. Pois é com o cumprimento das obrigações de todos os

envolvidos e por meio do acompanhamento que as deficiências, as falhas, os vícios podem ser observados e contornados e/ou corrigidos. Sem contar que somente por meio da orientação e da supervisão é que se pode conduzir o estágio como um ato educativo, que ofereça segurança aos seus alunos para essa aprendizagem além dos muros da escola em situações reais de trabalho. Ambiente no qual os mesmos se veem sujeitos do processo, capazes de serem produtivos de fato.

1.4 Atividade de aprendizagem

Os preceitos legais existem para direcionar a organização e resguardar os envolvidos no estágio. São essenciais como suporte para dar vida produtiva a uma atividade muito mais ampla e de extrema importância para o indivíduo: a aprendizagem.

Para Duarte (1986, p. 14) aprendizagem é a:

Modificação na disposição ou na capacidade do homem que não pode ser atribuída apenas ao processo de crescimento biológico. Manifesta-se objetivamente pela mudança no comportamento. A aprendizagem ocorre quando se compara o comportamento do indivíduo antes de ser colocado em uma situação de aprendizagem e o seu comportamento após.

Segundo Menezes (2000, pp. 20-21) a:

[...] Aprendizagem pode ter, pelo menos, quatro sentidos: o fato de aprender; o conjunto das atividades do aprendiz; as primeiras lições sobre um assunto (a iniciação) e as modificações duráveis do comportamento dos indivíduos. A aprendizagem é um processo de construção do conhecimento que provém da prática social. É também o desenvolvimento da independência pessoal e da responsabilidade, assim como de várias habilidades sociais e de comportamentos. [...]

A aprendizagem sofre influência de fatores biológicos, aspectos físicos e psicológicos do aluno, e por fatores sociais, a família, o meio ambiente e a subcultura em que vive (amigos, comunidade, vizinhança, igreja, etc.) e a classe social a qual pertence. Entre outros, tem-se como fundamentos psicológicos da aprendizagem: a) em uma situação de aprendizagem, a capacidade do estudante é importante, sobretudo quanto à idade e à habilitação; b) a motivação equilibrada é importante para a aprendizagem, em excesso (ansiedade, medo) pode prejudicá-la; c) a história pessoal do aluno deve ser levada em conta; d) a participação ativa é melhor que a recepção passiva; e) informações sobre acertos e erros ajudam a aprendizagem; f) a afetividade está sempre presente no

processo ensino-aprendizagem (DUARTE , 1986, pp. 14-15).

Sendo o estágio uma atividade de aprendizagem está exposto a essas influências e permeado por tais fundamentos. O que requer que, para a dinâmica desse ato educativo, desse momento de aprendizagem, a escola, ao direcionar seus alunos aos campos de estágio, considere a sua idade, as habilidades, aptidões, potencialidades e deficiências; leve em conta sua histórica de vida e sua proveniência, procurando alocá-los de maneira em que tenham reais e melhores condições de desenvolvimento. Esteja atenta a estratégias que possam motivar os alunos para a vivência de estágio, preparando-os adequadamente para essa experiência e dando-lhes todo o suporte e segurança necessários, fazendo-se presente para a orientação, discussão, troca de informações, saneamento de dúvidas, detecção dos erros e acertos e supervisão.

Segundo Duarte (1986, p. 15) a aprendizagem é regida por várias leis ou princípios, dentre os quais: a) a lei da atividade: só se aprende a fazer fazendo, é a atividade, a experiência que permitem o aprendizado; b) a lei do interesse ou necessidade: só se aprende aquilo para o qual há interesse ou necessidade; c) a lei do prazer ou do efeito: aprende-se mais rápido aquilo que nos agrada; d) a lei do ritmo: a capacidade de aprendizagem tem seu próprio ritmo; e) a lei da totalidade: o ensino deve partir de formas globais; f) a lei da prontidão ou disposição: a aprendizagem é mais fácil e rápida quando o aluno está motivado e em condições favoráveis para o domínio do assunto a ser tratado; g) a lei da realidade: só se aprende em situação real.

A aprendizagem possibilitada pelo estágio está permeada por tais leis, mas duas são a sua expressão máxima, a lei da atividade e a da realidade. Pois o estágio é o momento do experimentar, do aliar a teoria à prática, do fazer concreto em situações reais de vida e de trabalho.

O estágio é um instrumento rico de múltiplas facetas de aprendizagem, pois as situações reais se impõem aos estudantes, com todas as relações sociais que envolvem o mundo do trabalho e as relações pessoais, com sua dinâmica e seus conflitos, exigindo novos comportamentos, postura ética, discernimento, flexibilidade, capacidade de iniciativa, diálogo entre teoria e prática, equilíbrio emocional, etc.. Trata-se de um fazer prático, reflexivo, consciente que deve contribuir para a formação do cidadão emancipado, do profissional competente. Mas para haver aproveitamento dessas possibilidades de aprendizagem, os participantes do processo precisam conhecer, respeitar e executar suas competências, valorizar a cooperação e estar conscientes de que o objeto do estágio é sempre a aprendizagem.

Capítulo II

O currículo e o componente Estágio Supervisionado

Ao ouvir a palavra currículo, em uma visão estreita e comum, faz-se imediatamente relação com um conjunto de conteúdos, distribuídos em áreas de conhecimento ou disciplinas que compõem a grade curricular de determinado curso, que devem ser ensinados pelos professores e aprendidos pelos alunos, ou seja, transmitidos e assimilados *passivamente*. Esta é uma visão reducionista marcada pela visão tradicional da educação, que não considera todas as situações e relações que o permeiam e influenciam.

Tem-se que:

[...] Desde sua introdução no campo pedagógico, ganhou várias definições. Inicialmente significava um elenco de disciplinas e conteúdos. Posteriormente, foi o conjunto de estratégias para preparar o jovem para a vida adulta. Também já foi definido como conjunto das atividades e dos meios para se alcançarem os fins da educação. Atualmente, o currículo é visto como artefato cultural, à medida que traduz valores, pensamentos e perspectivas de uma determinada época ou sociedade. Passa a ser entendido como todas as experiências e conhecimentos proporcionados aos estudantes no cotidiano escolar, através tanto do currículo explícito quanto do currículo oculto. [...] o que constitui o currículo não são parcelas pré-existentes de conhecimentos, mas o conhecimento que é produzido na interação educacional. (MENEZES, 2000, pp. 84-85).

Para Silva (2005, p. 14) “[...] aquilo que o currículo é depende precisamente da forma como ele é definido pelos diferentes autores e teorias [...]”. Assim, várias são as definições encontradas na literatura, que vão se modificando através dos tempos.

Estudos mostram significados e impressões que permeiam o currículo, cujas acepções, por vezes, mostram-se parciais, contraditórias, sucessivas e simultâneas, desde a historicidade ao determinismo do contexto político, científico, filosófico e cultural. Entre os quais: o currículo como experiência prática; como guia para a experiência que o aluno adquire na escola; como conjunto de responsabilidades da escola; como experiência de atividades planejadas, dirigidas ou sob a supervisão da escola; como definição de conteúdos; como planos ou propostas, reflexo da herança cultural; como conjunto de conhecimentos ou matérias a serem superadas pelo aluno dentro de um ciclo; como programa de atividades planejadas, devidamente sequencializadas, ordenadas metodologicamente; como resultados pretendidos de aprendizagem; como concretização do plano reprodutor para a escola de determinada sociedade, contendo

conhecimentos, valores e atitudes (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 14).

Em significado amplo Gimeno Sacristán (2000, p.34) define-o “[...] como projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada”.

Modernamente os estudos buscam discutir o currículo como algo que não é neutro, nem estático, enfocando todas as suas relações, políticas, administrativas, econômicas, organizativas, institucionais; suas implicações, complexidades, conflitos; seus objetivos; sua configuração, implantação; seus meios tradutores, códigos, ambientes; os significados que adquirem para os atores; suas possibilidades de aprendizagem. Enfim; desde a seleção de cultura, seus critérios, regulação, prescrição, elaboração, aplicação, concretização ao seu resultado, considerando todas as condições, concepções e relações que gravitam em torno dele.

Os estudiosos são recorrentes ao discutir a necessidade de que a seleção curricular seja refletida, que os conteúdos sejam escolhidos e trabalhados de forma a mostrarem sentido ao aluno. A seleção e a organização curricular devem sempre ter uma objetivação clara, estarem vinculadas a perguntas como “o que se deve ensinar?”, “para que ensinar?”, “como ensinar?”, “o que se pretende alcançar?”. Pois, somente sabendo o que se pretende, podem-se traçar as melhores estratégias para alcançar. É preciso definir o porquê de cada conteúdo, de cada atividade, para que adquira sentido na relação ensinar-aprender e valor social. Isso requer que a elaboração conte com a participação das instâncias que colocarão o currículo em prática, ou seja, docentes, supervisores, orientadores, discentes e comunidade.

Quanto ao formato do currículo, as discussões apontam para uma preocupação crescente pelos currículos integrados. Sugere-se que todos os elementos do processo curricular sejam integrados (MOREIRA, 1990, p. 217). Assumindo um caráter mais integrador mostra conteúdos mais inter-relacionados, ou seja, menos isolados em relação uns aos outros. As disciplinas não acabam com o saber em si, ficando restritas a determinada área do conhecimento, mas, promove-se o diálogo entre os saberes, estendendo, complementando, levando à reflexão, abrindo possibilidade para o conhecimento global, para a formação do cidadão emancipado, que tanto se busca.

Aponta Torres Santomé (1998, p. 27) que:

Se algo está caracterizando a educação obrigatória em todos os países, é o interesse em obter uma integração de campos de conhecimento e experiência que facilitem uma compreensão mais reflexiva e crítica da

realidade, ressaltando não só dimensões centradas em conteúdos culturais, mas também o domínio dos processos necessários para conseguir alcançar conhecimentos concretos e, ao mesmo tempo, a compreensão de como se elabora, se produz e transforma o conhecimento, bem como as dimensões éticas inerentes a essa tarefa. Tudo isso reflete um objetivo educacional tão definitivo como é o 'aprender a aprender'.

Construir e implementar um projeto curricular integrado, interdisciplinar exige planejamento, colaboração entre os profissionais que nele atuam, trabalho em equipe, preocupação com as relações interpessoais, disponibilidade do professor para também continuar aprendendo e sua capacitação contínua, o que não se tem mostrado fácil de conseguir. A forma tradicional, o chamado currículo de coleção ou mosaico, arraigou um caráter individualizado aos profissionais da área educacional. A maioria restringe-se a trabalhar a sua especialidade, não se preocupando em saber e entender com quais outras disciplinas pode relacionar seus conteúdos, buscando a unificação dos saberes, criando pontes para que se estabeleça de fato a interdisciplinaridade. Apesar de não ser fácil, argumenta-se que a articulação entre os conteúdos, os saberes, a integração curricular é o ideal a ser perseguido para a formação cidadã.

Na educação profissional de nível médio o currículo, além de integrador dos conteúdos das disciplinas da educação geral, deverá se constituir em instrumento que integre a educação profissional a outras formas de educação. No curso Técnico Agrícola, deverá integrar a educação profissional ao ensino médio e todos os saberes que permeiam as duas modalidades. Pois "A educação profissional requer, além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões." (BRASIL, 1999).

O Art. 4º do Decreto 5.154/04 dispõe que a educação profissional técnica de nível médio, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, podendo se dar de forma integrada, concomitante ou subsequente. A forma integrada mencionada no diploma legal será a "[...] oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno".

Percebe-se que há uma preocupação em estabelecer o caráter da simultaneidade entre as modalidades de educação para que se processem ao mesmo tempo, na mesma instituição e sob um único número de matrícula, mas não denota a preocupação com a aprendizagem mediante a articulação dos saberes e a integração dessas modalidades de

ensino. Assim, a integração mencionada liga-se mais ao aspecto espaço-temporal.

O estágio supervisionado é uma atividade curricular potencialmente integradora de diversas aprendizagens. Se bem organizado e articulado com as demais componentes do curso, perpassa todas as disciplinas, unificando conhecimentos, constituindo-se em instrumento de integração dos saberes. É o lócus que pode proporcionar riquíssimas experiências e aprendizagens, pois envolve diversos saberes.

Por ser uma atividade que se desenvolve nos ambientes reais de trabalho, em situações de vida, envolve atos de comunicação (verbal e não verbal), interpretação, raciocínio lógico, capacidade de inter-relacionar conteúdos, de aliar teoria e prática, inteligência emocional, ética, inter-relações pessoais e profissionais, obediência a hierarquias, conhecimento do mundo e da natureza do trabalho, enfim, conhecimentos gerais e técnicos relacionados à área de formação. Logo, contando com tantos conhecimentos perpassa as várias disciplinas que compõem o curso e deveria ser trabalhado e discutido no interior da escola, enriquecendo mais a formação do indivíduo.

O estágio e os demais componentes, integrados e articulados, devem construir e dar significado ao currículo. Mas, essa atividade, muitas vezes, é tratada de forma dissociada, desvinculada dos demais componentes curriculares, chegando a ser entendida como o fechamento do curso, “[...] criando a ilusão de que está reservado aos estágios apenas o momento da prática, despindo-o das possibilidades da reflexão teórica [...]” (FREITAS, 1996, p. 225), acabando por configurar-se em um apêndice do curso.

Através do currículo é que se realizam basicamente as funções da escola. Assim, todas as finalidades a ela atribuídas, de socialização, de formação, segregação, etc. têm reflexo nos objetivos que o orientam (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 17). Logo, todas as atividades que permeiam o currículo têm sua importância, devem ser objetivadas e planejadas conscientemente sob possibilidades reais de se concretizarem.

Assim, todas as atividades selecionadas para o currículo, incluindo o estágio, devem ser pensadas e programadas para atender ao fim da aprendizagem. Pergunta-se “o que ensinar?”, “como ensinar?”, “por que ensinar?”, “como contextualizar o que se vai ensinar com o ambiente sócio-cultural?” e se traçam diretrizes, se desenvolvem as melhores estratégias para o alcance desse fim. Atividades estas que selecionadas, organizadas e objetivadas devem formar um todo coeso, dando forma à organização curricular da instituição de ensino.

2.1 O Estágio: aspectos conceituais

Estágio aparece no dicionário Houaiss, como o período de prática para habilitar determinado indivíduo a exercer proficientemente sua profissão; como à permanência em algum posto, serviço, empresa etc. durante um tempo, para efeito de aprendizagem e aprimoramento profissional.

O Dicionário Brasileiro de Educação considera o estágio como “Treinamento técnico-profissional realizado em empresa pública ou privada, sem vínculo empregatício, previsto no currículo” e o estágio supervisionado como “atividade curricular pré-profissional, precedida de fundamentação teórica. Realiza-se no âmbito de uma instituição de ensino superior, ou mediante convênio, em empresa privada, ou pública”. Nessa distinção, embora não esteja claro, ao que parece o conceito de estágio supervisionado está voltado à formação docente. Pois de forma geral todo estágio é uma atividade prática curricular que envolve treinamento profissional, fundamentada em prévia teoria e, como ato educativo, que visa aprendizagem, deve ser supervisionado.

No Dicionário da Educação Profissional (2000, p. 147) o estágio é apontado como:

Período de estudos práticos, imposto a candidatos a certas profissões ou período de formação ou de aperfeiçoamento dentro do serviço de uma empresa, podendo ou não resultar em admissão a cargos. Tem, portanto, objetivos diversos: de complementar o ensino com a prática, ser uma etapa de formação, enriquecer a formação profissional, permitir a seleção a empregos, etc..[...].

Além dessa perspectiva dicionarizada, vários são os conceitos e direcionamentos encontrados para o estágio na literatura, entre eles, “[...] uma instância de aprendizagem adequada ao desenvolvimento de habilidades e capacidades de ensino do estagiário através da construção de relações entre teoria e prática existencial, vivencial, no nível real.” (PENTEADO, 1995, p. 123); “[...] atividades que os alunos deverão realizar durante o seu curso de formação, junto ao campo futuro de trabalho.” (PIMENTA, 1995 p. 21); “[...] instrumento que adequa o ensino recebido ao seu fim teórico-prático” (SILVA, 2002, p. 11).

Bianchi et al. (2005, pp. 1-6) apontam que:

O Estágio Supervisionado é uma atividade em que o aluno revela sua criatividade, independência e caráter, proporcionando-lhe oportunidade para perceber se a escolha da profissão para a qual se destina corresponde a sua verdadeira aptidão. [...] é, durante os estudos, a disciplina que conduz à descoberta de meios importantes para o preparo

do trabalho a ser executado em qualquer profissão. Quem o pratica com fidelidade e presteza passa a projetar e vivenciar experiências novas, que, bem planejadas e seguras trarão como consequência para o estagiário um desempenho satisfatório na instituição que o acolheu. [...] O Estágio Curricular Supervisionado não é uma disciplina a mais a ser cumprida. É incalculável o aproveitamento do aluno que se aprofunda nessa oportunidade de adquirir conhecimento prático e nas atividades concernentes a ele.

Para Buriolla (1995, pp. 11-13):

É o lócus apropriado onde o aluno estagiário treina o seu papel profissional, devendo caracterizar-se, portanto, numa dimensão de ensino-aprendizagem operacional, dinâmica, criativa, que proporcione oportunidades educativas que levem à reflexão dos modos de ação profissional e de sua intencionalidade, tornando o estagiário consciente de sua ação.[...]

O estágio é concebido como o campo de treinamento, um espaço do fazer concreto [...], onde um leque de situações, de atividades de aprendizagem profissional se manifestam para o estagiário, tendo em vista a sua formação. O estágio é o lócus onde a identidade profissional do aluno é gerada, construída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planejado gradativa e sistematicamente.

Yoshioka (2005, p. 235) entende que o estágio “[...] deve propiciar a integração da educação com o mundo do trabalho. Entretanto, como forma de trabalho excepcional, deve-se revestir de todas as características que lhe são próprias para cumprir sua finalidade essencialmente educacional, [...]”. Kulcsar (1991, p. 64) considera “[...] os Estágios Supervisionados uma parte importante da relação trabalho-escola, teoria-prática, e eles podem representar, em certa medida, o elo de articulação orgânica com a própria realidade.”

Silva (2002, p. 10) recorrendo a folheto da SEPLAN e CNPq (1982, p. 5) expõe que “Se o ato de educar implica na mudança de comportamento, então o Estágio Integrado pode ser considerado como educação plena, já que condiciona a postura do aluno no âmbito de sua escola e frente ao mercado de trabalho.”. Aponta que o estágio supervisionado é, antes de tudo, uma oportunidade de integração e desenvolvimento técnico não só para os alunos, como também para as empresas, os professores orientadores e as universidades. (SILVA FILHO e QUEIROZ, 1998, p. 2200 apud SILVA, 2002, p. 10).

Cunha e Holanda (2007, pp. 41-51) consideram que o estágio supervisionado:

[...] surge como um espaço privilegiado do currículo para o desenvolvimento do processo identitário do aluno através da intervenção no real, ao propiciar a oportunidade dele se deparar com a realidade

concreta de sua profissão a partir da vivência da prática profissional. [...] [...] como o espaço do desenvolvimento não só cognitivo, como da personalidade, integrando todo o ser do educando e, em última instância, proporciona ao aluno o espaço para aprender a ser e aprender a aprender.

Na organização curricular dos cursos o estágio supervisionado ora é tratado como disciplina, ora conta com o suporte de uma disciplina, em outros aparece apenas como uma atividade curricular. Para Pimenta (1995, p. 121) “O estágio é um componente do currículo que não se configura como uma disciplina, mas como uma atividade.”. Já Bianchi et al. (2005, p. 1) consideram-no “[...] a disciplina que conduz à descoberta de meios importantes para o preparo do trabalho a ser executado em qualquer profissão.”.

Supõe-se que quando tratado como disciplina ou recebendo o suporte de uma, seja com a denominação de Práticas de Ensino, Didática ou qualquer outra, torna-se mais sistematizado, com carga horária pré-definida para discussões acerca do seu desenvolvimento, para as orientações tão necessárias nesse momento de aliar a teoria à prática no fazer concreto em situações reais, o que acaba sendo comprometido quando adotado apenas como uma atividade curricular.

Contribuindo com esse pensamento, Pelozo (2006, p. 3) aponta que “Uma oportunidade de refletir sobre a teoria e pensar dialeticamente a prática são as aulas de Prática de Ensino, onde as experiências de estágio são expostas e refletidas coletivamente, ultrapassando o senso comum [...]”. Em qualquer dos casos, seja como disciplina ou como atividade curricular, o estágio supervisionado deve dispor de tempo para discussão e orientação e estar articulado às demais disciplinas do curso, em especial às da parte tecnológica, em se tratando de curso profissionalizante, para que se configure em um instrumento integrador de saberes.

Em linhas gerais aponta-se o estágio como meio de aprendizado, como possibilidade de aproximação do futuro profissional com o mundo do trabalho, como instrumento integrador de aprendizagens que alia teoria e prática, contribuindo para a formação profissional e pessoal, desde que bem planejado e executado.

Percebe-se que o estágio curricular supervisionado é um instrumento valioso para auxiliar a escola a cumprir sua missão de preparar o indivíduo para a cidadania e para o trabalho. Se bem organizado e articulado oferece ao estudante a possibilidade de colocar-se em situações reais de trabalho e de relacionamento humano. Possibilita ao aluno perceber-se como sujeito nas relações sociais produtivas, de forma reflexiva. É o momento ideal para o exercício da ação-reflexão, para praticar conscientemente o anteriormente teorizado, ponderando, contextualizando, cooperando, transformando a si,

ao seu conhecimento, adquirindo condições, inclusive, de intervir e alterar a realidade que o cerca.

2.2 Orientação e supervisão no Estágio

O estágio supervisionado como ato educativo exige da escola supervisão e orientação do estagiário, já que a ela cabe a responsabilidade por seus estagiários e o zelo pelo aproveitamento das suas atividades. Esses profissionais devem acompanhar e oferecer suporte aos estagiários para a execução dessa prática, bem como exercer a atividade de supervisão, para o cumprimento das prerrogativas do instrumento e o alcance do melhor aproveitamento desse ato educativo, constituindo-se no principal elo entre a instituição de ensino e a concedente no processo de desenvolvimento do estágio.

Define a Resolução CNE/CEB Nº 01/04 que “§1º A concepção do estágio como atividade curricular e Ato Educativo intencional da escola implica a necessária orientação e supervisão do mesmo por parte do estabelecimento de ensino, por profissional especialmente designado”. Assim, para qualquer modalidade, obriga a designação, dentre a equipe de trabalho da instituição, de um ou mais profissionais para a orientação e supervisão do estágio.

No entanto, não aponta critérios nem perfil exigido para a execução dessas atividades. Limitando-se a dispor que compete a esses profissionais, além da articulação com as organizações nas quais os estágios se realizam, assegurar sua integração com os demais componentes curriculares de cada curso. E a estabelecer que se respeitasse a proporção exigida entre estagiários e orientador, deixando a cargo do sistema de ensino, à vista das condições disponíveis, das características regionais e locais e das exigências profissionais, estabelecer os critérios e os parâmetros para atender tal disposição.

Para Ribeiro (1991, p. 137) o papel do profissional que supervisiona o estágio é o de facilitador da identificação das contradições existentes, com vistas à sua superação. Devendo colocar-se como mediador entre as instituições, inclusive procurando conscientizar os agentes de sua parcela de responsabilidade na formação do estagiário. Logo, o papel do supervisor, desde que atuante, é essencial no desenvolvimento do estágio para a integração entre os atores envolvidos e para o direcionamento do instituto, buscando torná-lo efetivamente um ato educativo, promotor do desenvolvimento.

A referida Resolução não faz menção à outra orientação ou supervisão que não a da instituição de ensino a quem compete tais atividades. No entanto, o supervisor ou

avaliador da concedente ou “de campo” como é chamado, há tempos consta da realidade do desenvolvimento dos estágios. Sendo, na verdade, o que tem mais proximidade com o estagiário durante o estágio, pois em muitos casos a supervisão da escola mostra-se inexpressiva e/ou inexistente. Para Yoshioka (2005, p. 237):

A designação de um profissional denominado *Supervisor de Estágio* é essencial para que se cumpra a finalidade proposta, pois cabe a esse, as seguintes responsabilidades: a) orientar o estagiário em suas tarefas, conforme previsto no Plano de Estágio; b) comunicar fatos relevantes ocorridos no decorrer das atividades de estágio; c) encaminhar à instituição de ensino, ao final de um período pré-determinado, geralmente um semestre, a avaliação do estagiário, mediante instrumento por aquela disponibilizado.

O papel do Supervisor de Estágio ou Supervisor de Campo é decisivo no processo de estágio, pois é sua a responsabilidade de despertar a percepção do acadêmico a cada detalhe que compõe as etapas de qualquer empreendimento como um todo, estreitando o relacionamento entre o saber teórico e o saber prático. É ele, pois o elo entre a unidade concedente e a instituição de ensino e, quanto mais estreita for essa cooperação, melhor será o resultado do estágio em si, pois suas informações servirão como subsídio para a retroalimentação do Projeto Pedagógico do curso. (ênfase da autora)

O Ministério do Planejamento Orçamento e Gestão ao definir os procedimentos operacionais para a aceitação de estagiários, pelos órgãos e entidades da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, cuidou de definir como critério para a atividade de supervisão, que o supervisor seria o chefe da unidade onde se desenvolvessem as atividades, desde que possuísse nível de escolaridade superior à do estagiário, caso não possuísse seria a autoridade superior à chefia da unidade. (BRASIL, 2007).

Vê-se essa definição como ponto positivo, pois se percebe que a intenção é de que o supervisor seja possuidor de maior grau de conhecimento elaborado, já que a exigência é de que tenha maior escolaridade. O que, a priori, parece contribuir com o caráter pedagógico do estágio. Entretanto, sabe-se que apenas o fato de ter maior escolaridade pode não ser suficiente, já que sua escolaridade pode ser de área totalmente distinta à de formação do estagiário, o que pouco ajudaria nas orientações e dúvidas técnicas, durante a execução das atividades. Ainda mais se o campo de estágio não for totalmente condizente com a área de formação do profissional.

De qualquer forma, tratava-se de um avanço, já que para os estágios realizados em outras esferas, não havia definição quanto ao supervisor da concedente que é quem atuava diariamente junto ao estagiário. O que facilitava, inclusive, como no caso do estagiário do curso de Técnico Agrícola, que realiza estágio, também em fazendas, que

ficasse a cargo de capataz, com baixo nível de escolaridade, sem conhecimento prévio quanto às atividades que competem a um técnico, tratando-o no mesmo patamar laboral dos “peões”, com atividades braçais, subjugando os conhecimentos teóricos do jovem, em função de sua larga experiência prática, do seu senso comum. O que importaria questionar a validade desse estágio como ato educativo, como atividade teórico-prática válida para a formação desse técnico.

Esperava-se, como a base legal não manifestava e deixava a regulação da matéria, em alguns aspectos organizacionais a cargo das instituições de ensino, que suas regulamentações internas, acerca do estágio não fossem omissas quanto aos perfis, critérios e parâmetros a serem observados para a execução das atividades de orientação e supervisão, tanto por parte da própria escola, quanto da concedente. Já que se trata de atividades essenciais para o bom desempenho do estágio, para dar segurança e sustentação à prática do estudante e, em especial, para salvaguardar o caráter pedagógico que reveste o instrumento.

A nova lei de estágios, nº 11.788/08, legalizou o supervisor da concedente. Traz uma distinção, definindo o professor orientador da instituição como responsável pelo acompanhamento efetivo e avaliação das atividades do estagiário e o supervisor da parte concedente, como responsável pela orientação e supervisão do estagiário. O professor orientador, da área a ser desenvolvida no estágio, será indicado pela instituição de ensino e o supervisor, com formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do estagiário, será indicado pela concedente.

É muito importante essa definição dos responsáveis pelo acompanhamento e supervisão do estágio. No entanto, a abertura para que o supervisor possa apenas ter experiência profissional na área de conhecimento, sem exigir que seja cumulativa com a formação, continuará criando a possibilidade de estagiários, do curso Técnico Agrícola, serem supervisionados e orientados por capatazes nas fazendas.

Capítulo III

Metodologia

Esse estudo adotou a pesquisa qualitativa como aquela capaz de responder, adequadamente, às questões colocadas pela nossa investigação, ou seja, capaz de captar a dinâmica do fenômeno do estágio supervisionado no ensino médio profissionalizante, em sua complexidade. Dada a necessidade de aprofundar o conhecimento identificou-se que dentre as várias formas que uma pesquisa qualitativa pode assumir, o estudo de caso era o mais adequado aos nossos objetivos.

Pois, como apontam Lüdke e André (1986, pp. 23-24):

[...] o estudo de caso 'qualitativo' ou 'naturalístico' encerra um grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola. Ao retratar o cotidiano escolar em toda sua riqueza, esse tipo de pesquisa oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações com outras instituições da sociedade.

Para as autoras (1986, pp. 18-20), o estudo de caso: a) visa à descoberta; b) enfatiza a interpretação em contexto; c) busca retratar a realidade de forma completa e profunda; d) usa uma variedade de fontes de informação; e) revela experiência vicária e permite generalizações naturalísticas; f) procura representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social; g) e seus relatos utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que outros relatórios de pesquisa.

Assim, o estudo de caso qualitativo contribuiu para o estudo do fenômeno estágio supervisionado permitindo verificar o papel e a integração entre os atores envolvidos no processo, apreender as percepções, relações, influências, convergências, divergências e posicionamentos da tríade Coordenação de Integração Escola Comunidade (CIEC) – concedente – estagiário.

Para retratar o desenvolvimento dessa componente curricular procurou-se verificar o modelo utilizado para o desenvolvimento do processo de estágio, as relações entre os seus atores, buscando “[...] entender como a realidade é construída pelos sujeitos [...]” (KIPNIS, 2005. p. 62) que vivenciam essa realidade.

3.1 A caracterização do universo da pesquisa

Considerando que o estudo trata do estágio supervisionado em curso técnico profissional de nível médio, especificamente, no Técnico Agrícola, com Habilitação em Agropecuária, faz-se necessário conhecer um pouco sobre a trajetória do ensino agrícola e alguns aspectos da profissão do Técnico Agrícola no país e da habilitação em Agropecuária.

Como também, para a reconstituição ao nível da análise, da dinâmica do estágio supervisionado existente na Escola, faz-se necessário conhecer o ambiente onde esta pesquisa foi realizada, ou seja, recuperar a história da Instituição.

3.1.1. O ensino agrícola: bases organizacionais

As bases de organização e de regime do ensino agrícola foram estabelecidas pela Lei Orgânica do Ensino Agrícola em 1946⁸. Os cursos agrícolas técnicos pertenciam ao segundo ciclo, com duração de três anos, destinando-se ao ensino de técnicos próprios ao exercício de funções de caráter especial na agricultura. Definiam-se como cursos agrícolas técnicos, os de Agricultura, Horticultura, Zootecnia, Práticas Veterinárias, Indústrias Agrícolas, Laticínios e Mecanização Agrícola, os quais seriam ministrados pelas escolas agrotécnicas.

A referida lei abrange todas as etapas da formação no ensino agrícola, desde a forma de ingresso, a estrutura dos cursos, a frequência, a avaliação, até a diplomação. Enfim, direciona a organização geral da modalidade de ensino do início ao fim.

Embora esta lei não apareça como revogada, a Lei 4.024/61 incorporou “[...] ao sistema regular os cursos técnicos de nível médio, estabelecendo equivalência plena entre os cursos propedêuticos e os profissionalizantes. [...]” (KUENZER, 1991, p. 8). Atualmente, a educação agrícola ministrada nas escolas agrotécnicas organiza-se de acordo com a LDB vigente e demais instrumentos legais normativos da Educação Profissional Técnica de nível médio.

“[...] Nas últimas décadas, as escolas agrotécnicas federais têm-se constituído nas instituições majoritárias, no que diz respeito à oferta da educação agrícola no país.” (BRASIL, 2000, p. 21).

⁸ Decreto-Lei Nº 9.613, de 20 de agosto de 1946.

3.1.2 Técnico Agrícola: a profissão

O exercício da profissão de Técnico Agrícola de nível médio é disciplinado, no que couber, pela Lei 5.524/68⁹, a qual foi regulamentada pelo Decreto 90.922/85, alterado pelo Decreto 4.560/02. Por Decreto, assegura-se o exercício da profissão, entre outros, a quem concluir curso de técnico agrícola, e seja diplomado por escola autorizada ou reconhecida, regularmente constituída, nos termos da LDB, possibilitando-lhes conduzir a execução técnica dos trabalhos de sua especialidade; prestar assistência técnica no estudo e desenvolvimento de projetos e pesquisas tecnológicas; orientar e coordenar a execução dos serviços de manutenção de equipamentos e instalações; dar assistência técnica na compra, venda e utilização de produtos e equipamentos especializados; responsabilizar-se pela elaboração e execução de projetos compatíveis com a respectiva formação profissional.

Define a legislação, que os técnicos agrícolas somente poderão exercer a profissão após registro no Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia – CREA, Conselho Profissional fiscalizador do exercício da profissão.

Consta da Classificação Brasileira de Ocupações – CBO¹⁰, ordenação das várias categorias ocupacionais existentes no mercado de trabalho brasileiro, a ocupação de Técnicos Agrícolas, sob os títulos de Técnico Agrícola (3211-05) e Técnico Agropecuário (3211-10). Os profissionais pertencentes a essa ocupação:

prestam assistência e consultoria técnicas, orientando diretamente produtores sobre produção agropecuária, comercialização e procedimentos de biossegurança. Executam projetos agropecuários em suas diversas etapas. Planejam atividades agropecuárias, verificando viabilidade econômica, condições edafoclimáticas e infra-estrutura. Promovem organização, extensão e capacitação rural. Fiscalizam produção agropecuária. Desenvolvem tecnologias adaptadas à produção agropecuária. Podem disseminar produção orgânica.

Apontam os parâmetros curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico, que em pesquisa realizada junto a empresas líderes que empregam os técnicos, a produtores rurais e aos Técnicos Agrícolas em exercício, interpretou-se que suas atribuições e responsabilidades na prática são, entre outras, a de registro de produção; coordenação de pessoal; distribuição de tarefas; gerenciamento de abatedouro; classificação de grãos; vigilância sanitária animal e vegetal; inspeção em laticínios e

⁹Dispõe sobre o exercício da profissão de Técnico Industrial de nível médio.

¹⁰ CBO/2002, disponível em: <http://www.mtecbo.gov.br>. Acessado em: 15 jul.2008.

frigoríficos; comercialização agrícola e assistência técnica no campo; gerenciamento da área administrativa; execução de projetos de pesquisa; vendas de máquinas, peças e implementos; responsabilidade por todas as fases da produção agrícola.

A pesquisa citada expõe que para 52,94% das empresas o nível de decisão atribuída ao técnico deveria ser operacional, para 35,92% gerencial e para apenas 11,67% estratégico. E que para o perfil do técnico essas empresas definiram, entre outros, que o mais importante é saber lidar com pessoas; ter boa formação cultural; ser idôneo; ter bom senso; ter interesse; ser dinâmico; ter assiduidade; ter gosto pela leitura e humildade para aprender; entender de planejamento e informática; ter conhecimento técnico, comercial e sobre marketing; saber manusear equipamentos; estar atento às mudanças; fazer cálculos e controle de produção (BRASIL, 2000 pp. 23-25).

Para os campos de trabalho o perfil exigível para o Técnico Agrícola não se prende apenas aos aspectos puramente técnicos, mas também a aspectos pessoais e relacionais, o que demonstra que não basta a execução de tarefas, sendo considerado um conjunto de fatores que dão vida ao profissional, evidenciando que o mercado está cada vez mais exigente.

Em relação às dificuldades encontradas pelos técnicos, no início de sua carreira profissional, para desenvolver suas atividades nas empresas, a pesquisa citada apontou, entre outros, que o egresso sente-se inseguro, está bastante afastado da realidade da fazenda e tem dificuldade em liderar os trabalhadores; tem dificuldade de adaptação por possuir mais conhecimento teórico que prático; tem dificuldades na aceitação do treinamento, no planejamento e tomada de decisão; tem dificuldade para redigir relatórios, memorandos; falta de iniciativa; falta de postura profissional; falta de maturidade; falta de experiência administrativa e gerencial; falta de prática de campo e deficiência em vários aspectos da formação técnica, como identificação de doenças de animais, automação de equipamentos de suínos e aves, armazenamento, curvas de nível, regulagem de máquinas, etc. (BRASIL, 2000, p. 23).

O início do exercício profissional nem sempre é fácil, a própria transição da vida estudantil para a profissional é geradora de insegurança, pois o novo sempre traz receios. Ainda mais se a instituição formadora não traçar estratégias e trabalhar com mecanismos que aproxime o aluno do meio em que irá atuar, possibilitando contato direto com seus futuros clientes, parceiros e colaboradores e com as tecnologias empregadas. Muitas das dificuldades enfrentadas são normais e mesmo esperadas nessa fase e tendem a desaparecer rapidamente com o entrosamento e a experiência, mas há lacunas deixadas na formação do profissional que podem até excluí-lo do mercado, já que as

condições básicas que se espera da formação do Técnico Agrícola não podem ser negligenciadas.

Como aponta Torres Santomé (1998, p. 7) “A educação de cidadãos e cidadãs passa, entre outras medidas, por fazer todos os esforços possíveis para evitar essa brusca ruptura entre as formas de trabalho, e por eliminar as barreiras existentes entre as instituições acadêmicas e seu ambiente.”.

3.1.3 Técnico em Agropecuária: denominação, caracterização e competências

Até pouco tempo, a nomenclatura geral dos cursos profissionalizantes na área, nas Escolas Agrotécnicas, em sua maioria, era a de Técnico Agrícola, e se desdobrava nas várias habilitações, tais como Agricultura, Pecuária, Agroindústria, etc.. Para Pessotti (1995, p. 13) “O técnico em agropecuária, denominação criada em 1972, é o resultado da formação em nível médio da combinação de dois cursos técnicos: o técnico agrícola e o técnico em pecuária.”. Habilidade esta que oferece um campo maior de atuação para o profissional, por atender duas áreas produtivas.

Atualmente, as Escolas têm adotado nomes mais práticos para os cursos, denominando-os apenas de Técnico em Agropecuária, Técnico em Agricultura, etc.. Mas ainda há instituições que utilizam a nomenclatura de Técnico Agrícola, com Habilidade em Agricultura, em Agropecuária, etc., acumulando variadas denominações para designar perfis profissionais similares, o que dificulta a oferta de cursos e a orientação dos candidatos e acaba gerando dúvidas quanto às especificidades da formação.

Recentemente, buscando estabelecer um referencial comum às denominações dos cursos técnicos de nível médio, foi aprovado pela Portaria nº 870, de 16/07/08, do MEC, o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, o qual se divide em 12 Eixos Tecnológicos¹¹, entre eles o de Recursos Naturais, o qual compreende tecnologias relacionadas à produção animal, vegetal, mineral, aquícola e pesqueira.

Este Eixo contempla vários cursos¹², incluindo os de Técnico em Agricultura e

¹¹ Ambiente, Saúde e Segurança; Apoio Educacional; Controle e Processos Industriais; Gestão e Negócios; Hospitalidade e Lazer; Informação e Comunicação; Infra-estrutura; Militar; Produção Alimentícia; Produção Cultural e Design; Produção Industrial.

¹² Técnico em Agroecologia, Técnico em Agronegócio, Técnico em Aquicultura, Técnico em Cafeicultura, Técnico em Equipamentos Pesqueiros, Técnico em Florestas, Técnico em Fruticultura, Técnico em Geologia, Técnico em Mineração, Técnico em Pesca, Técnico em Recursos Minerais, Técnico em Recursos Pesqueiros e Técnico em Zootecnia.

Técnico em Agropecuária¹³. A área profissional de interesse desse estudo é a de Agropecuária, cuja caracterização:

Compreende atividades de produção animal, vegetal, paisagística e agroindustrial, estruturadas e aplicadas de forma sistemática para atender as necessidades de organização e produção dos diversos segmentos da cadeia produtiva do agronegócio, visando à qualidade e a sustentabilidade econômica, ambiental e social. (RESOLUÇÃO CNE/CEB 04/99)

A carga horária mínima de formação para a habilitação em Agropecuária é de 1.200 horas. Para completar o currículo, as escolas devem definir as competências específicas para os perfis profissionais, observando as competências profissionais gerais para o técnico da área, definidas na Resolução CNE/CEB 04/99.

O Técnico em Agropecuária, de acordo com o Catálogo Nacional de Curso Técnico:

Planeja, executa, acompanha e fiscaliza todas as fases dos projetos agropecuários. Administra propriedades rurais. Elabora, aplica e monitora programas preventivos de sanitização na produção animal, vegetal e agroindustrial. Fiscaliza produtos de origem vegetal, animal e agroindustrial. Realiza medição, demarcação e levantamentos topográficos rurais. Atua em programas de assistência técnica, extensão rural e pesquisa.

3.1.4. O ambiente da pesquisa

A Escola Agrotécnica Federal de Colorado do Oeste-RO, criada pela Lei nº 8.670¹⁴, de 30/06/93 e transformada em autarquia em 16/11/93 pela Lei nº 8.731¹⁵, integra a Rede Federal de Educação, subordinada à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica-SETEC, do Ministério da Educação-MEC, sendo a única no Estado de Rondônia.

A EAFCO-RO está localizada na zona rural do Município de Colorado do Oeste, no sul do Estado, à Rodovia 399, a cinco quilômetros da zona urbana. Tem por missão “Atuar como centro de excelência na formação e difusão mediante ensino, pesquisa e extensão, contribuindo ao atendimento das necessidades regionais, ao desenvolvimento

¹³ Essa denominação abrangeria os cursos de Técnico Agrícola com habilitação em agropecuária, Agropecuária com habilitação em agropecuária; Pecuária; Produção pecuária. Para ver as convergências para os demais cursos, consultar a Tabela de Convergência do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, p. 231.

¹⁴ Dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dá outras providências.

¹⁵ Transforma as Escolas Agrotécnicas Federais em autarquias e dá outras providências.

sustentável, a preservação da biodiversidade e a qualidade de vida da sociedade”¹⁶.

O quadro de pessoal, inicialmente, previsto para da Instituição¹⁷ contava com 36 docentes e 126 servidores técnico-administrativos. No entanto, com a suspensão das nomeações¹⁸ antes do início de suas atividades pedagógicas, a Escola não conseguiu preencher todo o seu quadro. Inclusive, cargos de extrema importância para uma instituição localizada na zona rural e que trabalha com adolescentes, tais como médico e psicólogo e cargos para a manutenção administrativa, como administrador, encanador, etc., nunca puderam ser preenchidos. Situação que não mudou ao longo dos anos, já que foram liberadas poucas contratações e que ainda se agravou com a perda de servidores por aposentadoria, lotação provisória e redistribuições até mesmo de cargos únicos.

Este quadro evidencia a possibilidade de que haja dificuldades e cumulatividade de atividades entre o número reduzido de servidores. Pois para iniciar as atividades, ministrando apenas curso de nível médio, tinha-se a previsão de contar com 162 servidores efetivos, atualmente, ministra também dois cursos superiores de tecnologia e cursos do Proeja, contando com apenas 100, sendo 45 docentes (42 efetivos e 3 substitutos) e 55 técnico-administrativos.

Em relação à formação, o quadro de pessoal da Escola mostra um bom nível e tem evoluído constantemente, já que seus servidores têm procurado dar continuidade aos estudos, superando as exigências iniciais dos cargos. No caso específico do quadro docente, gradativamente, vem aumentando o número de mestres e doutores.

Quanto às atividades pedagógicas, funcionando no sistema Escola-fazenda¹⁹, tendo por filosofia “Aprender a fazer e fazer para aprender”, foram iniciadas em 13/02/95, atendendo alunos de vários municípios do Estado, ministrando o curso Técnico em Agropecuária de nível médio, com duração de três anos, cuja primeira turma formou 57 técnicos, no ano de 1997. Recebendo, posteriormente, alunos também de outros Estados, como Amazonas, Acre e Mato Grosso.

Embora a Escola ainda utilize essa filosofia, vale ressaltar que os referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico apontam a necessidade de redirecionamento para o ‘aprender a aprender’, assim se manifestando:

¹⁶ Missão definida no Planejamento Estratégico da Instituição, de fevereiro de 2000.

¹⁷ Anexo III da Lei nº 8.670/93.

¹⁸ Decreto nº 1.368/95.

¹⁹ Sistema instalado no Brasil em 1966. Na realidade da Escola esse sistema se fundamenta, basicamente, no desenvolvimento de habilidades, experiências e atitudes relevantes à prática social do educando, assumindo o caráter transformador do seu meio social, como cidadão difusor de tecnologias que garantam a conservação dos recursos naturais, bem como a não poluição do meio. (Fôlder da EAFCO-RO, junho de 2001).

O desafio que se tem pela frente é o de qualificar tecnicamente o trabalhador a partir de uma metodologia que se desvincule da concepção tradicional de capacitação, até então baseada nas demandas de formação profissional direcionada para o 'aprender a fazer e fazer para aprender' por outra que permita a 'aprender a aprender' (BRASIL, 2000, p. 21).

Com as alterações trazidas pelo Decreto nº 2.208/97²⁰, que desvinculava a educação profissional de nível técnico do ensino médio, implantou a partir de 1999 o curso profissionalizante de Técnico Agrícola, nas Habilitações de Agroindústria, Zootecnia, Agricultura e Agropecuária, com dois anos de duração, em concomitância ou sequencial ao Ensino Médio e os Cursos Pós-Técnico em Fruticultura e Bovinocultura.

A partir de 2005, com a edição do Decreto nº 5.154/04, que abriu a possibilidade de a articulação entre a educação profissional técnica e o ensino médio ocorrer de forma integrada, concomitante e subsequente, optou pela integração, submeteu projeto de novo curso ao MEC e mediante aprovação, passou a ofertar o Curso denominado de Técnico Agrícola Integrado ao Ensino Médio, com Habilitação em Agropecuária.

Também em 2005 teve os projetos dos Cursos Superiores de Tecnologia em Gestão Ambiental e em Laticínios aprovados pelo MEC, sendo então credenciada como Faculdade Tecnológica, passando a ministrá-los a partir de 2006. Constituinto os únicos cursos tecnológicos gratuitos oferecidos no cone-sul do Estado e também únicos de 3º grau gratuitos no município de Colorado do Oeste.

No ano de 2007, atendendo ao Decreto 5.840/06²¹, que institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, passou a ministrar o curso Técnico Agrícola Integrado ao Ensino Médio, com Habilitação em Agropecuária, também nessa modalidade, com início no segundo semestre. Em 2008, passou a oferecer também o curso Técnico em Agroindústria, na modalidade.

Até junho de 2008, foram formados 689 Técnicos Agrícolas, distribuídos nas habilitações de Agropecuária, Agricultura, Zootecnia e Agroindústria. Número que pode aumentar sem a formação de novas turmas, considerando que à época da vigência do Decreto 2.208/97 vários alunos concluíram o ensino técnico, e podem, comprovando a conclusão do ensino médio, receber seu diploma de Técnico Agrícola de nível médio.

²⁰Art 5º A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este.

²¹Art. 2º As instituições federais de educação profissional deverão implantar cursos e programas regulares do PROEJA até o ano de 2007.

O número total de usuários de seus serviços educacionais, em junho de 2008, oficialmente, era de 522 alunos. Sendo 368 do curso Técnico Agrícola Integrado ao Ensino Médio, com Habilitação em Agropecuária (regular); 32 do mesmo curso na modalidade PROEJA; 79 do curso superior de Tecnologia em Gestão Ambiental e 43 do curso superior de Tecnologia em Laticínios.²²

3.2 Universo pesquisado

O curso alvo desta pesquisa é o Técnico Agrícola Integrado ao Ensino Médio, com Habilitação em Agropecuária, iniciado em 2005. Para esse curso a Escola ofertou 240 vagas para o ano letivo de 2005; 180 para 2006; 140 para 2007 e 120 para 2008. A primeira turma formou-se em 2007, sendo registradas 65 colações de grau até o dia 12/06/08²³. No ano letivo de 2008, cursavam a 3ª série, no mês de junho, 84 alunos.

O universo da pesquisa abrangeu a Coordenação de Integração Escola-Comunidade-CIEC da EAFCO-RO, incumbida de coordenar o estágio supervisionado; alunos do curso Técnico Agrícola Integrado ao Ensino Médio, com Habilitação em Agropecuária, e concedentes de vagas de estágio.

A CIEC possuía um servidor em sua lotação. Em relação aos alunos, a população constituiu-se de alunos matriculados na 3ª série nos anos de 2007 e 2008, já que estes estavam aptos a estagiar, totalizando 176 indivíduos. Quanto às concedentes, foram abrangidas as que receberam estagiários em 2007 e janeiro de 2008, perfazendo 58 unidades.

Procurou-se compor a população por diferentes sujeitos, envolvidos no processo de estágio, com posições hierárquicas diferentes, a fim de possibilitar a obtenção de variadas opiniões, permitindo uma visão mais ampla do fenômeno estudado. A seleção dos elementos da população foi não-probabilística, intencional/racional e acidental/conveniência (BARROS e LEHFELD, 1990, pp. 41-42).

Em relação à CIEC e aos alunos estagiários, a seleção foi intencional, já que foram escolhidos em função de determinadas características. A Coordenação por ser responsável pelo estágio na Escola e os alunos da 3ª série por já terem realizado estágio, abrangendo 100% da população. Quanto às concedentes a pretensão era abranger 100% das receptoras de alunos estagiários em 2007 e janeiro de 2008, mas

²²Seção de Registros Escolares, informação fornecida pela Chefe Substituta, Danieli Cristina Schabo, pelo Memorando s/nº, de 11/06/2008.

²³Dados obtidos no Livro Ata de Colação de Grau, da Seção de Registros Escolares.

considerando que a CIEC não dispunha dos dados necessários sistematizados para oferecer, a seleção foi intencional e por conveniência. Intencional na medida em que somente as concedentes que receberam estagiários no referido período seriam selecionadas e por conveniência, já que foram selecionadas apenas aquelas que os estagiários haviam entregue a pasta de estágio à CIEC, pois através destas é que foi possível levantar os dados necessários à pesquisa, tais como endereço físico e eletrônico das concedentes, perfazendo um total de 58 concedentes.

Ao iniciar a pesquisa, em 2007, tratava-se de alunos da 2ª e 3ª séries. À época de aplicação dos questionários, em 2008, estes indivíduos passaram a formar um grupo composto por egressos e alunos da 3ª série.

3.3 Levantamento dos dados: trajetória e instrumentos

Considerando tratar-se de pesquisa desenvolvida na Instituição de origem do pesquisador, embora em setor diferente da sua unidade de lotação, para resguardar as partes, pesquisador e unidade pesquisada, e, principalmente, visando transparência, liberdade e imparcialidade na coleta dos dados, em novembro de 2007, foi obtida, por escrito, junto à Direção-Geral da EAFCO-RO, a anuência para a realização de observações e coleta de dados e informações. Também nessa data, formalmente, foi efetuada solicitação de documentos internos que versassem sobre o estágio supervisionado no curso e dados que possibilitassem contatar os egressos e as concedentes do universo a ser pesquisado.

No decorrer dos trabalhos outros documentos e informações que se fizeram necessários foram solicitados aos setores competentes.

A dificuldade e morosidade em conseguir os dados necessários para o contato, fizeram com que outros caminhos fossem percorridos. Para obtenção dos endereços eletrônicos dos egressos de 2007, foi realizada pesquisa em comunidades de site de relacionamento da rede mundial de computadores, conseguindo levantar 73 endereços eletrônicos, dos 92 ex-alunos. Dos demais, buscou-se os endereços físicos, dados que dispõe a Seção de Registros Escolares da Instituição.

Quanto às concedentes, considerando que não há uma base de dados organizada na CIEC, com informações das mesmas, o levantamento dos endereços eletrônicos e/ou físicos foi efetuado por meio das pastas de estágio, arquivadas na Coordenadoria.

Para a coleta de dados, foram utilizados variados instrumentos, já que “As

pesquisas qualitativas são caracteristicamente multimetodológicas, isto é, usam uma grande variedade de procedimentos e instrumentos de coleta de dados [...]” (ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 2004, p. 163).

3.3.1 Análise documental

A análise documental foi adotada, pois se constitui em uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, complementando informações obtidas por outras técnicas e/ou desvelando aspectos novos de um tema ou problema. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, pp. 38-39),

Os documentos analisados constituíram-se da legislação e normas, vigentes à época, sobre o estágio supervisionado abrangendo o ensino técnico profissional de nível médio, em especial a Lei 6.494/77, o Decreto 87.497/82 e a Resolução CNE/CEB 01/04; dos documentos internos da Instituição, entre eles, Regulamento Interno, Organização Didática Pedagógica, Plano do curso Técnico Agrícola Integrado ao Ensino Médio, com Habilitação em Agropecuária, pastas de estágios concluídos, contendo os formulários e relatórios do estágio e convênios. Constituindo, assim, as fontes de coleta de dados, documentação e registros em arquivos. (YIN, 2005, p. 113)

Embora os dados coletados sejam analisados à luz da legislação vigente até setembro de 2008, já que os estágios aqui estudados realizaram-se durante sua vigência, também a nova Lei de estágios, nº 11.788/08, sancionada em 25/09/08, que revogou a Lei 6.494/77, foi analisada e ponderada no estudo.

Além dos documentos com relação mais direta ao estágio, também foram utilizados fôlderes da Instituição, Memorandos, Processos Administrativos, Livros Ata, Manual do Exame de Seleção do curso Técnico Agrícola, etc., os quais integram a análise documental, já que “[...] Considera-se como documento qualquer registro escrito que possa ser usado como fonte de informação [...]” (ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 2004, p. 169).

3.3.2 Observação

A observação foi utilizada porque “[...] possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado [...]”, bem como “[...] que o observador chegue mais perto da ‘perspectiva dos sujeitos’, um importante alvo nas abordagens

qualitativas.”. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 26).

Considerando que a Instituição da pesquisa era o local de trabalho do pesquisador procurou-se observar de forma generalizada e espontânea os fatos, acontecimentos, cenários, posturas, comportamentos, conversas e procedimentos em relação ao estágio no cotidiano da Escola, buscando sempre captar informações de interesse para a pesquisa, em suas ocorrências naturais, tomando-se o cuidado de registrá-las em formulário fazendo constar a data e o veículo da informação. Essa “[...] observação de fatos, comportamentos e cenários é extremamente valorizada pelas pesquisas qualitativas [...]” (ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 2004, p. 164), e oferece “[...] a possibilidade de se obter a informação na ocorrência espontânea do fato [...]” (BARROS e LEHFELD, 199, p. 54).

Além dessa observação global e contínua, considerando que a “[...] observação pressupõe um critério para escolher, entre as observações possíveis, aquelas que supostamente sejam relevantes para o problema em questão [...]” (ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 2004, p. 4), foram observadas, no período de 04 a 07 de dezembro de 2007, oito defesas de relatório de estágio, com alguns critérios pré-definidos a serem observados, tais como composição da banca, aspectos ambientais e instrumentais utilizados para a defesa e a condução das atividades de defesa pela banca e pelo aluno, mas deixando-se margem para registros de outras observações, já que este instrumento “[...] permite o registro do comportamento em seu contexto temporal-espacial.” (ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 2004, p. 164).

Embora a pretensão fosse observar um número maior de defesas, não foi possível tendo em vista que essa atividade já estava sendo finalizada para a turma da 3ª série de 2007 e que para a turma de 2008, não se tomou conhecimento de possíveis defesas, sendo que, geralmente, essa etapa ocorre mais para o final do ano letivo.

O instrumento contou com observação estruturada e não-estruturada. Estruturada na medida em que para algumas práticas a serem observadas, sua condução e a forma de registro foram preestabelecidos e não estruturada em sua maioria, já que os dados observados surgiram em sua forma natural de ocorrência.

A observação participante foi empregada, já que sendo a pesquisa realizada na Instituição de trabalho, houve aproximação por longos períodos com parte dos sujeitos, ou seja, alunos e CIEC. (ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 2004, p. 166). A observação participante ofereceu a oportunidade “[...] de perceber a realidade do ponto

de vista de alguém de 'dentro' do estudo de caso, e não de um ponto de vista externo.” (YIN, 2005, p. 122).

3.3.3 Questionário

A elaboração dos questionários deu-se em duas fases. Inicialmente foram elaborados os questionários das concedentes e dos alunos, ficando o da CIEC para ser elaborado após ter recebido algum retorno dos demais sujeitos, para possível complementação em virtude de informações trazidas por esses respondentes.

As questões abrangeram informações de caracterização dos atores, da observação das disposições legais, do conhecimento sobre o estágio, da atuação dos atores, das demandas e articulações do ensino, das prospecções futuras, etc.. Constituindo-se, desta forma, com perguntas que podem ser classificadas como: a) perguntas de fato: relacionadas a dados objetivos como procedência, constituição, etc; b) perguntas de ação: que expressam comportamentos e ações do presente e do passado; c) perguntas de opinião e d) perguntas de intenção: pretensões futuras. (BARROS e LAHFELD, 1990, p. 52).

A aplicação do questionário iniciou em 25 de maio de 2008. Por meio de correio eletrônico, foram enviados questionários a 46 concedentes e a 73 estagiários, egressos da 3ª série 2007. Para os sujeitos com endereços eletrônicos desconhecidos, foi enviado o questionário via correio, contendo envelope para devolução já endereçado e selado. Foram encaminhados questionários a 19 estagiários e 12 concedentes pelos Correios. Nessa fase foram enviados questionários a 58 concedentes e 92 estagiários.

A inexpressiva participação de respondentes, levou ao envio, por duas vezes, de reforço ao pedido de colaboração para a pesquisa aos portadores de endereço eletrônico.

As concedentes localizadas no município, como não responderam às correspondências, foram visitadas e receberam o questionário em mão. No entanto, também não foi fácil coletar os questionários preenchidos, havendo concedentes em que foi necessário realizar quatro, cinco retornos para conseguir o questionário preenchido.

Também no município vizinho, localizado a 82 quilômetros de Colorado do Oeste, foram realizadas visitas às empresas. Como seria muito dispendioso realizar várias incursões em busca de retorno, deixou-se o questionário para apanhar no dia seguinte, com a promessa das empresas de providenciarem, mas, infelizmente, nem todas

apresentaram o questionário.

Para as concedentes em que o questionário havia sido enviado pelos Correios, foi efetuado contato, via telefone, para verificar o recebimento e o possível retorno, sendo recebidas várias promessas de devolução, o que praticamente não se concretizou.

Outra dificuldade enfrentada na obtenção de participação das concedentes deu-se devido ao fato de haver vários escritórios regionais de determinadas instituições, aproximadamente 23 e, considerando que a parte legal do estágio é operacionalizada apenas pela central, mesmo tendo recebido estagiários, estes escritórios regionais não se sentiram à vontade para responder ao questionário.

Em relação aos estagiários da 3ª série 2008, em número de 84, por ainda estarem cursando, foi mais fácil conseguir a colaboração. O questionário foi aplicado nas três turmas, na própria Escola, com a colaboração de um dos professores, no período de 05 a 13/06/08. Chegou-se ao número de 65 respondentes.

A data limite definida para o recebimento dos questionários foi 15/07/08. O número alcançado de respondentes foi de 21 concedentes e 80 estagiários.

Coletados os questionários dos dois grupos, foi finalizado o questionário da CIEC, que sofreu acréscimo de questões, visando complementar e/ou confirmar informações. O qual foi aplicado no período de 21 a 26/07/08.

Embora o questionário seja “[...] um instrumento muito útil para certas pesquisas em que se procuram informações de pessoas geograficamente muito dispersas [...]” (BARROS e LEHFELD, 1990, p. 50), como foi o caso, já que as concedentes e parte dos estagiários estavam dispersos por vários municípios do país, a falta de interação “frente a frente” com os sujeitos, dificulta bastante a sensibilização para a participação na pesquisa. Tanto que, além da insistência por e-mail, de já enviar envelope endereçado e selado minimizando dispêndios e trabalho do respondente, foi necessário traçar estratégias complementares, como contatar via telefone, realizar visitas onde foi possível, para conseguir um número razoável de participantes.

O que evidencia que as pessoas ainda não estão conscientizadas e sensibilizadas para a importância da pesquisa, do conhecimento e da compreensão dos fenômenos com os quais convivem cotidianamente e pelos quais são co-responsáveis.

Das concedentes participantes, 33,4% são instituições públicas, 47,6% instituições privadas, 9,5% organizações não-governamentais e 9,5% não informaram sua constituição. Apenas 4,8% receberam estagiário da EAFCO-RO pela primeira vez, enquanto 95,2% já haviam recebido seus estagiários em outras ocasiões.

Dos estagiários respondentes, 18,75% já concluíram o curso em 2007 e 81,25%

cursavam a 3ª série. São, 78,75%, provenientes da zona urbana e 21,25% da zona rural. Seus estágios foram realizados em diversos municípios de Rondônia, municípios do Mato Grosso, em Assis-SP e Uberlândia-MG. Apenas 14,47% estagiaram no município sede da EAFCO-RO. A maioria, 58,22%, realizou estágio no município em que reside. Na zona urbana foram realizados 42,5% dos estágios, 31,25% na zona rural e 26,25% tanto na zona urbana quanto rural.

Capítulo IV

A dinâmica do Estágio Supervisionado na EAFCO-RO: resgate de um modelo

Este capítulo apresenta os resultados da nossa investigação, discutindo desde as concepções, diretrizes e regulações sobre o estágio supervisionado, contidas nos documentos da Escola até a conclusão do mesmo, com apresentação e defesa de relatório na banca de conclusão de curso.

Nesse sentido ele se organiza em quatro seções, na primeira resgatamos as concepções e diretrizes do estágio contidas nos documentos da Escola, na segunda caracterizamos o modelo de estágio adotado através da reconstituição de sua dinâmica de funcionamento, na terceira seção fazemos a confrontação do modelo da Escola com a base legal sobre o estágio existente no país e na quarta seção trazemos a visão do estágio na percepção dos seus diferentes atores (Escola, estagiário e concedente).

Para as três primeiras seções utilizaram-se basicamente a análise documental e a observação, como técnicas que permitissem resgatar a dinâmica do processo de estágio na Escola, servindo-se dos questionários como fonte de apoio para trazer as percepções dos diferentes atores sobre a referida dinâmica e para a quarta seção foram utilizados basicamente os questionários.

Considerando a preservação do anonimato, para a análise documental, as pastas de estágio, foram numeradas, sequencialmente, sendo utilizada nesse trabalho a codificação E para estagiário e C para concedente seguida do respectivo número (E01 e C01, etc.). O mesmo ocorrendo com os questionários, cuja codificação será precedida da letra Q (QE01 e QC01, etc.), a fim de evidenciar a fonte da informação.

4.1. Concepções e diretrizes sobre o Estágio Supervisionado na Escola

A Instituição até julho de 2008 não elaborou regulamentação própria para o estágio supervisionado, como preceitua o Parágrafo Único, do Art. 45 do seu Regulamento Interno, de 1998. Logo, suas diretrizes e regulações, para o curso, são brevemente citadas em três documentos denominados Regulamento Interno, Organização Didática Pedagógica e Plano do curso Técnico Agrícola Integrado ao Ensino Médio, com Habilitação em Agropecuária.

No Regulamento Interno, o estágio supervisionado é citado de maneira bastante

superficial. No Parágrafo Único, do Art. 33 aponta que “para expedição de diploma far-se-á necessário o cumprimento de estágio curricular, na forma da legislação vigente.”. Na Seção III, específica sobre o estágio, tem-se que o currículo dos cursos deverá conter estágio curricular; podendo ser adotadas outras formas de estágio para o nível básico e que os alunos em estágio compõem o corpo discente da Escola.

No documento intitulado Organização Didática Pedagógica, cujas normas incorporam-se ao Regulamento Interno,²⁴, em seu Capítulo VI, dedicado ao estágio supervisionado, define:

Art. 60 – Para obtenção do grau Técnico de Nível Médio, o Estágio Supervisionado é obrigatório e propicia a complementação da aprendizagem, constituindo-se em instrumento de integração, de Aperfeiçoamento Técnico – Científico – Cultural e de relacionamento humano.

Parágrafo Único – Todo aluno que estiver realizando Estágio Supervisionado constante em Matriz Curricular, deverá estar regularmente matriculado na Escola e a mesma providenciará contrato do seguro contra acidentes pessoais e responsabilidade por danos contra terceiros.

Art. 61 – O Estágio Supervisionado é regido pela Resolução nº 1, de 21 de janeiro de 2004 do CNE.

§ 1º - Para efetivar a conclusão do Curso Técnico o aluno deverá cumprir a carga horária mínima de estágio supervisionado, de 240 horas, que poderão ser distribuídas em 200 horas de estágio supervisionado e 40 horas na forma de projetos nas Unidades Educativas de Produção e na Cooperativa-Escola, após solicitação do aluno estagiário e parecer favorável da CGPP.

§ 2º - O estágio supervisionado poderá ser realizado em empresas e/ou Órgãos de prestação de serviços no setor agropecuário, previamente cadastrado, também através de realização de projetos em propriedades familiares, objetivando contribuir para a fixação do aluno no meio rural e proporcionar melhoria nas condições de vida.

§ 3º - Poderá ser autorizada a realização de estágio na própria Escola através de projetos elaborados pelo aluno estagiário e selecionados pelo DDE e CGPP.

§ 4º - No final do estágio, o aluno deverá apresentar um relatório dentro da área específica que estagiou. Caso o estágio seja feito em empresas diferentes, o estagiário deverá preparar um relatório para cada empresa.

§ 5º - O planejamento, acompanhamento e avaliação do estágio envolverá:

- a) Departamento de Desenvolvimento Educacional;
- b) Coordenação Geral de Produção e Pesquisa;
- c) Seção de Projeto e Produção;
- d) Coordenação Geral de Ensino;
- e) Coordenadoria de Supervisão Pedagógica;
- f) Coordenadoria de Integração Escola Comunidade;
- g) Setor de Registros Escolares;
- h) Professores Orientadores;
- i) Setor de Orientação Educacional.

§ 6º - O acompanhamento do estágio realizar-se-á de acordo com as

²⁴Art. 62, da Organização Didática Pedagógica aprovada em 12/12/05.

condições da Escola e a disponibilidade do professor orientador.

§ 7º - O aluno poderá ser sabatinado por uma banca examinadora composta pelos coordenadores de Produção e Pesquisa e Integração Escola Comunidade, Diretor do Departamento de Desenvolvimento Educacional e Professores Orientadores.

§ 8º - O estudante poderá concluir o estágio supervisionado com tolerância de até dois anos, após o término do curso.

§ 9º - O aluno que estiver realizando dois cursos técnicos, nas modalidades subseqüentes e ou concomitante, poderá ter o mesmo estágio aproveitado para os dois cursos, desde que o estágio contemple as duas habilitações; devendo, porém apresentar dois relatórios.

Em relação ao estágio supervisionado no Plano do Curso, objeto desse estudo, aponta-se que “Para ter direito ao Diploma de Técnico Agrícola de Nível Médio com habilitação em Agropecuária o aluno deverá cursar todas as disciplinas com aproveitamento e fazer estágio.”. Sendo que praticamente todo o disposto na Organização Didática Pedagógica foi transcrito para o Plano de Curso, com exceção do § 9º do Art. 61, que foi excluído e da subtração dos termos “que poderão ser” do § 1º do mesmo Art., excluindo, dessa forma, o caráter de possibilidade e fixando a distribuição da carga horária de 240 horas de estágio, em 200 horas de estágio supervisionado e 40 na forma de projetos.

Quanto à definição da distribuição das 240 horas percebe-se que há divergência entre o previsto no documento Organização Didática Pedagógica e o estabelecido no Plano de Curso. Assim, para o curso deveria ser observado o que prevê seu plano, mas essa distribuição não é feita. A existência de documentos com textos diferenciados, cria dúvidas na operacionalização do estágio. Evidenciando, além da falta de informação, um descompasso entre as diretrizes e regulamentações da Escola o que traz implicações para sua prática cotidiana.

4.1.1 A integração do estágio à proposta curricular

O estágio supervisionado no curso Técnico Agrícola é prerrogativa e responsabilidade da Escola²⁵. Ou seja, uma atividade não obrigatória, uma opção da instituição escolar para compor a organização curricular. Mas como a instituição optou por incluí-la, esta deveria integrar-se às demais atividades curriculares.

Sendo opcional, deduz-se que a instituição somente a incluirá em sua organização curricular, em seu Plano de Curso, após traçar os objetivos a serem alcançados, a forma e as estratégias para seu desenvolvimento, inclusive, considerando

²⁵ Disposição contida na Resolução CNE/CEB N°. 04/99.

seu potencial de recursos materiais e humanos para sua execução de acordo com as normas e privilegiando o fim pedagógico que fundamenta o estágio. Para tanto, precisa ser orientado, acompanhado e articular-se com os demais componentes curriculares. Entretanto, não é o que se percebe, pois o estágio supervisionado mostra-se uma atividade desarticulada das demais, entendida, muitas vezes, como uma atividade solta, um fechamento do curso, que para a Instituição se concretiza pelo cumprimento da carga horária, apresentação e defesa de relatório.

A Escola incluiu no Plano do Curso o estágio supervisionado, com uma carga horária de 240 horas. O Decreto 87.497/82 estabelece que a instituição regule o estágio no que concerne sua inserção na programação didático-pedagógica; a definição de sua carga-horária, duração e jornada, que não poderá ser inferior a um semestre letivo. Para Yoshioka (2005, p. 240) se o ano letivo tem 200 dias, um semestre teria 100.

O Coordenador ao ser questionado se essas 240 horas atendem ao disposto na alínea b, do Decreto 87.497/82, afirma acreditar que não, mas justifica que “Na alínea ‘a’ do artigo 4º diz que as instituições de ensino regularão a matéria contida neste decreto.”.

No entanto, é preciso analisar o conteúdo total e no seu contexto. O caput traz esta definição, mas, embora a regulamentação dê certa autonomia às instituições, traz outras definições que não podem ser contrariadas e o documento é claro ao apontar que as instituições poderão regular a matéria e ao especificar que não poderá ser inferior a um semestre:

Art . 4º As instituições de ensino regularão a matéria contida neste Decreto e disporão sobre:
a) inserção do estágio curricular na programação didático-pedagógica;
b) carga-horária, duração e jornada de estágio curricular, que não poderá ser inferior a um semestre letivo; [...]

Assim, partindo dessa premissa, se em cada dia letivo tiver-se 4 horas de aula, como é o habitual, ter-se-iam 400 horas de estágio. No entanto, paira dúvida quanto a esse aspecto, já que a regulamentação não é clara. Essa determinação da carga horária foi introduzida pelo decreto que regulamentou a Lei 6.494/77. A nova lei de estágio não faz menção à exigência mínima de carga horária.

O Plano do Curso da Escola ao tratar da sua organização curricular, detalha as disciplinas que compõem cada modalidade de ensino, dividindo o curso Técnico Agrícola em ensino médio, parte diversificada e parte técnica, explicitando a carga horária por série e a total (4.190 horas). Começa-se a perceber o caráter dissociado do estágio, pois a atividade nem é citada nessa composição, ou seja, não integra nenhuma das

modalidades de educação apresentadas. Isso, provavelmente, porque a Resolução CNE/CEB 04/99 assim se expressa “A carga horária destinada ao estágio supervisionado deverá ser acrescida ao mínimo estabelecido para o respectivo curso”.

O Plano do Curso, do curso estudado, destaca cada disciplina, tanto do ensino médio quanto das partes diversificada e técnica, explicitando as respectivas competências, habilidades e bases tecnológicas, imprimindo as objetivações esperadas de cada uma, por meio do desenvolvimento dos conteúdos. Também nessa abordagem o estágio não aparece, não se explicitam as competências, habilidades e objetivos para a atividade. Talvez, por considerar o estágio como atividade, a instituição ao prender-se às disciplinas, deixou de fazer tais explicitações.

Com isto, no Plano do Curso, o estágio fica dissociado dos demais componentes e não se assinalam quais os objetivos educacionais a serem alcançados por meio do seu desenvolvimento. Resume-se a apontar que “[...] o aluno receberá o diploma de conclusão de Técnico de nível Médio após sua conclusão com aproveitamento de todas as disciplinas e o cumprimento de todas as exigências legais do Estágio Supervisionado”.

O que transparece é que a preocupação é apenas de que se cumpram as exigências legais e não com esse instrumento como ato educativo, como objeto de aprendizagem. É, no mínimo, estranha essa perspectiva apenas legal e formal, incutida para um curso no qual o estágio foi uma opção da instituição.

Consta ainda do Plano de Curso que para diplomar-se “[...] o aluno deverá cursar todas as disciplinas com aproveitamento e fazer estágio.”. O texto é claro, nas disciplinas o aluno precisa de aproveitamento, entretanto, no estágio, também atividade curricular, não se expressa a necessidade de aproveitamento, permitindo concluir que basta cumprir a carga horária definida. Há coerência na omissão de aproveitamento para o estágio, já que não se definiram objetivos, competências e habilidades esperadas, o que dificultaria mensurar tal aproveitamento. Reforçando essa idéia afirma ainda que “Para efetivar a conclusão do Curso Técnico o aluno deverá cumprir a carga horária mínima de estágio supervisionado, de 240 horas”.

Não se percebe a conotação da integração da atividade à proposta pedagógica, como preceitua a Resolução CNE/CEB 01/04, mas sim sua inserção solta, sem o requerido planejamento e objetivos. Também, mesmo esse dispositivo normativo deixando clara a exigência da orientação e supervisão por parte da instituição, nota-se que sua inclusão na organização curricular não primou essa obrigatoriedade, pois o Plano do Curso esclarece que “O acompanhamento do estágio realizar-se-á de acordo

com as condições da Escola e da disponibilidade do professor orientador”. Ou seja, o estágio não se processará de acordo com as exigências e as necessidades, privilegiando a orientação e a supervisão, aplicáveis para a atividade curricular, mas sim de acordo com a disponibilidade. Tem-se, implicitamente, uma fuga da responsabilidade para com essa atividade. Pois várias são as dificuldades para o seu efetivo acompanhamento.

A imprecisão de responsabilidades e o acúmulo de atribuições na Escola, fazem com que o estágio simplesmente deixe de ser “supervisionado”, tem-se uma atividade curricular, de sua competência, desenvolvida sem sua tutela, orientação e acompanhamento, ficando desvinculada dos demais componentes curriculares do curso.

Prevê-se no Plano do Curso que “O estudante poderá concluir o estágio supervisionado com tolerância de até 02 anos, após o término do curso”. Logo, a atividade será processada à parte dos demais conteúdos, opção que exclui de vez a articulação com os demais componentes, o que para a Resolução CNE/CEB 01/04 só deverá ocorrer em caráter de excepcionalidade e, em se tratando de estágio obrigatório.

Mas, mesmo havendo essa possibilidade, constatou-se que a maioria dos estágios tem se processado durante o curso, nos recessos escolares. Os dados apontaram que 96,25% dos estagiários realizaram o seu estágio durante o curso, nos períodos de recesso escolar, 1,25% realizou o estágio também durante o curso, mas fora do período de férias e 2,5% após a conclusão de todos os componentes curriculares. Embora um percentual pequeno tenha estagiado após a conclusão dos demais componentes curriculares, esta prática vai de encontro à recomendação de que se processe ao longo do curso. Cumpre observar ainda, que mesmo entre aqueles que realizaram o estágio concomitante ao curso este aparece dissociado dos demais componentes curriculares, limitando-se à concomitância temporal.

No documento Organização Didática Pedagógica prevê-se que “A teoria e a prática deverão estar conjugadas no desenvolvimento dos conteúdos dos currículos, através da integração horizontal e vertical dos conteúdos, das disciplinas da Formação Geral e Blocos e ou disciplinas da Formação Profissional [...]”. O estágio supervisionado não é citado, o que denota ainda mais a desvalorização dessa atividade e sua desvinculação da proposta pedagógica, pois ao se falar da conjugação de teoria e prática, a atividade, sendo teórico-prática, deveria ser contemplada.

No estágio o aluno tem a chance duplicada de unir teoria e prática em situações reais. Nesse momento é possível estabelecer relações com as demais disciplinas, com os variados conteúdos, inclusive com temas tidos como transversais. Mas para tanto,

deve contar com orientação, supervisão e momentos que permitam a real integração entre os componentes do currículo. Mas o que se observa é que não se propicia esse vínculo, essa integração.

O estágio vem sendo desenvolvido à parte, se constituindo em atividade solitária. Muitos professores, que não pertencem à área técnica do curso, nem sabem como se organiza e se processa, ficando restrito à CIEC e aos professores orientadores. Assim, a Instituição não consegue acompanhar o que ocorre na realidade do estágio, apoiar seu aluno, tampouco saber se ele se mostra preparado para essa experiência e quais as aprendizagens obtidas.

Aponta o Plano do Curso que “Para obtenção do grau Técnico de Nível Médio, o Estágio Supervisionado é obrigatório e propicia a complementação da aprendizagem, constituindo-se em instrumento de integração, de Aperfeiçoamento Técnico – Científico – Cultural e de relacionamento humano”. Mas, da forma como tem sido conduzida a atividade dificilmente estará sendo cumprida essa premissa de ser um instrumento de integração. Na verdade, é difícil falar em currículo integrado para o curso se uma das atividades curriculares, que tem potencial de integração e associação a todas as demais, é tratada de forma dissociada, desvinculada, desde a elaboração do seu Plano de Curso até a sua concretização.

A desarticulação entre o estágio e as demais disciplinas do curso faz com que o instrumento acabe perdendo seu significado junto aos alunos, que passam a encará-lo como uma carga horária a ser cumprida e não como uma possibilidade de aliar conhecimentos, saberes, teoria e prática.

A atividade desvalorizada, desarticulada, desvinculada e sem elo efetivo com os outros componentes, mostra-se como um fechamento do curso, uma atividade pós-teórica e não teórico-prática. Não há aproveitamento do estágio como atividade curricular que perpassa todas as disciplinas, que alia variados saberes, que propicia a discussão de temas como pluralidade cultural, ética, orientação sexual, trabalho e consumo e muitos outros, já que se processa em situações concretas de trabalho e de vida, com todas as relações sociais que se estabelecem.

4.2 A sistemática adotada para o desenvolvimento do estágio

4.2.1 O papel da Coordenação e a orientação do estágio

Como vimos anteriormente, o estágio supervisionado no curso não é uma

disciplina e nem conta com o suporte de uma, sendo apenas uma atividade curricular. Sua organização e gestão é atribuição da CIEC. A essa Coordenação competem várias atividades, todas focando a interação da Escola com a comunidade, em especial, com o mercado produtivo, visando benefícios para todos.

No entanto, como a Coordenadoria conta com a lotação de apenas um servidor, observa-se que o desenvolvimento desse leque de atividades, com qualidade e eficácia, é muito difícil de se concretizar, ficando algumas sem serem colocadas em prática e outras conduzidas precariamente dentro das limitações de tempo e da força de trabalho. Nos últimos anos, além de contar só com o Coordenador, este é Professor de Educação Física e acumula as atividades de docência com as de coordenação.

Há vários anos à frente da CIEC, esse Coordenador, até o momento não teve participação em nenhum evento de capacitação direcionado à gestão de estágios. Conduz os trabalhos pelas concepções que estabelece por meio de leituras, em sua maioria da própria base legal e contatos com outras unidades de ensino e sempre por prioridades, devido à cumulatividade de atribuições.

Dentro das possibilidades da Instituição, anualmente, realiza viagem aos municípios do Estado de Rondônia a fim de manter contato com empresas, que possam tornar-se concedentes de vagas ou parceiras em potencial para cooperação mútua.

De acordo com as concedentes, os principais motivos que as levam a conceder vagas, são:

Quadro 1 – Motivos para a concessão de vagas de estágio

Classificação	Motivo
1 ^a	Colaborar com a instituição de ensino.
2 ^a	Colaborar com o processo educativo, com a formação profissional.
3 ^a	Atender ao pedido da EAFCO-RO e do aluno
4 ^a	Reforçar o quadro de trabalhadores
	Possibilidade de contar com os conhecimentos dos estagiários

O Coordenador percebe que a Escola não encontra dificuldades para captação de vagas e informa que são captadas pela CIEC e pelo próprio aluno. Informação corroborada pelos demais respondentes. (Tabelas 1 e 2):

Tabela 1 – Solicitação das vagas, na perspectiva das concedentes

A vaga foi solicitada pela Escola	57,1%
A vaga foi solicitada pelo aluno	33,3%
A vaga foi solicitada pela Escola e pelo aluno	4,8%
Não responderam	4,8%

Tabela 2 – Obtenção das vagas, na perspectiva dos estagiários

A vaga foi obtida pela CIEC	71,25%
A vaga foi obtida pelo próprio aluno	25%
A vaga foi obtida por outros meios	1,25%
Não responderam	2,5%

Embora para a CIEC não haja dificuldades para captar vagas, os alunos sentem-se sem opção de escolha e apontam como pontos fracos do estágio:

Não são muitas as entidades conveniadas com a instituição. (QE10)
 Opções de escolha para realização do estágio. (QE12)
 Excesso de alunos estagiando na mesma empresa. (QE5)
 Falta de bons lugares para estagiar. (QE41)
 Falta de informação na escolha da empresa. (QE32)

Vê-se que é expressivo o número de aluno que garimpa sua própria vaga, seja pela falta de boas opções oferecidas, seja buscando um campo de estágio com o qual tenha mais afinidade, seja procurando conciliar com sua situação financeira ou mesmo por interferência familiar.

No entanto, seja como for deve-se considerar que de acordo com o número de alunos aptos a estagiar pressupõe-se “[...] que a Coordenadoria de Estágio disponha de quantidade suficiente de empresas e programas como campos de estágio, para atender às solicitações. [...] Detectado o cruzamento necessidade-disponibilidade, o problema passa para a esfera de interesse direto do aluno.” (SAVI, 1979, p. 50). Tem-se assim, que sendo uma exigência curricular não há que se transferir para o aluno a responsabilidade pela captação da vaga e sim oferecer-lhe opções de campos de estágio.

Pôde-se verificar que não há procura por estagiários pela própria concedente. O que é facilmente entendido, já que as características do estágio no curso Técnico Agrícola integrado não são muito atrativas, pois o estagiário dispõe de curto período de tempo para esta atividade e, geralmente, em época de férias, o que pode ocasionar pouco retorno à concedente. Assim, até mesmo tendo-se vagas, espera-se que a procura parta da Escola ou do próprio aluno: “Apesar de sermos uma empresa do governo e trabalharmos com fiscalização, gostaríamos de poder contribuir mais com os estagiários, já que temos vagas, mas poucos alunos nos procuram, até hoje só recebemos dois alunos da EAFCO-RO.” (QC7).

As bases legais não são específicas quanto à captação de vagas. Definindo apenas que não se pode cobrar ao estudante qualquer taxa para as providências administrativas para obtenção e realização do estágio. Com isso, por vezes, não ocorre muito empenho por parte das instituições de ensino de angariar número suficiente de

vagas, dividindo com os alunos essa responsabilidade, ocasionando, frequentemente, que estes contatem as empresas.

A nova Lei de estágio, em seu art. 6º define que “O local de estágio pode ser selecionado a partir de cadastro de partes cedentes, organizado pelas instituições de ensino ou pelos agentes de integração.”. Incumbindo, desta forma, as instituições pela responsabilidade de disponibilizar cadastro de campos de estágio ao aluno para seleção. Logo, se conseguida trazer para a prática essa nova definição, se cumprida e materializada, quando obrigatório o estágio, ao aluno caberá apenas escolher possíveis campos e não ter que captar sua própria vaga. Mas não é fácil crer que a materialização dessa prerrogativa se concretize.

As informações iniciais eram de que o estágio era realizado por alunos das 2^{as} e 3^{as} séries. Mas o que se pôde observar é que na realidade, excluindo casos de reprovação, apenas os alunos matriculados na 3ª série é que estagiam. Isso ocorre porque ao aluno da 2ª série não é permitido iniciar o estágio no recesso do meio do ano. Assim, como antes de deixar a escola para o recesso, tem-se a matrícula, o aluno já está matriculado na 3ª série. Inclusive, a realização de estágio, basicamente, nos recessos escolares, cria certa desvinculação, pois o estágio como componente curricular deveria estar dentro da jornada e não fora. Assim, haveria uma verdadeira transição para a vida ativa, começando nas séries iniciais, pela exploração do trabalho, da profissão, etc.

Embora não haja registro oficial na Escola, informou a CIEC que para estagiar exige-se que o aluno tenha cursado pelo menos 2/3 do curso. Alega-se, para tanto, que a maioria dos estágios ocorre em concedentes com atividades direcionadas para animais de grande porte e culturas anuais e perenes, cujas disciplinas são ministradas a partir da 2ª série. No entanto, como a maioria realiza o estágio entre o término da 2ª e início da 3ª série, a medida dificilmente alcance seu objetivo para os alunos que realizam estágio em concedentes que trabalhem com bovinocultura, atividades de extensão rural e culturas perenes como ocorre com frequência, e ainda veda que o aluno antecipe seu estágio, mesmo que vá realizar-se em granjas (aves, suínos) e outras atividades cujos conteúdos sejam contemplados na 1ª e 2ª séries do curso, o que propiciaria maior interação com as demais componentes curriculares.

Não se observou, durante a realização da pesquisa, a existência de eventos a respeito do estágio para orientar o alunado, tais como reuniões, seminários, palestras, etc., mesmo não havendo uma disciplina específica para o assunto. Também não se encontrou programa de agendamento para discutir o assunto com a CIEC. Os alunos

procuram-na de acordo com sua disponibilidade de tempo e a do Coordenador, entre uma aula e outra, com tempo limitadíssimo, o que faz com que, muitas vezes, estagiários saiam para a atividade sem a real noção do que se processará na concedente.

Este aspecto foi reforçado pelos estagiários quando questionados se antes de iniciar o estágio a Instituição havia lhes possibilitado conhecimento quanto ao campo de estágio e qual o seu objetivo. (Tabela 3)

Tabela 3 – Abordagem sobre estágio pela Escola, na perspectiva dos estagiários

Não, o assunto não foi abordado	35%
Sim, muito pouco	20%
Sim, pouco	18,75
Sim, satisfatoriamente	25%
Sim, profundamente	1,25%

Verifica-se que a Escola tem falhado em propiciar ao aluno informações sobre o estágio. Com isso, compromete-se o aproveitamento que se pode ter, já que o conhecimento do que de fato vem a ser o estágio, como se processa, quais são as exigências das partes, quais os direitos e deveres, quais os compromissos com essa atividade, a conscientização quanto a seu papel de ser um instrumento teórico-prático de aprendizagem, saber em que atuam as concedentes de vagas, como a atividade será avaliada, quais os objetivos que se esperam alcançar, quais as atividades a serem desenvolvidas e como preparar os documentos probatórios exigidos pela Escola são informações de suma importância para que o aluno tenha a consciência do que vai fazer, conseguindo resultados positivos nessa prática.

Nessa dinâmica complexa, concluída a 2ª série, os alunos com vagas de estágio asseguradas, ao deixarem a Escola levam consigo a pasta de estágio que recebem da CIEC, contendo Carta de Apresentação do Estagiário, Plano de Estágio, Acordo de Cooperação e Termo de Compromisso de Estágio, Ficha de Freqüência, formulário para registro das Atividades Desenvolvidas, Ficha de Auto-Avaliação de Estágio Supervisionado, Declaração de Estágio, Avaliação do Estágio pela Empresa e Ficha de Avaliação do Estagiário na Empresa, perfazendo um total de nove diferentes documentos, constituídos de formulários pré-formatados, com campos a serem preenchidos, os quais, excetuando-se a Carta de Apresentação, deverão retornar à Escola. Acompanha esta documentação um guia intitulado *Orientações quanto a elaboração de Relatórios de Estágio*.

No que se refere à Carta de Apresentação, vê-se que o estágio é denominado de *exercício satisfatório da profissão*, explanando tratar-se de cumprimento do que dispõe a

legislação vigente do país. Embora faça referência ao estágio como exercício satisfatório da profissão e informe que espera que o estudante seja útil ao quadro funcional da unidade e não o aborde como um ato educativo, a carta lembra à concedente que o estágio faz parte do currículo escolar e que objetiva complementar a formação profissionalizante do educando na empresa, no ambiente de trabalho, por meio da interação com processos, métodos, técnicas e tarefas usuais no seguimento tecnológico da sua especialidade.

Observa-se que a carta não faz menção a procedimentos a serem adotados, a qual setor se reportar em caso de incidente, não informa o orientador do estagiário na Escola, nem se coloca à disposição da concedente, cumpre meramente o papel formal de apresentar o aluno. Quando o próprio aluno consegue sua vaga, essa carta é a única voz da Escola que chega à concedente. Reforçando que:

Quando a Instituição não se envolve diretamente nos contatos que levam finalmente à realização do estágio, freqüentemente seu papel passa a ser o de simplesmente declarar que o estagiário é seu aluno e que necessita cumprir o estágio curricular. Raramente há qualquer planejamento conjunto, supervisão ou avaliação final do Estágio. (BRASIL, 1994, p. 9).

O guia de orientações explicita que no Relatório o aluno deve apontar o local do estágio, os trabalhos executados, os procedimentos, as particularidades técnicas referentes ao aproveitamento e dificuldades encontradas na realização do estágio, listar e descrever as atividades realizadas, como fez, por que fez, com que embasamento técnico. Tal orientação permite inferir que para a Coordenação, o relatório será de atividades, descritivo, analítico e avaliativo, que reflita o que exatamente ocorreu e as percepções e avaliação do estagiário a respeito dos acontecimentos. No entanto, na prática observou-se que os orientadores preocupam-se mais em que o aluno traga para o relatório pesquisas bibliográficas, com ênfase na abordagem teórica. Isso ficará mais perceptível ao se abordar a análise dos relatórios de estágio.

Ao final das orientações o guia traz as seguintes observações:

O aluno antes de sair para realização do estágio, deverá escolher um Professor orientador.

O relatório de estágio deve ser entregue ao coordenador da CIEC em três vias, para ser repassado para a banca examinadora.

A avaliação do estágio será feita da seguinte forma: 25% avaliação do orientador na empresa, 50% apresentação do relatório e 25% avaliação da banca examinadora.

Considerando que a pasta é retirada pelo aluno quando este já está para deixar a

escola, poderá tomar ciência da necessidade dessa escolha com tempo mínimo para efetuar-la, isso faz com que muitos só tomem conhecimento quanto ao professor orientador após realizar o estágio. Realizando-o sem orientações.

Quanto à avaliação foi confirmado pelo Coordenador que a aprovação no estágio estava vinculada apenas ao cumprimento da carga horária, elaboração do relatório e sua defesa.

Feito o estágio e elaborado o relatório, este deve ser defendido perante uma banca examinadora composta por três membros, sendo um deles o orientador do estagiário. Essa prática iniciou com a turma do curso de 2005, com base na Organização Didática Pedagógica e no Plano do Curso.

Vencida a etapa de defesa, o aluno deve providenciar as correções e/ou alterações sugeridas no relatório, anexar a folha de aprovação da banca e, juntamente, com os demais documentos preenchidos e assinados pelas partes, entregar a pasta de estágio à CIEC. Aprovação esta, atrelada à elaboração do relatório e sua defesa, pois o professor orientador e os membros da banca não têm acesso aos formulários, portanto, não conhecem se de fato o aluno cumpriu a carga horária, quais atividades ele desempenhou, nem a avaliação feita pela empresa.

Concluído o processo, a CIEC deverá repassar à Seção de Registros Escolares relação dos alunos que realizaram o estágio, com a carga horária, o período e o local de realização, possibilitando a colação de grau ao concluinte do curso.

Observou-se que após o retorno à sede não há reuniões, seminários ou similares para que os estagiários possam expor sua experiência de estágio, as atividades desenvolvidas, as dificuldades encontradas, as descobertas, as aprendizagens que ocorreram, para trocar informações e construir uma figura fidedigna do que vem a ser estágio para os demais alunos, o que poderia ser altamente benéfico. Não se dispõe de momentos de reflexão que junte alunos, professores e coordenadores para discutir sobre o estágio. Inclusive, quando questionados, 65% dos estagiários afirmaram que não houve momentos para discussão sobre o desenvolvimento do seu estágio.

E, embora 35% tenham apontado que houve momentos para discutir o seu desenvolvimento, as observações em campo, permitem dizer que esses momentos resumem-se às abordagens entre aluno e professor orientador durante a elaboração do relatório e sua defesa. Falta espaço na agenda da Escola para discussão e reflexão sobre essa prática, o que contribuiria muito para a concepção desse ato educativo, pois “[...] Quando você reflete, você resgata uma dimensão que vai além do círculo da

mercadoria, do repetitivo. Isso é educativo, é formativo. [...]”. (PUCCI, 1994, p. 46).

Afirmaram ainda, 85% dos estagiários que a CIEC não procurou saber como o estágio foi realizado, se o aluno teve problemas e dificuldades, 11,25% afirmaram que sim e 3,75% não responderam. O que expressa que, predominantemente, nem mesmo a Coordenadoria, que seria a maior interessada em colher dados sobre os estágios, tem procurado saber junto aos alunos como o estágio efetivamente se realizou.

E, mesmo, a pasta de estágio contando com fichas para avaliação e sugestão sobre o estágio, tanto por parte das concedentes quanto dos alunos, o que se verificou é que não é feito nenhum trabalho com essas informações no âmbito da Escola.

4.2.2 As atividades e o que revelam dos campos de estágio

Nos Acordos de Cooperação e Termo de Compromisso, são informadas de forma genérica as atividades, dentre as quais, compõem o rol:

Culturas anuais: soja, arroz, milho, algodão. (E01)
 Atendimento ao público, vacinação, castração e descorna. (E02)
 Análise de matéria-prima, industrialização, armazenamento de produto industrializado. (E03)
 Defesa agrosilvopastoril. (E08)
 Manejo com aves de postura, desde a cria até a área de produção. (E10)
 Bovinocultura, olericultura, grandes culturas. (E11)
 Atendimento e assistência técnica. (E12)
 Vistoria, visita técnica de acompanhamento a produtores, visita a apiários. (E14)
 Monitoramento de pragas e doenças na soja, monitoramento e aplicações terrestres e aéreas, abastecimento de máquina, abastecimento de avião, recolhimento e armazenamento de embalagens vazias, despacho de embalagens à central de recebimento e desenvolvimento de canteiros de eucaliptos e transplante de mudas a campo. (E16);
 Monitoramento da lavoura de soja, aplicação de herbicida, inseticida e fungicida. (E17);
 Acompanhamento do plantio de algodão, participação do processo produtivo da cultura de soja, regulagem e manutenção de plantadeiras e cultivadores. (E18);

Nos formulários de registro de atividades desenvolvidas, tem-se vasta gama. Em alguns casos não fica explícito como ocorreu, se por participação ou acompanhamento, deixando uma incógnita se houve apenas observação ou realização por parte do estagiário. Dentre os registros encontram-se atividades mais amplas de acompanhamento e participação em processos pertinentes ao Técnico Agrícola, como também outras mais pontuais. Como exemplo cita-se:

a) atividades amplas:

- visitas técnicas (à produção leiteira, à suinocultura, à adubação de pastagem, a milho para silagem, à coleta de cigarrinhas, ao Pró-leite, à piscicultura); atividades administrativas, pesquisa, organização e limpeza do almoxarifado, vacinação, reunião para programação semanal, medição de represas, palestra sobre inseminação, prática de inseminação, descorna, contagem de cigarrinha, acompanhamento de cirurgia, supervisão e gerenciamento de crédito, preparo de silagem (E07);
- conhecimento da empresa, reunião em associação, atendimento a produtores no escritório, visita de acompanhamento a piscicultores, oficinas com produtores, vistoria em cerca, vistoria em currais, manejo em apiários, vistoria em pasto piquetado, digitação de lista de frequência, visita técnica à hidroponia, visita a coqueiral, adubação de lavoura de café, entrega de alevinos a piscicultores, acompanhamento de vacinação de brucelose, organização de dados da associação, adubação de plantas ornamentais, vistoria em vacas leiteiras, transcrição de dados do projeto inseminar, excursão técnica com produtores (E14).

b) atividades em nível de execução

- atendimento, vacinação, castração, descorna (E02);
- recebimento de matéria-prima, higienização dos vasilhames e maquinários, pasteurização, análise, ajuda na higienização da fábrica, cozimento do leite, filar massa, operar máquina, virar o produto, observar a maturação, colocar na prateleira, lacrar, armazenar, carregamento (E03);
- conhecer a granja, vacinar pintinhos de 7 dias, catação, seleção, embalagem de ovos, vacinação de frangos de 40 dias, manejo no pinteiro, debicagem dos pintinhos, debicagem de frangas (E10).

Mesmo em alguns casos de atividades mais em nível de execução, de reprodução, tidas como rotineiras, como no caso dos dois últimos blocos de atividades, observa-se que o estagiário percorreu os procedimentos de determinado processo produtivo, no caso a fabricação de queijo e a avicultura de postura. O que é importante e recomendado, ou seja, que o conhecimento não seja fracionado, mas que o estagiário possa ter uma visão pelo menos daquele processo produtivo como um todo. É evidente, que quando há trânsito entre as áreas de sua formação, agricultura e pecuária, perpassando vários processos, como ocorre em fazendas e alguns órgãos de assistência, pode propiciar uma visão mais ampla em relação à formação desse técnico, não se restringindo a determinado processo produtivo.

Aponta Pessotti (1995, p. 131) que “O curso técnico em agropecuária, ao prever duas áreas de atuação do aluno, Pecuária e Agricultura, deve ter essas áreas como alvo

de realização do estágio.”. Na Escola não há exigência de realização de estágio nas duas áreas. Até porque várias são as adversidades que contribuem para que isso não ocorra e o período é demasiadamente curto para se realizar estágio com um mínimo de qualidade em duas concedentes de áreas diferentes e não é possível conciliar vagas para todos os estagiários em concedentes que ofereçam atividades nas duas áreas.

O ideal é que, mesmo estagiando em apenas uma área, seja a que o aluno tenha afinidade, pois com certeza, tirará mais proveito. Também o momento de estágio visa colocar o aluno em contato com o mundo do trabalho e todas as relações que o permeiam e não apenas próximo às práticas das respectivas áreas, daí a importância de buscar capacitá-lo para aprender a aprender. Sem contar que se espera que a Escola trabalhe estratégias que permitam aproximá-lo dos dois campos de atuação, tanto no seu interior, como fora dela, por meio de palestras, dias de campo, visitas técnicas, etc.. Até porque a “[...] contextualização deve ocorrer, também, no próprio processo de aprendizagem, aproveitando sempre as relações entre conteúdos e contextos para dar significado ao aprendido, sobretudo por metodologias que integrem a vivência prática profissional ao longo do curso.” (BRASIL, 1999).

As atividades permitem verificar que há campos, embora em número muito reduzido, que além de oferecer uma gama maior de possibilidades ao estagiário, como acompanhar projetos, participar de reuniões e realizar visitas, procura ambientá-lo, apresentando-o aos colegas; fazendo-o conhecer o âmbito de trabalho da concedente, expondo-lhe os serviços prestados; suas relações com a comunidade e suas parcerias, o que, sem dúvida, pode ajudar muito o estagiário, possibilitando sentir-se parte do grupo, do processo de trabalho que lá se desenvolve, podendo tirar maior proveito das atividades e estabelecer as relações interpessoais mais rápida e profundamente. Como no caso do rol de atividades citadas por esse estagiário:

Apresentação do estagiário aos colegas de serviço, explanação dos serviços prestados aos pequenos agricultores, explanação sobre as parcerias, explanação sobre o programa do pró-leite [...], participação em reunião técnica. (E22).

Os registros das atividades tornam possível perceber uma grande variação entre os campos de estágio. Há campos em que o estagiário tem uma receptividade com mais interação, envolve-se em inúmeras atividades, visitas técnicas, reuniões, palestras, oficinas, etc. e outros em que apenas cumpre um pequeno arcabouço de atividades rotineiras e até mesmo burocráticas. Mas em qualquer campo é possível perceber o aproveitamento da mão-de-obra para serviços, muitas vezes, considerados maçantes,

tais como limpeza de almoxarifado, digitação, assistência na organização de estoque, preenchimento de controle mensal de veículo, colocação de sal, etc..

Observou-se que alguns ao descreverem suas atividades apontaram período destinado à biblioteca, à pesquisa, um ponto muito significativo e de extrema relevância para intensificar a aproximação da teoria com a prática no decurso do estágio:

Acompanhamento de vacinação de brucelose, biblioteca, acompanhamento de contagem de ninfas e cigarrinhas [...] (E13);
Acompanhamento de aplicação de fungicida e inseticida [...] pesquisa na biblioteca sobre as doenças da fazenda (E16).

Como essa descrição era superficial na ficha, buscou-se verificar nos respectivos relatórios qual teria sido a atividade, como e quando se deu, como essa articulação teoria e prática vivenciada teria se concretizado e sido externada. No entanto, encontrou-se apenas a citação de que “Dentre as atividades realizadas sob a supervisão dos técnicos da fazenda pode se relacionar: revisão de literatura sobre a cultura da soja, aplicação de defensivos agrícolas e monitoramento de pragas e doenças dessa cultura.” (E16).

Muito embora, a falta desses registros deixe a desejar, não tiram o valor e a significância de verificar que há campos de estágio e estagiários comprometidos com a interação teoria e prática no estágio, não o entendendo apenas como o momento de praticar o conhecimento que se acumulou nas disciplinas, inferindo uma separação entre teoria e prática, entre conhecimento e ação, postulando a prática do estágio como uma ação apenas contrária à passividade e não construída, calcada e alimentada por uma teoria, à qual retorna.

4.2.3 Os relatórios: tradução e reflexão sobre a prática vivenciada

Relatórios são registros de todas as atividades desenvolvidas, que deve vir acompanhado de reflexões sobre o trabalho desenvolvido no estágio, as dificuldades encontradas e as possíveis formas de superação e constituem-se em elementos importantes na dinâmica do curso. (FREITAS 1996, p. 103, citando o plano de curso de seu estudo.).

O relatório conclusivo de estágio é uma exigência da Escola e as orientações fornecidas pela CIEC são de que se elabore um relato descritivo de atividades, descrevendo o local, os trabalhos executados, as particularidades técnicas referentes ao aproveitamento e as dificuldades encontradas, apontando as atividades desenvolvidas, como e por que se fez e com que embasamento técnico. Logo, tendo como prevalência

discorrer descritivamente sobre a prática realizada. É claro, sem deixar de manifestar os referenciais teóricos vistos nos conteúdos ministrados na Instituição ou mesmo durante o estágio, quando for o caso.

Mas, quando o aluno vai efetivamente elaborar o relatório o encaminhamento do orientador segue outra linha. O que se vê é um choque entre os entendimentos da CIEC e de orientadores. Percebe-se que para estes, esse relato aproxima-se às características de um relatório técnico-científico²⁶, mesmo o estágio não se atrelando à investigação ou desenvolvimento de pesquisa.

Também, afirmou o Coordenador que a Escola recomenda que constem nos relatórios as inadequações e dificuldades enfrentadas pelo aluno, mas de acordo com Orientador, não se permitem esses apontamentos, visando preservar as relações com as concedentes. E, realmente, a leitura dos relatórios mostra que dificilmente trazem esses registros, expressando que a recomendação dos orientadores está prevalecendo.

Essa imprecisão quanto às características do relato entre a CIEC e os orientadores, deixa o aluno em dúvida e acaba fazendo com que a essência do instrumento de trazer para a Escola quais e como foram desenvolvidas as atividades, quais as relações que se estabeleceram, quais os conhecimentos adquiridos, como se relacionam as atividades da prática profissional com os conhecimentos adquiridos nas disciplinas, quais as percepções do aluno quanto a essas atividades e ao estágio em si, quais as reflexões que essa prática proporciona, acabam se perdendo.

Percebe-se que se valoriza mais a teorização do que a prática realizada pelo aluno. Orienta-se, por vezes, que se selecionem os assuntos achados mais relevantes e que com pesquisa na biblioteca discorra sobre eles. Assim, o aluno fica perdido sem saber ao certo se deve relatar o que fez e o que viu ou fazer uma discussão teórica sobre determinado assunto.

É evidente que as aproximações teóricas são muito importantes e espera-se inclusive que o aluno desse nível de ensino consiga estabelecer a relação teoria e prática, fazendo problematizações, conjecturas e reflexões teóricas sobre essa prática realizada, articulando a descrição das atividades realizadas ao conhecimento teorizado ao qual teve e tem acesso. No entanto, essa preocupação excessiva dos orientadores com citações para valorizar o trabalho; com a bibliografia em si; com pesquisa na

²⁶Classificado pela NBR 10719/1989, como “Documento que relata formalmente os resultados ou progressos obtidos em investigação de pesquisa e desenvolvimento ou que descreve a situação de uma questão técnica ou científica [...]”. A qual em seu item 1.2 aponta que os relatórios de atividades não estão enquadrados como relatórios técnico-científicos.

biblioteca, tem confundido o aluno, e muitos relatórios acabam vazios de descrição das atividades, não apresentando o que se fez, como, por que e quais suas percepções e cheios de conceitos e de metodologias indicadas para o desenvolvimento das atividades.

Desta forma, os relatos “[...] tendem fortemente a uma não articulação de tematizações relacionadas às práticas [...] experimentadas por esses sujeitos na sua inserção no campo profissional, ou seja, são em grande parte estudos bibliográficos que não chegam a passar pelo filtro da realidade problematizada [...]” (FERNANDES e SILVEIRA, 2007, p. 9).

Essa incerteza pode ser até mesmo constatada em título dado a relatório, que se refere à pesquisa sem sê-lo “Relatório de Estágio Supervisionado: pesquisa na área de culturas anuais.”. Continuando no desenvolvimento, onde predomina a teorização ao se falar de determinada atividade, não refletindo nada do que se tenha feito:

Cultura do arroz de sequeiro, pouco exigente em insumos e tolerante a solos ácidos, teve um destacado papel como cultura pioneira durante o processo de ocupação agrícola dos cerrados, iniciando na década de 60. Esse processo de abertura de área teve seu pico no período 75-85, em que a cultura chegou a ocupar área superior a 4,5 milhões de ha.” (E01).

Como também ao constatar que o próprio aluno que afirma em sua introdução que: “Relatório é uma forma de expor os conhecimentos adquiridos durante o curso e durante o estágio. Desta forma o relatório vai ser o meio em que possa saber ao certo o desempenho do aluno nas atividades requeridas.” (E20), ao desenvolvê-lo prende-se a teorizar os tópicos tidos como atividades de forma que todo o desenvolvimento seja construído sem possibilitar perceber tratar-se de relato de atividades de estágio.

Inclusive a preparação do relatório e dos demais documentos foi recorrentemente citada, nos questionários, pelos estagiários como fonte de dificuldades:

Escrever o relatório de estágio. (QE43)
Exigência de relatórios dissertados. (QE59).
As informações para o relatório. Preenchimento da pasta de estágio. (QE65).
Problemas em fazer o relatório. (QE67)

Vê-se que há urgência em definir internamente qual o modelo de relatório a ser elaborado pelo aluno. CIEC e orientadores necessitam dialogar e juntos definirem as melhores estratégias para, a partir de uma definição clara e objetiva do que se espera do aluno, poder auxiliá-lo no desenvolvimento do estágio, desde a escolha do campo até a elaboração do relatório, minimizando possibilidades de confundi-lo.

Dificuldade quanto à elaboração de relatório, também foi exposta por Colao (2005, p. 145), que na fala de aluno aponta que o relatório era um problema, já que se tinha que o seu objetivo era descrever o que o estagiário fez, mas que muitas vezes se mandava refazer devido a não ter acrescentado teoria e que pior ainda era ter que refazê-lo para inserir atividades que o estagiário na realidade não fez.

Das 22 pastas analisadas, verificou-se a falta do relatório em uma. Os demais, todos contendo introdução, desenvolvimento, conclusão e referências, alguns apresentando agradecimento, foram analisados.

Embora o guia de orientações aponte que o relatório deve tratar do local de estágio, praticamente, não se fala sobre o ambiente e os indivíduos com os quais se inter-relaciona, sobre esse mundo do trabalho que se apresenta ao aluno. É como se ele se inserisse em mundo novo, visando à aprendizagem, mas não absorvesse essa realidade, não refletisse sobre ela, ficasse alheio ao que o rodeia e aos seus interlocutores. Pouquíssimos trazem apenas pequenos recortes da rotina, que não permitem conhecer o ambiente em que o estágio se processou:

A realização de reuniões entre servidores, prática comum na Emater, tem como objetivo o debate de temas que serão praticados ao longo da semana, viabilizando assim um maior entendimento na parte administrativa. (E04).

A fazenda conta com vários técnicos na execução de seus trabalhos, sendo o Técnico Agrícola R. A. S responsável pela apresentação da estrutura física e pessoal da fazenda aos estagiários (E18).

Tratando-se de uma extensa produção de registros, buscou-se levantar os aspectos mais relevantes, organizando-os em categorias que possibilitassem captar as ponderações acerca do estágio supervisionado; as práticas registradas e suas aproximações teóricas e as análises crítico-reflexivas que insurgem desses relatórios.

No que se refere ao estágio percebe-se que, tentando atender a definição do guia de orientações de que a introdução do relatório destaque o objetivo do estágio, na maioria dos relatórios utilizam-se aspectos conceituais e as características do estágio para fazer a introdução do trabalho. É fácil verificar que ocorrem várias reproduções aproximadas, com alteração de poucas palavras. Algumas colocações são extremamente recorrentes, tais como “consolidar conhecimentos teóricos”, “ampliar conhecimentos adquiridos”, “confrontar a prática com a teoria”, etc..

Sintetizando pode-se dizer que os alunos apontam-no como extremamente importante, por objetivar a ampliação e consolidação dos conhecimentos adquiridos no curso, possibilitando confrontar/deparar a prática com a teoria lecionada na escola e

aprender com pessoas qualificadas e experientes, auxiliando no aperfeiçoamento profissional.

É recorrente o entendimento de que a prática é confrontada, deparada com a teoria, imprimindo um caráter dissociativo, elegendo o estágio como hora da prática. Em pequeno número, ocorre citação da união entre ambas: “O estágio supervisionado tem por objetivo ampliar os conhecimentos dos alunos do curso [...] unindo a teoria com a prática. [...] O objetivo do estágio foi alcançado, pois houve a união da prática com a teoria.” (E10). Nessa visão, o estágio não surge apenas como campo da prática, mas como campo propício ao conhecimento, à práxis. “Como práxis, o conhecimento é uma atividade teórico-prática e/ou prático-teórica, já que a teoria orienta a ação e a prática estrutura e/ou realimenta a teoria.” (BARROS, 1990, p. 9).

Além da recorrente dissociação entre prática e teoria, é também marcante a dissociação do próprio estágio do curso. Apesar de nesses casos analisados o estágio ter sido realizado antes da conclusão da 3ª série, observa-se que os alunos entendem-no como atividade terminal, etapa pós-curso, como se a formação do técnico agrícola, a sua diplomação não requeresse a execução dessa atividade, como se o estágio fosse um instrumento desvinculado do curso, falando-se até mesmo em ‘estagiário recém-formado’, dissociando o estágio da formação de técnico:

O estágio supervisionado é de extrema importância, pois confronta a teoria com a prática, fazendo com que o estagiário aprenda mais, além de consolidar conhecimentos adquiridos durante o curso (E02).

O estágio supervisionado além de ampliar os nossos conhecimentos se torna um grande aliado nas inter-relações pessoais entre o estagiário recém formado, técnicos experientes nas mais diversas áreas e produtores rurais (E22).

Tem-se apenas uma ou outra colocação que menciona o estágio como componente integrante do curso e ainda assim com resquícios de dissociação colocando-o como momento de aplicar conhecimentos adquiridos no curso: “O Estágio Supervisionado como parte integrante do curso [...], tem como objetivo promover a aplicação do conhecimento adquirido no curso, em tarefas supervisionadas, proporcionando aos alunos uma oportunidade de vivenciar o mercado de trabalho.”(E16). Infere-se que os alunos utilizem o termo curso para referirem-se às disciplinas, como se o curso não fosse um todo coeso, que abrange a atividade de estágio.

Mesmo o curso contando com aulas teóricas e práticas, ao referir-se à finalidade do estágio, a maioria aponta que visa consolidar os conhecimentos teóricos adquiridos, como se até o momento tudo que se trabalhou na escola fosse apenas teórico, como se a

prática adquirida nos laboratórios, nas Unidades Educativas de Produção não tivessem relevância formativa. É o sentimento da falta de prática externado. Raras exceções lembram que na escola também se teve contato com a prática:

O estágio supervisionado tem como objetivo ampliar os conhecimentos teóricos e práticos recém adquiridos no curso técnico, desenvolvendo atividades supervisionadas relacionadas com todos os conhecimentos dos profissionais do mercado de trabalho, nas mais diversas áreas. (E17).

A relação entre estágio e trabalho pode ser captada apontando-o como instrumento de preparação, que proporciona maior segurança e auxilia a inserção no mercado de trabalho através da experiência, da vivência, do conhecimento do campo de trabalho, do contato com os atores do setor produtivo:

[...] de forma geral o estágio é uma experiência para que o aluno não sofra um choque muito grande na transição de aluno para profissional. (E01)

[...] De forma geral, o Estágio Supervisionado é o primeiro passo para que o futuro técnico agrícola possa adquirir certa experiência, facilitando assim, seu ingresso no mercado de trabalho. (E07).

O estágio supervisionado é um bom método para o concluinte conhecer o mercado de trabalho, e as diversas áreas de atuação [...], além de conhecer a realidade das famílias rurais, buscando a melhoria das condições sócio-econômicas dessas pessoas que desempenham um papel importante em nossa sociedade. (E14)

[...] este estágio tem possibilitado no aumento de chances de um recém técnico em agropecuária garantir um emprego. É observado que uma pessoa com uma experiência de estágio tem mais segurança ao arrumar emprego [...] Através do estágio obtemos maior segurança técnica suprimindo inclusive o possível déficit de algumas práticas durante o período. Notando que é no estágio que realmente o cursante de agropecuária pode ver na realidade a concorrência de trabalho, a competência exigida pelas empresas e o 'jogo de cintura exigido'. (E20).

As avaliações em relação ao estágio, embora não tragam muitas revelações, falem de forma global e, nem sempre reflipam o conteúdo expresso nos relatos, já que estes se mostram presos à teorização, apontam algumas comprovações, exigências, possibilidades de conhecer as tecnologias empregadas no campo, interações com os profissionais da área:

O estágio foi de grande contribuição para a formação como Técnico em Agropecuária, uma vez que, durante o mesmo, vivenciamos situações reais da profissão que nos exigiam postura e profissionalismo para resolvê-las. [...]. (E06).

[...] infere-se que o estágio [...] tem tido também a primazia de mostrar vantagens e desvantagens de cada tecnologia rural adotada em propriedades distintas [...]. (E07).

O estágio de modo geral, possibilitou o conhecimento do ambiente de trabalho de um profissional técnico, suas funções e responsabilidades. Permitiu o enfrentamento de situações reais em uma grande empresa que explora a agricultura. Proporcionou um grande aprendizado no contexto profissional através de contato direto com as lavouras, técnicos e funcionários da empresa. Através desta experiência foi observada a importância que um manejo adequado das lavouras apresenta para uma boa rentabilidade e fortalecimento da empresa. [...] Em resumo, o estágio atendeu os objetivos que foram conhecer o local de trabalho e os atributos de um profissional técnico agrícola e verificar se os conhecimentos adquiridos na formação estão de acordo com o que a função de técnico requer (E18).

Em relação às práticas registradas e suas aproximações teóricas contidas nos relatos, vê-se que as dúvidas quanto ao tipo de relatório a ser elaborado, faz com que o relato fique preso às teorias. Têm-se relatos em que a atividade é apenas mencionada no início brevemente e sem muita clareza, seguida de amplo conteúdo de teorização, com recorrência à literatura, sem expor de fato as atividades desenvolvidas, suas rotinas, como e quando se realizavam, as orientações recebidas, as observações que pôde fazer, a comparação com o até então teorizado e/ou praticado na escola.

Como exemplo tem-se o relato sobre a cultura da banana, em que se cita, superficialmente, a atividade realizada e o que se observou:

Desenvolveram-se atividades relacionadas à assistência técnica aos produtores rurais sobre o plantio, desenvolvimento de mudas de banana e o controle de uma doença denominada Sigatoka Negra. Observaram uma ótima evolução vegetativa, mesmo não tendo condições favoráveis, como: um solo de boa qualidade e uma adubação correta. (E08).

E ao contrário do que se esperava, que trouxesse qual a adubação utilizada, por que não está correta, qual seria a correta, por que o solo não é considerado de boa qualidade, as possíveis explicações para a evolução vegetativa nessas condições adversas, como se deu a interação com os produtores rurais, etc., o relato discorre sobre a doença Sigatoka Negra e sua propagação, trazendo uma teorização focada na literatura existente. São chances perdidas de que o aluno deixe transparecer o que ocorreu no estágio e faça suas reflexões e conjecturas acerca dessas ocorrências.

Nesse enfoque, nos relatos, entre outras, podem-se encontrar teorizações sobre a cigarrinha, sua ocorrência em Rondônia e suas implicações; sobre a brucelose, sua ocorrência, implicações, controle e cuidados; sobre adubação por cobertura; sobre a cultura do tomate e suas doenças; sobre a cultura da goiabeira; sobre a cultura do café; sobre os agrotóxicos, classificação, problemas, descarte das embalagens, penalidades por infração e venda; sobre as características necessárias para instalação de tanques de

resfriamento, sem, contudo, deixar claro qual atividade desempenhou e que envolve essa teoria.

Alguns, embasados em determinado autor, apontam por que determinado processo é necessário, como se faz normalmente, o que fazer quando não for possível realizá-lo, quais os procedimentos mais comuns utilizados, as recomendações a serem seguidas, mas não descrevem a atividade realizada na concedente e qual o procedimento por ela utilizado. Não deixando claro, em muitos casos, como as atividades se desenvolveram no estágio, trazendo apenas pequenas inserções que permitem vislumbrar aquela realidade:

A única espécie que não foi observada no estágio foi a Deois Schach. [...] No estágio não se usou o controle químico [...] Nas propriedades da região que foram visitadas não foi encontrado sintoma da doença, isso ocorre porque a campanha e a fiscalização são feitos com rigor (E04).

Durante o estágio foi assistido um pomar de goiaba, fazendo-se recomendações e demonstrações de poda (E09).

[...] Foram visitadas algumas propriedades de gado leiteiro, as quais participavam do programa social Pró-leite. Observou-se nessas propriedades a adoção de pastejo rotacionado, sistema esse que permite o melhor aproveitamento bem como melhor controle da alimentação dos animais (E07).

Vê-se que não há um aprofundamento, deixando muitas questões em aberto. Como, por exemplo, na verificação da adoção de determinado tipo de pastio, não se vai além, não se busca dar explicações sobre o que teria levado o produtor a adotá-lo, se houve orientação por parte da empresa, se é fruto do trabalho de extensão rural, há quanto tempo foi adotado o procedimento, quais os ganhos reais no período e como se deu a interação do técnico com os produtores rurais durante as visitas, etc..

Há relatos em que se percebe alteração na redação, os verbos quase não aparecem no passado, não são feitas afirmativas, as colocações remetem a possibilidade, há uma sucessão de 'poderá', 'devem', 'normalmente é feita', 'deve-se fazer', transparecendo que as atividades não foram vivenciadas. Levando, inclusive a partir de certo ponto à impressão de que o aluno está copiando um roteiro, sem citar a fonte "[...] Programe duas inseminações durante este período, vacas em cio no início da manhã devem ser inseminadas novamente no fim da tarde e vacas em cio no início da noite devem ser inseminadas novamente no início da manhã do dia seguinte." (E15).

Apesar de a maioria ser bastante vaga quanto ao ambiente de estágio e descrição das atividades efetivadas, encontrou-se relato que procura situar um pouco mais o campo de estágio, não se limitando a apontar como deve ser feito, mas pontuando como se fez

naquele campo, tornando possível conhecer os procedimentos efetivamente adotados na concedente, e, por conseguinte no mundo do trabalho:

[...] A Fazenda Juliana já plantou em safras anteriores pequenas partes da lavoura de milho; em algumas safras fez a safrinha com a cultura do milho, porém o sorgo deixou uma cobertura vegetal melhor que a do milho. Além disso, todo sorgo lá produzido é usado como forrageira para o confinamento de bovinos [...]

Durante o estágio acompanhou-se a intensa aplicação de defensivos. Esses eram aplicados no pós-emergente, os principais objetivos eram o controle da ferrugem asiática e a lagarta da soja. [...]

Para efetuar o monitoramento de pragas e doenças da lavoura, foi realizado o recolhimento de folhas. O processo consiste em recolher um número de 10 a 20 folhas por gleba de maneira mais homogênea possível [...]

Na Fazenda Juliana era obrigatória a utilização de EPIs, principalmente pelos funcionários que faziam o abastecimento dos pulverizadores, pois esses tinham contato direto com os produtos químicos. [...]

Para evitar que as embalagens ficassem depositadas na lavoura recolhia-se diariamente todas as embalagens, com veículo apropriado. Essas embalagens eram levadas para um local próprio para depositá-las em local distante da parte social da fazenda. As embalagens eram contadas e periodicamente levadas para pontos de recolhimento. [...] (E16).

Alguns, timidamente, tentam mesclar as atividades com os apontamentos da literatura existente, o que os torna mais atraentes. Mas ainda na maioria desses casos, as atividades realizadas e a vivência ficam relegadas ao segundo plano em relação à teoria existente:

Na linha 605 Km 30, em Jaru-RO, foi realizada uma visita à uma propriedade com o objetivo de se realizar a aplicação de herbicida para controle de ervas daninhas [...] as pastagens encontravam-se degradadas e com muitos anos de uso [...] O produto utilizado tem o princípio ativo O 2,4 – D (27g/l) devendo-se atentar para a classe toxicológica. De acordo com PRIMAVESI (1994), os agrotóxicos são divididos de acordo com a classe tóxica e o grupo. (E06)

De acordo com MALANOVA (1992), o calcário além de corrigir o pH do solo, fornece cálcio e magnésio para as plantas, aumentando a disponibilidade de fósforo no solo. Já os adubos, irão repor somente os nutrientes em falta, por isso foi fornecida a recomendação de calagem e adubação sob orientação do técnico da Embrapa usando adubos não formulados (Superfosfato triplo e cloreto de potássio), atendendo as necessidades do solo para que se possa obter melhor produção e aproveitamento da cultura. (E17).

Embora, ainda sem aprofundamento, como seria o ideal surgem colocações que trazem dados da realidade local para a escola, obtidos de dados concretos observados no estágio:

Devido ao programa de distribuição de sementes de milho pela Emater-RO, procedeu-se uma visita à plantação desta cultura para verificação do comportamento da mesma. Porém, não se obteve os resultados desejados. As plantas não apresentaram um bom crescimento vegetativo, tendo as mesmas um porte muito baixo e com espigas mal granadas, acarretando prejuízo, pois os custos no preparado do solo e plantio ficaram muito altos. [...]

Devido a esses problemas os técnicos da Emater regional solicitaram ao responsável pela Emater Estadual para minimizar os custos dos produtos envolvidos nesse projeto.[...]

Na propriedade agrícola observou-se na produção de alface um ataque da praga mais conhecida como pulgão, onde se solicitou qual seria o melhor meio de combate [...], foi imediatamente indicado ao produtor rural que tentasse aplicar uma solução com fumo de corda na sua plantação de alface, como controle biológico desta praga, pois sua produção estava quase em ponto de colheita e não é recomendada a aplicação de inseticidas químicos [...] (E13)

Seguido de cada colocação o relato faz uma teorização sobre o assunto com base na literatura, assim trata da estimativa de custo operacional para a cultura do milho e do pulgão. Dá-se maior significância e consistência ao relato, pois, embora traga a teorização, esta somente surge a partir do que vivenciou e efetivamente relacionada ao visto, ao praticado.

Mesmo raro, encontra-se relato em que é possível visualizar a sistematização das práticas realizadas. Embora tenha lacunas, a descrição, mesmo simples, com linguagem clara e certa riqueza de detalhes, possibilita ao orientador e à banca conhecer o caminho percorrido pelo estagiário durante o estágio, dentre alguns trechos tem-se:

[...] foi desenvolvido um estágio abordando as atividades referentes a avicultura de postura possibilitando o conhecimento de perto dos procedimentos de uma granja tendo em vista as exigências sanitárias, preocupação com o bem estar das aves, por fim, a produção de ovos.[...] Antes da chegada dos pintinhos o galpão foi lavado e desinfetado. Os bebedouros foram abastecidos e a fonte de aquecimento ligada. Duas horas após a chegada dos pintinhos foi colocada a ração. [...] Conforme Lana (2000) sugere, as lâmpadas foram ligadas na chegada dos pintinhos, pois a iluminação é fundamental na obtenção do peso corporal ideal.[...]

Colocou-se jornais no fundo das gaiolas, pois os pés das aves são menores que a distância entre os arames da gaiola, evitando, assim, que as pintainhas se machuquem, [...]. Os jornais eram trocados diariamente. [...] A temperatura do galpão estava em torno de 32°C, temperatura adequada para as pintinhas na primeira semana.[...]

Na granja Brasil, a debicagem é realizada em duas etapas, este processo é conhecido como dupla debicagem. Lana (2000) explica que a debicagem consiste no corte de aproximadamente 1/3 dos bicos (1ª debicagem) e 1/3 do bico inferior e 2/3 do superior na segunda debicagem [...]

Verifica-se que a debicagem é uma operação de precisão e a experiência é uma qualidade para realizá-la de forma adequada. De acordo com Lana (2000), as vantagens de fazer a debicagem são:

reduzir a incidência de canibalismo, melhorar a viabilidade, pois diminui a perda de ovos na fase de postura, melhorar a conversão alimentar, devido ao menor desperdício, facilitar a alimentação das aves, pois iguala os bicos. [...]

É importante salientar que os granjeiros realizam dupla debicagem, pois observou-se na Granja Brasil que o lote anterior debicado uma única vez na fase de postura apresentou uma enorme incidência de canibalismo e perda na produção de ovos.[...]

A granja Brasil possui 100.000 galinhas distribuídas em 8 galpões de postura das linhagens Hyline W36 (ovos brancos) e Hyline Brown (ovos vermelhos) [...] (E10).

Nos relatos, de forma geral, não se percebem articulações, comparações, análise de divergência e/ou convergência entre o que é desenvolvido e observado no estágio e o que a Escola trabalhou até então, conferindo ao estágio status de atividade solta, desvinculada das demais componentes. Apenas uma vaga citação de reforço da teoria de determinada área foi captada:

A visita técnica foi realizada a piscicultura de Cabixi, que serviu de reforço às aulas teóricas de Zootecnia I. Foi visto que a piscicultura pode trazer muito lucro ao produtor rural, pois pode utilizar áreas improdutivas, exige menor atenção que outros animais e pode propiciar lazer, etc (E13).

Quanto às possíveis análises crítico-reflexivas registradas pelos alunos, percebe-se que em geral os relatos não as contemplam. É provável que as dúvidas quanto ao que se recomenda relatar contribuam para a sua ausência. Pois, relatando-se as dificuldades e as falhas observadas, se estabeleceria quase que uma exigência tecer suas críticas e reflexões acerca dessa realidade encontrada.

Não há nos relatos menção a dificuldades enfrentadas pelos estagiários, nem se percebem registros das inadequações observadas nos procedimentos das empresas. O único registro que caracteriza tom crítico ao procedimento adotado refere-se ao uso de produtos químicos em grande escala, mostrando que não há preocupação com a preservação do meio ambiente, mas apenas com a lucratividade:

Hoje, apesar da evidência da importância da agricultura orgânica, é grande o uso de produtos químicos na lavoura [...]. Segundo os próprios responsáveis da Fazenda Juliana sai mais viável economicamente, utilizar adubos químicos a cobrir toda a lavoura da fazenda com agricultura orgânica. Porém isto não justifica o fato, pois se sabe que a utilização de agrotóxicos em larga escala provoca sérios impactos futuros ao meio ambiente. (E16).

Os demais apontamentos de falhas e/ou dificuldades, geralmente, fazem referência a outros envolvidos e também não trazem reflexões e análises aprofundadas, são bastante limitados:

Quanto ao resfriamento, aconselha-se que após a ordenha o leite seja imediatamente resfriado a uma temperatura inferior a 10°C, o ideal é de 4°C, conforme a IN nº 51 (Brasil, 2002), só que na região de São Miguel essa situação não está atendendo este requisito da Instrução, com isso, poderá haver uma provável redução na qualidade do queijo [...] (E03).

Desenvolveram-se também atividades relacionadas e orientações aos produtores rurais sobre o uso correto de agrotóxicos. [...] Um dos problemas que o Idaron depara é a falta de consciência dos produtores rurais em usar ou aconselhar seus empregados a usarem essa proteção importantíssima, principalmente na região de Cerejeiras. Não se importando com o futuro, mas sim com o presente. [...] constatam-se dificuldades na realização do trabalho do Idaron em instruir os produtores rurais, pois nem todos compreendem certas orientações técnicas por não ter conhecimentos básicos ou reais de tal assunto (E08).

É evidente que se esperava que o relato refletisse como se observou que a IN não está sendo cumprida no município, como a não observância vai diminuir efetivamente a qualidade do queijo, o que o Laticínio tem feito quanto a isso, o que se poderia fazer na visão dos técnicos da concedente para melhorar e na sua própria. E no caso das orientações, que se mencionasse o que se fez para trabalhá-las, inclusive, expressando como elas foram recebidas pelos produtores, se foram questionadas ou discutidas, quais as relações que se estabeleceram, etc..

Mas, mesmo no primeiro caso tendo feito uma observação vaga e no segundo se fixado em uma abordagem sobre o agrotóxico e sua aplicação baseando-se em folheto explicativo, a percepção das falhas e dificuldades enfrentadas são importantes nessa fase. Ainda mais quando, no caso dos agrotóxicos, se conseguiu captar a falta de preocupação com os efeitos em longo prazo por parte dos aplicadores dos produtos, bem como da dificuldade de compreensão, pois é identificando o problema e suas possíveis causas, que se pode refletir sobre elas e trabalhar em prol das mudanças necessárias, o que abrange o exercício da profissão do Técnico Agrícola.

Embora escassa pôde-se encontrar pequena análise mais consistente com aproximação ao que se espera que os alunos possam realizar com a vivência do estágio. Ou seja, observar a realidade e emitir sua visão sobre aquela atividade:

Observando os aspectos sociais e econômicos pode-se inferir que a pecuária de corte é viável, mas é preciso um bom investimento, e os lucros vêm em médio prazo, dificultando assim os pequenos pecuaristas a trabalhar com esse sistema, enquanto que para a pecuária de leite existe viabilidade econômica para pequenos e médios produtores, pois os mesmos se organizam em associações, compram tanques resfriadores de leite e agregam cerca de R\$ 0,10 por litro de leite resfriado e vendido, além de negociar os bezerras, melhorando seu lucro (E22).

A análise dos relatórios expressa que a indefinição do modelo a ser elaborado e a preocupação exacerbada com a teoria, faz com que esse veículo de comunicação importantíssimo que tem potencial para colher informações da realidade e trazer para o âmbito da Escola para serem exploradas e contribuírem para a adequação curricular, acabe minimizado e, em grande parte, servindo de veículo de reprodução, de repetição teórica da literatura existente.

Infere-se que nesses moldes, não se apresentam de forma a constituir um documento que expõe a realidade do estágio, a vivência do aluno e sua percepção e avaliação quanto à atividade realizada, ficando, em sua maioria, relegado a documento para cumprir uma exigência formal. E que é necessário, além da definição do tipo de relatório, que se trabalhe, no sentido de clarear ao aluno que suas observações, suas reflexões são importantes e dão sentido e valoração ao relato, incentivando sua independência de julgamento, levando-o a expressar-se clara e abertamente. Procurando desenvolver no aluno atitudes de análise crítica, de capacidade de observar, refletir e emitir suas percepções e opiniões a respeito do que o cerca, estabelecendo conexões entre essa observação empírica que se faz no estágio com toda a estrutura social.

Sem o registro real no relatório do que se fez, viu, viveu e percebeu no estágio, sem acompanhamento e supervisão por parte da escola e sem momentos para discussão e reflexão acerca do seu desenvolvimento, dificilmente se tornará real o pressuposto de que:

O programa de estágio deverá proporcionar os seguintes indicadores: a) a necessidade de mudança ou atualização curricular; b) realimentação do processo de planejamento, fortalecendo os moldes de estágio supervisionado; c) integração do processo de produção nas empresas com os programas de formação [...] (TOMÉ, 1979, p. 9).

4.2.4 Defesa do relatório: momento de aprendizagem ou formalidade?

A defesa de relatório de estágio foi adotada para o curso, prevendo-se no seu Plano que o aluno poderá ser sabatinado por uma banca examinadora.

Os membros da banca são escolhidos pelos próprios alunos e convidados a participar da defesa, não havendo oficialização por parte da CIEC.

Na opinião do Coordenador o procedimento de defesa de relatório exigido pelo curso pode levar à omissão de dificuldades e problemas enfrentados pelo estagiário. Mas aponta que a Escola recomenda que se façam constar as falhas, as inadequações e as

dificuldades observadas em relação à concedente no relatório. Os estagiários também sinalizam para essa influência em suas percepções quanto à defesa. (Tabelas 4, 5 e 6)

Tabela 4 – Influência da defesa na omissão de informações no relatório

Influencia a omissão de dificuldades e problemas enfrentados	52,5%
Não influencia a omissão de dificuldades e problemas enfrentados	43,75%
Não responderam	3,75%

Tabela 5 – Percepção dos estagiários sobre a defesa de relatório

Constitui-se em um aprendizado para o aluno	56,25%
Não acresce nada ao seu desenvolvimento	40%
Não responderam	3,75%

Tabela 6 – Percepção dos estagiários quanto à exigência da defesa de relatório

Deve ser uma exigência	43,75%
Deve ser abolida	53,75%
Não responderam	2,5%

Para conhecer como ocorre na prática essa atividade, observou-se oito defesas, no período de 04 a 07/12/07.

Para a defesa não há limite de tempo. As defesas observadas variaram de 25 a 45 minutos de duração. Referiam-se a estágios realizados em municípios diversos; em laticínio, Associação civil de direito privado sem fins lucrativos, Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária, casa agropecuária, clinica veterinária e na própria EAFCO-RO.

Foram definidos previamente para observação aspectos, como a composição da banca; as características ambientais, a condução dos trabalhos pela banca e a condução da defesa pelo estagiário, a fim de se levantar no contexto natural de ocorrência, dados relevantes para analisar essa prática.

As bancas foram compostas por três professores da área técnica, sendo sempre um deles o orientador do aluno. Das oito defesas observadas a composição das bancas contou com a participação de sete docentes, alguns participando de várias delas.

As defesas foram realizadas em sala onde funcionava a Supervisão Pedagógica, na qual se localizava uma impressora em rede utilizada por vários setores da Escola e havia um mural com informações e horários. Assim, a todo momento entravam e saiam pessoas para apanhar impressões, verificar horários, procurar pela Supervisora, etc., enquanto o aluno estava sendo sabatinado pela banca. Inclusive, pessoas abordavam os membros, causando interrupções.

Houve casos em que, enquanto o aluno respondia a questionamentos da banca, a Supervisora conversava com um dos membros e de o Coordenador de estágio entrar e

ficar conversando com um dos membros, enquanto outro questionava o aluno. Momentos estes em que as vozes se misturavam, causando ruídos à comunicação.

As interrupções da primeira defesa, chamaram atenção, já que ocasionavam pausas, traziam desconforto ao aluno, que por vezes demonstrava desconcentrar-se. Assim, passou-se a computar as interrupções das demais, as quais ocorreram em número de 05, 08, 10, 11, 14, 18 e 24.

Uma situação crítica para a condução de uma atividade pedagógica que exige concentração do aluno, o qual está sob pressão por saber que está sendo testado. Em uma das defesas com 45 minutos de duração a porta foi aberta 24 vezes, sucedendo interrupções contínuas a cada dois minutos, aproximadamente. Ocorreram casos em que o orientador teve que pedir a atenção do aluno por mais de uma vez.

Observou-se que um dos alunos apresentou-se de short e chinelo, traje não permitido durante as atividades escolares, nem nos corredores em horário de aulas diurnas a não ser na aula de Educação Física. Isto pode ser uma expressão da dissociação das atividades relacionadas ao estágio das demais atividades curriculares e da sua desvalorização, pois se o traje não é permitido nas atividades escolares, é de se deduzir que sendo a defesa uma atividade escolar este estaria vedado.

Vê-se que a atividade de defesa é mais formal, uma atividade prevista que deve ser cumprida, mesmo não havendo um local apropriado que permita a concentração e o foco do aluno e da banca. A defesa é realizada em meio a conversas, com interrupções de diversas ordens. Inclusive, orientadores diante das várias interrupções comentaram que a sala era muito ruim para a realização da atividade por ser muito movimentada. Mas, nenhuma medida foi implementada, visando mudar esse quadro desfavorável.

Com relação à condução da defesa, os membros procuravam fazer seus questionamentos um de cada vez. As questões iniciavam focadas no relatório e pertinentes à área técnica, mas vão surgindo algumas hipotéticas e passasse-se, em alguns casos, a se fazer vários questionamentos sobre assuntos técnicos possivelmente abordados nas componentes curriculares, não constantes do relatório.

Assim, os questionamentos ficam mais abrangentes, não focando, especificamente, no que foi praticado no estágio, fugindo da finalidade de comprovar, pela defesa, se de fato o que está no relatório ocorreu.

Várias vezes, citou-se a prática realizada na Escola para fazer perguntas com fulcro teórico não atrelada à prática do estágio. Muitas das questões constituíram-se em saber “o que é?”, “por que se faz?”, prendendo-se à teoria de conceitos e metodologias.

A busca de saber o que se fez, como se fez, o que se percebeu, etc., cujas respostas trouxessem à tona a prática vivenciada no estágio ficava em segundo plano. Um exemplo recorrente refere-se ao uso de proteção para efetuar algumas atividades, não se perguntava se na concedente a proteção era usada e sim se ela deve ser usada.

Paradoxalmente, à necessidade de se conhecer o que o aluno vivenciou fora dos muros da Escola, as questões, em sua maioria, ligam-se à teoria. Têm um cunho teórico, do já estudado na Escola em detrimento das atividades vividas no estágio, da sua relação e interação com a teoria anteriormente abordada em sala e mesmo das aulas práticas ministradas na Escola com as práticas da realidade no mundo do trabalho.

Há uma preocupação exacerbada com a pesquisa bibliográfica para composição do relatório, imprimindo o caráter de privilégio da teoria sobre a prática propiciada pelo momento do estágio, e não com as reflexões teóricas que o aluno possa fazer sobre essa prática e da união teoria e prática. Fato refletido nos relatórios.

Houve caso de se dizer ao aluno que ele estava demonstrando muito conhecimento a respeito das atividades, mas que o relatório estava “fraco” e que se fosse outro dia, com mais tempo antes da colação de grau, mandaria refazer, pois precisava melhorar o relato com pesquisa na biblioteca.

Os membros, às vezes, introduziam alguns comentários divertidos na tentativa de minimizar o nervosismo do aluno, outras vezes elaboravam as questões por meio de um enredo situando o aluno, criando uma realidade para a resposta. Instigavam-no a chegar à resposta correta, em situações em que teve dúvida ou respondeu inadequadamente. Ocorria de os próprios membros irem respondendo às questões nas dúvidas ou erros, como também de o orientador tentar ajudar o aluno seja iniciando a resposta, pedindo que pense direitinho e que se lembre ou reformulando a questão com maior clareza. Na maioria das vezes corrigiam os alunos de forma humorada, introduzindo frases como “o que é isso rapaz”, “como é que é?”, “onde você viu isso?”. Buscavam brincar com os alunos, criando uma atmosfera descontraída, o que contribui para fortalecer a confiança.

Mas, observou-se também que alguns membros são impacientes e mesmo antes de o aluno concluir uma resposta, já faziam outra pergunta, deixando o aluno meio perdido; outros tentavam induzir o aluno ao erro, com pegadinhas, com perguntas que diziam que o aluno fez determinada afirmação em seu relatório, sem que isso tivesse ocorrido, tais como “Você coloca que a brucelose²⁷ é causada por um verme, que verme é esse?”. Uma atitude desnecessária e que pode gerar desconforto para o aluno que se

²⁷ Moléstia infecciosa causada por bactérias do gênero *Brucella*, comum aos bovinos, caprinos e suínos, por eles transmitida ao homem. (Dicionário Aurélio Século XXI)

encontra em um momento difícil por estar sendo avaliado. Também se utiliza bastante o “tem certeza?”. Sendo possível perceber que o aluno que apresentou certa segurança ao responder, inclusive exemplificando, fica em dúvida.

Ocorreram vários casos de membro deixar a sala enquanto a defesa estava ocorrendo; de membro interromper a resposta do aluno conversando com o orientador; de perguntas serem repetidas devido às saídas dos membros; de orientador posicionar-se às costas do aluno e trabalhar ao microcomputador por alguns minutos; de orientador deixar a sala enquanto um dos membros orienta o aluno sobre possíveis alterações no relatório. Aconteceu de toda a banca deixar a sala por alguns minutos e depois dar continuidade com dois membros. Inclusive, teve caso de um dos membros pedir a atenção dos demais que estavam conversando e outro chamar a atenção do orientador que estava “para cima e para baixo” para que parasse para acompanhar a defesa. Fatos que podem expressar certo descaso com a atividade e frustrar o aluno que se encontra submetido a essa atividade obrigatória.

É convencionado na Escola que os membros da banca devem receber os relatórios, no mínimo, com 48 horas de antecedência à defesa, mas com a correria de fim de ano, como muitos alunos deixam para a última hora, acabam aceitando o relatório poucas horas antes. Assim, ocorria caso de o aluno entrar para a defesa e os membros estarem lendo seu relatório. Inferindo-se que não havia tempo para a banca de fato analisar o relato, constituindo-se tal defesa em uma improvisação para atender à formalidade.

Quanto a sugestões e orientações, os membros apontam que se faça citação de fontes bibliográficas, de correções quanto a conteúdo e forma, de se falar sobre a empresa e sua importância, de maior clareza e retirada do negativismo.

Os posicionamentos dos membros e da banca em geral expõem que não está claro entre os atores do processo de estágio o tipo de relatório que efetivamente o aluno deve elaborar, sugerindo a importância de se chegar a uma definição para dar segurança ao aluno ao elaborá-lo. Também expressam que a atividade de defesa, por ser obrigatória, deve ser tratada com mais organização e compromisso.

Quanto à condução da defesa pelo estagiário, observou-se que em sua maioria demonstram seriedade e certa apreensão. Atitudes naturais do ser humano quando se sente testado. A maioria respondia às questões com segurança, especialmente, as que estavam relacionadas ao relatório, já que foram feitas perguntas mais abrangentes e de caráter teórico.

Uma aluna questionada se o estágio foi válido, respondeu que sim, mas que teria ficado “sentida” porque estagiou no período de férias da maioria dos funcionários da concedente e por isso não pode ver muita coisa, deixando de participar de atividades interessantes, como dias de campo e outras da área. Inclusive, quando a banca indagou-a criticamente por ter colocado pouca coisa no seu relatório, argumentou que colocou pouca coisa porque realmente viu pouca coisa na prática durante o estágio.

Pôde-se observar corroboração de aluno a comentário da banca quanto a problemas com estágio em determinadas casas agropecuárias, que só se preocupam com os lucros, onde os técnicos não exercem seu papel de orientação que vai muito além de atender ao cliente e vender o produto. Apontou o aluno que durante o estágio queria explicar coisas ao produtor, mas que o técnico que o acompanhava não deixava. Como exemplo, citou o uso de proteção para se trabalhar com defensivos. Afirmou que gostaria de orientar os compradores do produto, mas que lhe foi falado pelo técnico, que quem aplica já sabe e se não usa é porque não quer e que não é preciso falar para o produtor. Citou que só um dos técnicos da empresa dava dicas aos produtores e que os demais chamavam sua atenção por fazê-lo, alegando que tinha era que vender.

Trata-se de um ponto fundamentalmente relevante e que a Escola deveria estar muito atenta, pois se o jovem não estiver preparado, orientado para essas possíveis contradições e dotado de estratégias para superá-las ou até mesmo para a possibilidade de mudança do campo de estágio, a empresa pode desconstruir o trabalho da escola. Nesse enfoque, o estágio que deveria ser um momento que ajuda na aprendizagem, na construção do conhecimento, acaba por constituir-se em um instrumento de desestruturação do conhecimento adquirido. Pois o aluno aprende sobre a essencialidade do uso dos equipamentos de segurança individual na aplicação de defensivo agrícola e toma ciência da sua competência e atribuição de orientar o produtor. Mas, ao chegar ao campo de estágio, derrubam esse conhecimento e minam sua criatividade, podendo-lhe e até mesmo chamando-lhe a atenção por querer fazer o certo.

Observando o relatório do aluno, verificou-se que o mesmo limitou-se a informar que “Para a aplicação de defensivos agrícolas deve-se utilizar os EPIs [...] que são indispensáveis a não contaminação do aplicador evitando possíveis transtornos para a saúde do mesmo.” (E06). Ou seja, expôs o que se tem nas literaturas sobre o tema, mas deixou de trazer informações essenciais à definição de campos de estágio e de retroalimentação do processo de estágio e mesmo de ensino, já que esse exemplo serviria para alertar os alunos que ainda vivenciarão a atividade de estágio.

O Orientador do aluno informou que não se admite que sejam colocadas em

relatório tais observações. Isso porque algumas empresas pedem cópia do relatório e esses relatos de problemas identificados poderiam prejudicar as relações com essas concedentes e dificultar a obtenção de novas vagas.

Tal atitude, além de desvalorizar o potencial observador do aluno, o seu espírito crítico-reflexivo e podar sua expressividade, não contribui para a retroalimentação do processo de estágio, pois os relatos devem ser fiéis ao que ocorreu.

É lamentável verificar que a preocupação, nessa perspectiva, é com a manutenção da vaga, mesmo que a aprendizagem e a iniciativa do aluno possam ser comprometidas devido à empresa caminhar na mão contrária do que a Escola ensina.

O apontamento das fragilidades pode levar a empresa a perceber que está recebendo estagiários críticos, cientes de seu papel e, na ordem inversa do que crê a Escola, a melhorar seu posicionamento com o estagiário e com a parceria educacional que firmou com a Instituição de ensino.

Como aponta Cavalcante (2007, p. 87)²⁸ “[...] muitos empresários conseguem enxergar erros e possibilidades em suas organizações ao ver um trabalho [...], mesmo que já conheça ou tenha sido alertado de maneira informal sobre o mesmo.”. À Escola não se dá o direito de fugir desses problemas, pois está em jogo a formação qualitativa de seus alunos. Cabe a ela recomendar a melhor maneira de o assunto ser exposto no relatório, de forma a servir até mesmo como orientação construtiva para correção de vícios ou falhas identificados. É claro que são sempre questões delicadas e exigem diálogo entre a Escola e a empresa e que o estágio seja realmente entendido como parceria educacional.

4.2.5 Documentos probatórios do estágio: exposições e evidências

A finalização dos procedimentos de estágio dá-se com a entrega da pasta de estágio, contendo todos os documentos, que devem estar devidamente preenchidos e assinados e o relatório de estágio, a qual permanece arquivada na CIEC.

Concedentes e estagiários avaliam positivamente a quantidade e a clareza dos formulários utilizados pela Escola. (Tabelas 7 e 8)

²⁸O autor discorre sobre as críticas e recomendações e como registrar os fatos no trabalho acadêmico. O que pode ser tomado como exemplo para o registro no relatório de estágio.

Tabela 7 – Percepção quanto à quantidade dos formulários

A quantidade é:	Estagiários	Concedentes
Excessiva	32,5%	--
Adequada	63,75%	85,7%
Pouca	3,75%	14,3%

Tabela 8 – Percepção quanto à clareza dos formulários

A clareza para compreensão do conteúdo é:	Estagiários	Concedentes
Inexistente	7,5%	--
Muito pouca	6,25%	--
Pouca	10%	9,5%
Regular	40%	--
Boa	28,75%	81%
Excelente	7,5%	9,5%

Embora a maioria avalie positivamente a sua quantidade e clareza, a análise documental mostrou que muitos formulários apresentam campos incompletos, equívocos em cálculos de horas/dia de estágio e incongruência de informações.

No período de 07 a 28 de abril de 2008, nos arquivos da CIEC, foram levantados dados em 22 pastas de estágio. Procurou-se coletar informações que permitissem verificar a organização e o controle dessa parte documental do estágio.

O período de estágio variou de 06 a 52 dias. Verificou-se que os estágios foram, eminentemente, realizados em período de férias escolares, excetuando-se os realizados na própria Escola, que também ocorreram em período escolar. Há alunos que estagiaram em até três campos diferentes. Viu-se que os períodos informados na pasta, em muitos casos, divergem de um formulário para outro e para o relatório, até mesmo faltam esses dados em alguns formulários, não havendo precisão entre as informações, permitindo inferir que não há controle no recebimento e análise desse material, inclusive, para conferência da carga horária que, a priori, é o fundamento desse estágio.

Os períodos de estágio são curtos, já que a maioria se processa em recesso escolar e o maior costuma não ultrapassar 55 dias, o que dificulta melhor aproveitamento, pois o indivíduo necessita de um tempo para se ambientar, conhecer a unidade de estágio, se inteirar das condições em que ela trabalha e para estabelecer as relações interpessoais que se tornam melhores e mais produtivas com o tempo e o conhecimento.

Assim, o que dizer de um estágio de 6, 10, 12 dias? Dificilmente o aluno conseguirá conhecer a dinâmica do processo de trabalho naquela empresa nesse tempo limitado, quanto mais poder refletir sobre essa prática que está realizando e sua interação com a teoria, ficando, muitas vezes, limitado a realizar atividades que forem lhe atribuindo, de forma mecânica e reprodutora. Também não oferece tempo para que a

empresa possa verificar a capacidade, criatividade e iniciativa do aluno e a formação que a Escola está lhe proporcionando de fato. Essa é uma especificidade e até mesmo um problema do curso integrado que exige estágio - a escassez de tempo para realizá-lo. Ou melhor, um estágio que não se integra organicamente à proposta pedagógica.

Inclusive, Colao (2005, p. 139)²⁹, em seu estudo, expõe na fala de empresário que o problema do estágio no nível técnico é ser muito rápido, pois o que se deseja é poder ficar com o estagiário, por pelo menos um ano, para que aprenda as atividades e ajude em projeto. O que não acontece com o técnico e tem levado empresários daquela realidade a não mais aceitarem estagiários desse nível de ensino.

Em relação às horas diárias de atividades verificou-se que vão de 8 a 10,5. Predominando às 8 horas diárias. Também nesse caso há divergências e falta de dados nos documentos, bem como muitos equívocos nos cálculos das horas.

Já a carga horária total de estágio realizada varia de 240 a 298 horas, mas novamente observa-se que ocorrem diversas divergências nos documentos, muitas vezes o total de horas informado não confere com o número de horas/dia estagiado. Mas, apesar dessas divergências de informações não se observou número de horas inferior à carga horária total de 240 horas definida para o curso.

O plano de estágio também apresenta falhas, faltam dados, há ocorrência de plano com data posterior à realização do estágio e ainda plano, praticamente, em branco, contendo apenas a assinatura do estagiário.

Embora se tenha como requisito para o seu desenvolvimento a “[...] existência de um plano de estágio elaborado com a participação da Escola [...]” (SAVI, 1979, p. 43), o que se tem é apenas uma ficha com dados dos participantes. Dados estes, contemplados em outros documentos da pasta, levando a crer que sua exclusão para reduzir o número de formulários não acarretaria prejuízo à parte documental de registro do estágio.

Com a utilização dessa ficha deixa-se de traçar um planejamento para o estágio o que pode se constituir em fonte de inseguranças e dificuldades para o aluno, pois:

É sabido e notório que qualquer atividade humana torna-se mais fácil de se fazer, ou pelo menos se tornam reduzidas as dificuldades, quando se planeja de forma antecipada e de forma racional.

No planejamento, o estagiário deverá ter em conta as suas possibilidades pessoais (pontos forte e pontos fracos) e ambientais (que são os potenciais e as ameaças). (CAVALCANTE, 2007, p. 76).

²⁹Estudo sobre a formação do técnico e do tecnólogo no curso de viticultura e enologia do CEFET de Bento Gonçalves-RS.

Mesmo as Declarações, com poucos dados a serem preenchidos, apresentam falhas. Em várias o número de dias difere da ficha de frequência. Algumas pastas apresentavam duas Declarações, o modelo da Escola e outra emitida pela própria concedente, e, em alguns desses casos, uma diferia da outra no total de horas e na data de emissão, estando o modelo da Escola com data anterior ao término do estágio.

Os Acordos de Cooperação e Termo de Compromisso, também apresentavam falhas de diversas ordens, as quais ficarão evidenciadas ao discutir o modelo de estágio utilizado e à observância às bases legais.

Em relação à ficha de frequência, observou-se que algumas não continham campos para as assinaturas do estagiário e do supervisor, tratando-se, possivelmente, de falha na impressão. Essa ausência dos campos culminou em várias fichas sem assinaturas. Se bem que, mesmo entre as que os contêm há casos em que não foram assinadas. Treze fichas não estavam assinadas pelo supervisor, como se o controle da frequência ficasse a cargo e sob a responsabilidade do próprio estagiário.

Também se verificou fichas com dados incompletos e rasuradas. É possível inferir que a exclusão dessa ficha não traria prejuízo à parte documental, já que o controle de frequência mais interessaria à concedente que irá emitir declaração de efetivação de estágio com o período, número de dias e horas, e os dias efetivamente estagiados constarão do formulário de atividades realizadas pelo estagiário.

Quanto ao formulário para registro das atividades, verificou-se registro de menos dias de atividades do que registrado nos demais documentos, com diferença de até oito dias a menor. Observou-se até mesmo o registro de atividades para dias que foram excluídos da ficha de frequência.

Esses formulários, em sua maioria foram assinados pelo supervisor de estágio da concedente, excetuando-se dois. Um fato interessante foi observar que egresso³⁰ da própria Instituição de ensino hoje atua como supervisor em concedente de vaga. O que pode ser muito bom, pois como já passou pelo processo de formação na Instituição e também fez estágio, por vivência própria, pode oferecer experiências ao estagiário que supervisiona. E também expressa que os egressos estão sendo inseridos no mercado de trabalho, criando boas perspectivas e podendo incentivar o estagiário que pretende realmente atuar na área.

Também foi interessante verificar que em um dos formulários o estagiário tomou o

³⁰R. A. de S., formado na turma de 1997, no Curso Técnico em Agropecuária. Supervisou o estágio de 4 estagiários (E18, E19, E20, E21).

cuidado de, para cada atividade relacionada, indicar o técnico que acompanhou o desenvolvimento. Um ponto de extrema relevância, já que evidencia que todas as atividades tiveram acompanhamento de técnico da área, o que realmente se espera de uma atividade de aprendizagem. Mas, ao buscar no relatório dados mais substanciais sobre esse acompanhamento, possíveis orientações recebidas, a relação estabelecida, constatou-se que o relato não faz menção a esse acompanhamento.

A avaliação do estágio posta pela Escola, para a concedente, resume-se a questionar se o estagiário correspondeu às expectativas, variando entre sim e não, e a solicitar sugestão de adequação curricular. Os demais pontos tratam da identificação das partes. Na verdade a questão refere-se ao estagiário e poderia compor a ficha de avaliação do estagiário.

É possível inferir que o estabelecimento de variáveis apenas entre sim e não, restringe a opção da empresa e não permite indicar se o estagiário atendeu parcialmente às expectativas, o que comumente ocorre, já que o ser humano possui potencialidades e limitações, podendo ter muita afinidade com determinada atividade e menos em outra desenvolvida pela empresa, atendendo em parte ao que se esperava dele.

Em relação à identificação, considera-se importante conhecer o ramo de atuação das concedentes, a qualificação e o cargo do supervisor de estágio. Declararam as concedentes que atuam no ramo da pesquisa, da comercialização de produtos agropecuários, da fabricação de produtos de laticínios, da clínica e cirurgia de pequenos animais, da agropecuária, da assistência técnica e extensão rural, da defesa agropecuária, do comércio de produtos veterinários, da avicultura, da criação de gado de corte, da lavoura e pecuária e da agricultura. Sendo formadas por órgão de assistência técnica e extensão rural, de fiscalização agropecuária, de casas agropecuárias, granjas e fazendas.

Quanto aos cargos dos supervisores na concedente declararam ser de Assistente, Gerente, Queijeiro, Engenheiro Agrônomo, Gerente Local, Chefe de Ulsav³¹, Representante Comercial, Sócio-proprietário, Extensionista Rural, Capataz e Encarregado Técnico. Já suas qualificações são de Técnico em Agropecuária, Médica Veterinária, Engenheiro Agrônomo, havendo preponderância de supervisores qualificados como Técnicos em Agropecuária.

Pôde-se observar que o campo da qualificação do cargo de queijeiro não foi preenchido e o capataz foi qualificado como empregado. Também aparece como

³¹ Unidade Local de Sanidade Animal e Vegetal.

qualificação sócio-proprietário. Nessas situações não se pode conhecer a formação do supervisor e sua possível competência para supervisionar o estagiário com eficiência e eficácia quanto às atividades de Técnico Agrícola.

As concedentes não deixaram de apontar qualificações, mas o que se esperava era saber a formação do supervisor, além do cargo que ocupa. O que, talvez, poderia ter maior clareza com a substituição do termo qualificação da ficha por formação, instrução, etc., que remetesse à formação acadêmica. Inclusive, como a nova lei passou a exigir que o supervisor possua formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do estagiário, é provável que a continuidade de utilização dessas fichas vá requerer reavaliação e adequação.

Foi possível verificar que, realmente, ocorre de o estagiário ficar sob a supervisão de capataz em fazenda, sem que se tenha conhecimento do grau de instrução desse supervisor. Em verificação a pasta, cuja supervisão ficou a cargo de capataz, pôde-se observar que o relatório não aponta praticamente nada sobre as atividades efetivamente desenvolvidas, ficando preso à teorização, com cópia de roteiro de atividade. Embora cite que para a inseminação a concedente conta com pessoas com treinamento especializado, não aponta quem seriam esses profissionais e qual o tipo de treinamento e faz seu agradecimento: “A todos os peões da fazenda os quais me ajudaram a desempenhar um bom estágio na fazenda e me aconselharam.” (E15). Deixando transparecer que suas relações de aprendizagem no estágio deram-se com o capataz e os peões, desenvolvendo atividades predominantemente de manejo de animais.

Esse tipo de estágio, com predominância desses atores, aliado ao fato de não haver acompanhamento da Escola, é passível de oferecer ao estagiário uma prática estritamente utilitária e reprodutora, desvinculando-se do fazer consciente, da verdadeira práxis, e muitas vezes minimizando os conhecimentos do estagiário em detrimento de saberes consolidados no senso comum, já que como aponta Vasquez (2007, p. 35):

O homem ‘prático’ cuja imagem tem diante de si a consciência comum, vive em um mundo de necessidades, objetos e atos ‘práticos’ que se impõe por si mesmo como algo perfeitamente natural [...]

Para o homem comum e corrente a prática é auto-suficiente, não exige mais apoio e fundamento que não seja ela própria, e daí a razão para que se apresente a ele como algo que se subentende como seu, sem que se revista, portanto, de um caráter problemático [...] Assim, pois, o homem comum e corrente vê-se a si mesmo como ser prático que não precisa de teorias; os problemas encontram sua solução na própria prática, ou nessa forma de reviver uma prática passada que é a experiência. Pensamento e ação, teoria e prática se separam. A atividade teórica – imprática, isto é, improdutiva ou inútil por excelência –

se lhe torna estranha; nela não reconhece o que considera como seu verdadeiro ser, prático-utilitário.

Não se trata de menosprezar as contribuições que esses sujeitos podem trazer ao estagiário, por sua vivência, seus conhecimentos práticos, mas sim de se ter um estágio conduzido e orientado apenas com esses atores, não privilegiando o instrumento como atividade teórico-prática, como se a prática por si só bastasse.

A Ficha de Avaliação do Estagiário na Empresa, informa que deverá ser preenchida depois de completado o período de estágio e remetida à Escola, confidencialmente. Mas, de acordo com a CIEC, raras são as empresas que os remetem nesses moldes. A grande maioria os entrega diretamente ao estagiário.

A Ficha de Auto-Avaliação do Estagiário, solicita que avalie o trabalho realizado no estágio, analisando o aproveitamento e a integração com o pessoal da empresa, classificando em ótimo, bom, regular ou insuficiente e quanto à segurança na realização das tarefas, variando entre seguro e inseguro.

É possível inferir que a necessária identificação restrinja a avaliação e que o aluno não se sinta à vontade para manifestar seu ponto de vista. Dificilmente, mesmo o aproveitamento tendo sido insuficiente na sua concepção, este fará esse registro em ficha que comporá sua pasta, a qual presume integrar a avaliação de seu estágio.

O retrato mais fidedigno da avaliação quanto ao aproveitamento, à segurança no desenvolvimento das atividades e da integração com o pessoal seria obtido se esses dados fossem buscados sem a identificação do aluno. Assim, a Escola teria uma avaliação mais apurada e real da visão dos estagiários e poderia utilizá-la na retroalimentação do seu processo de estágio.

Como se pôde verificar os formulários que compõem a pasta embora se constituam em elementos de organização do modelo de estágio desenvolvido, apresentam falhas de diversas ordens, o que evidencia a dificuldade em manusear os documentos, em preenchê-los e relacioná-los uns aos outros, mesmo a maioria dos respondentes tendo avaliado positivamente sua quantidade e clareza.

Quanto aos estágios realizados na própria Escola, não há nenhuma orientação interna disciplinando a organização, não são preenchidos os formulários, não aparece avaliação dos setores onde o aluno estagiou, nem mesmo o período do estágio é informado.

Como documento tem-se apenas um memorando expedido pela Coordenadoria-Geral de Produção e Pesquisa, que não é individualizado por aluno, informando os

alunos que realizaram estágio na Escola, trazendo nome, turma, série e carga horária. O texto aponta que o estágio foi realizado em todas as Unidades Educativas de Produção, mas os relatórios, algumas vezes, mostram divergências, apontando que o estágio foi realizado em apenas um ou dois setores.

O Plano do Curso define que, caso seja feito estágio em empresas diferentes o estagiário deverá preparar um relatório para cada empresa. Mas também se verificou que mesmo para estágio realizado em três concedentes, sendo uma delas a própria Escola, foi apresentado apenas um relato. Isso sinaliza para uma dissociação entre o discurso e a prática da Escola.

4.2.6 Avaliando o estágio: perspectivas da concedente e do estagiário

Para a composição desta subseção foram consideradas basicamente as autoavaliações do estagiário e as avaliações do estágio e do estagiário, feitas pelas concedentes, contidas nas pastas de estágio.

4.2.6.1 Avaliação pelos estagiários: instrumento de mera formalidade

Em suas avaliações tem-se que a escola deve dar atenção a “Como está sendo o empenho do aluno junto à empresa em que o mesmo está estagiando.” (E11). Deixa-se transparecer que querem sentir-se mais seguros, querem a presença da Escola nessa fase de aprendizagem, querem apoio às suas necessidades, tanto no desenvolvimento do estágio quanto na orientação para preparação da documentação:

O aluno quando executar suas tarefas no estágio, a escola deve estar ligada para as necessidades do aluno, ou seja, conhecer os riscos em que o aluno possa estar passando na empresa. Dar algumas ligações para a empresa, estar em contato com a empresa pelo menos 2 vezes durante os estágios dos alunos. (E03)

A escola deve orientar melhor seus estagiários, para que os mesmos não tenham muitas dúvidas em relação à papelada e preparação do relatório. (E14)

A preocupação com a parte técnica é recorrente, em especial, quanto à prática. Aponta-se que “A escola deve buscar a melhoria do quadro de aulas práticas do curso técnico, tanto dentro da Escola, quanto fora dela, através de visitas técnicas.” (E14), visitas estas “[...] para acostumar o aluno ao mercado de trabalho.”. Pois “O aumento de visitas técnicas pode auxiliar no aumento da aprendizagem e ampliar a visão real da

produção agrícola.” (E17). Assim, deve a Escola dar mais atenção para:

A parte prática das atividades ensinadas em sala de aula. (E15)
 O ensinamento prático relacionado com as atividades agropecuárias em geral. (E12)
 Os dias de campo, palestras e seminários que são oferecidos aos alunos, pois estes proporcionam aos estudantes um alto conhecimento teórico e prático na área de sua futura atuação. (E22)

É possível inferir que na perspectiva dos alunos há predominância da teoria sobre a prática e que estes sentem a necessidade de ampliação das aulas práticas no curso. Sugerem que a “[.] Escola deveria intensificar as aulas práticas do ensino técnico, pois elas darão mais suporte na formação de um bom técnico.” (E22). E que a mesma deve aumentar os “[...] recursos para a área técnica.” (E06); melhorando a “[...] qualidade do ensino técnico.” (E12); e “Melhorar ainda mais a educação na parte de praticar atividades na área de agropecuária aumentando a visão profissional dos futuros técnicos agrícolas.” (E08).

Apontam ser necessário “Desenvolver mais atividades na área de extensão rural.” (E11); “Investir nos laboratórios, [...] para a atenção dos exames, das aulas práticas.” (E05); mais “investimentos na agropecuária, com visitas técnicas em fazendas.” (E04) e “Investimento na criação e parceria com projetos que incentivem a pecuária e aumento das aulas práticas relacionadas a essas áreas.” (E07).

A carga horária total do curso é de 4190 horas. A parte do ensino médio conta com 2400 horas distribuídas entre 13 disciplinas, a parte diversificada com 240 horas para 3 disciplinas e a parte técnica com 1550 horas distribuídas entre 11 disciplinas. Somando a parte diversificada e a técnica tem-se 42,72% do total da carga horária para 14 disciplinas. No entanto, essas disciplinas além da base teórica devem propiciar a prática, proporcionando a união teoria e prática para o futuro técnico, sendo, muitas vezes, necessário condensar o conteúdo para caber na carga horária e as práticas acabam sendo as mais compactadas.

Outras dificuldades prendem-se ao modo como as aulas práticas são ministradas, dividindo-se a turma, sendo necessário que o professor trabalhe duas vezes o mesmo conteúdo devido a essa divisão, ocupando o tempo que já é pequeno; à falta de recursos materiais e de participação e promoção de mais eventos que possam colocar o aluno em contato com as técnicas e práticas desse mundo profissional.

Nem todos os estagiários fizeram essa avaliação na ficha. Mas pôde-se observar que os que se propuseram em fazê-la são bastante conscientes em seus apontamentos e que as críticas e sugestões são convergentes e se completam, apontando que sentem

falta de mais aulas práticas, que as práticas precisam estar adequadas ao que o técnico realmente precisará no desempenho de suas funções, que é necessário viabilizar mais visitas técnicas e atividades que possibilitem contato com a prática e sua interação com a teoria e que se faz necessário mais investimento na área técnica.

Os apontamentos e sugestões dos alunos poderiam ser analisados, sistematizados e utilizados para promover palestras, seminários, etc.. No entanto, como o estágio tem sido encarado como etapa final de curso, sem momentos para discussão, resumindo-se à entrega do relatório e a sua defesa formal, não se abre espaço para a utilização dessas informações. E como as pastas de estágio são entregues próximo ao final do ano estes eventos ou qualquer outra iniciativa visando à retroalimentação viriam favorecer outros alunos, já que estes deixariam a escola com as deficiências apontadas.

As questões de estagiar antes de percorrer o conteúdo, também podem ser captadas nas avaliações dos alunos, pois os conteúdos sobre animais de grande porte, extensão rural, culturas perenes, etc., só serão desenvolvidos na 3ª série. Ou seja, geralmente depois do estágio. Isso é evidenciado pelos alunos que apontam que a escola deve dar mais atenção a “Áreas que estão parcialmente e/ou totalmente ligadas à bovinocultura, e áreas zootécnicas em geral.” (E04 e E07) e às “Práticas em relação a agricultura em geral [...]” (E17).

O que foi reforçado pelos questionários, ao se apontar como fatores decepcionantes:

Pouco conhecimento específico sobre bovinocultura, sendo que este conteúdo é abordado apenas na 3ª série. (QE26)

Ter pouco conhecimento de agrotóxicos e não poder participar diretamente da maioria das atividades. (QE14)

Muitas vezes a impossibilidade de realizar alguma tarefa por falta de conhecimento. (QE71).

Nesse enfoque, é possível inferir que o estágio não é concebido como atividade teórico-prática de aprendizagem, já que o aluno sente a necessidade do domínio de todos os assuntos para poder adequar-se ao estágio. É inegável que a perspectiva que se constrói tanto no plano do estagiário quanto no da concedente é de que ele virá para o estágio testar na prática os conhecimentos relativos à sua área de atuação e não intensificar sua aprendizagem. Isso, provavelmente, porque o estágio, constantemente, tem sido entendido como uma atividade de fechamento do curso, como momento de praticar o conhecimento do qual se apropriou. Nesse sentido, é preciso um trabalho de orientação da escola para que o estágio seja visto como possibilidade de aprendizagem

pelo estagiário e pela concedente que o recebe.

Além desse trabalho de orientação e de diálogo, a Escola necessita buscar alternativas para auxiliar seu alunado a sentir-se mais seguro e preparado para o momento de estágio. Assim, mesmo para os conteúdos que serão vistos posteriormente, as próprias sugestões dos estagiários viriam a calhar para suprir tal falta, ou seja, palestras, seminários, dias de campo e visitas técnicas, poderiam auxiliar no alcance de conhecimentos mínimos necessários para a inserção no estágio, evitando que o estagiário sinta-se à margem e deslocado em relação a algumas atividades desenvolvidas no estágio, não se sentindo cobrado e sim instruído pela concedente.

Além disso, as visitas podem auxiliar no conhecimento de possíveis campos de estágio, como já apontava a SEMTEC ao tratar da concepção do estágio na proposta de um novo modelo pedagógico:

Seria altamente recomendável que, anteriormente ao oferecimento do Estágio para os seus alunos, a instituição de ensino proporcionasse a realização de programas de visitas a empresas e a outros estabelecimentos que poderiam oferecer campos para o Estágio, com o objetivo de despertar vocações e permitir ao estudante melhores condições para a escolha da forma e da modalidade do seu futuro Estágio. A organização desses planos de visitas deveria ser feita de maneira a proporcionar ao estudante visão mais ampla da atividade do técnico de nível médio, do tecnólogo e do engenheiro industrial em suas múltiplas habilitações acadêmicas e atribuições profissionais. (BRASIL, 1994. pp. 16-17).

Deve ser destacada ainda a importância que assumem as sugestões dos estagiários, podendo se transformar em ferramenta de orientação e incentivo aos futuros estagiários. No entanto mesmo alguns se dando ao trabalho de trazer suas contribuições, fazendo observações e dando sugestões, essas manifestações parecem se constituírem apenas em ação formal de registro, já que nenhum trabalho é feito em relação às sugestões, ficando restritas ao emitente e à CIEC, não chegando ao seu destinatário – o futuro estagiário.

Pôde-se identificar que essas manifestações trazem conselhos, dicas e orientações sobre possibilidades de aprendizagem no campo de estágio, sobre comportamento, etc.. É possível observar a ausência do sentido do aprender com o estágio, restringindo-se ao labor. Algumas adotam o caráter da submissão, da reprodução, do fazer sem questionar, simplesmente conforme a opinião do supervisor, do esforço tarefeiro, devendo “Executar as tarefas de acordo com a opinião do orientador da empresa, ou seja, aquele que fica observando seu trabalho e evitar ficar se afastando do trabalho.” (E03). “Se esforçar o máximo possível para um melhor desenvolvimento de suas tarefas.” (E05) e “Não negar serviço.” (E16).

Mas há também as que sugerem a adoção de comportamentos que oportunizem aproveitar os conhecimentos, incentivando os futuros estagiários para que procurem “Mostrar-se sempre dispostos.”(E17), “[...] que sejam prestativos e atentos.” (E22), tenham “Iniciativa e responsabilidade visando explorar os conhecimentos dos técnicos presentes.” (E07), bem como de todos “[...] que na empresa trabalham.” (E12) e que “Aproveitem todas as atividades estagiais tirando todas as dúvidas e conhecimentos que o farão ótimos técnicos em agropecuária.” (E08).

Essas sugestões se analisadas e sistematizadas renderiam ótimas opções para trabalhar as questões relativas ao estágio com os alunos, desde a 1ª série, visando prepará-los e conscientizá-los do que vem a ser o estágio e como ele se processa.

4.2.6.2 Avaliação das concedentes: possibilidade de adequação curricular

A análise documental permitiu verificar que nas fichas de avaliação a serem preenchidas pelas concedentes, há campos para suas observações e sugestões sobre o estagiário, bem como para sugestões para a adequação curricular da Escola.

A colocação dos campos é positiva, pois pode se constituir em um elo entre o setor produtivo e a Escola, possibilitando uma construção curricular dinâmica e adequada. As empresas que os veem como possibilidade de opinar sobre o estágio e a adequação curricular, ajudando a preparar melhor o profissional que futuramente estará no mercado de trabalho e poderá vir a atender suas necessidades, procuram fazê-lo.

Alguns avaliadores mais reforçam os tópicos já avaliados do estagiário quanto a comportamento e rendimento: “O estagiário se comportou muito bem diante das tarefas por ele exercitadas.” (C06). Outros tecem comentários mais específicos sobre a personalidade e o potencial identificado no estagiário: “Pessoa dedicada, bem interessada, porém tímido mas com grande capacidade.” (C12), demonstrando até interesse e preocupação com a escolha da carreira e a recomendar o estímulo para prosseguimento de estudos: “O aluno tem boa capacidade de percepção, empenho e lógica, deve ser estimulado a prosseguir aos estudos em ciências agrárias.” (C11).

Mesmo havendo o apontamento de falha do estagiário percebe-se um tom ameno, e a demonstração de afeição e carinho pela relação que se estabeleceu no período de estágio: “A única falta da estagiária foi a não apresentação do relatório de estágio. Não retornou para concluirmos os relatórios, mas foi uma excelente estagiária. Deixou saudades.” (C05). A afetividade é muito importante em qualquer atividade de

aprendizagem, ainda mais no estágio, momento em que um mundo novo se impõe ao aluno, por vezes, distante de casa e da família. Como apontado por Duarte (1986, pp. 14-15), a afetividade é um dos fundamentos psicológicos da aprendizagem e deve estar sempre presente no processo ensino-aprendizagem.

Uma sugestão posta é de que haja “Planejamento para estagiários nas duas épocas do ano julho e dezembro” (C24). A concedente expõe uma complicação que se impõe ao ensino integrado para conciliar o estágio, ou seja, o pequeno tempo para estagiar e também a dificuldade da concedente receber vários estagiários em um mesmo período, já que a maioria faz estágio no recesso de fim de ano.

Em relação à adequação curricular, sugerem vários pontos, como “Procurar desenvolver mais o aspecto de liderança e a visão quanto ao trabalho em agroecologia.” (C14), “Aprofundamento de estudos em entomologia.”³² (C11), a maioria voltando-se à área técnica sugerindo adequações e/ou intensificação de determinados conteúdos, seja teórica ou praticamente, como se pode ver:

Experimentação agropecuária, regulagens, operação, manutenção, calibração de máquinas e implementos agrícolas. (C01)
 Teórica: leitura. Prática: castração, descorna, vacinação. (C02)
 Análise em laboratório da matéria prima e produto industrializado. (C03)
 Aulas teóricas e práticas na área de agricultura e pecuária. (C09)
 Enfoque na pecuária tanto de corte como de leite. Dar mais atenção na área de piscicultura. (C13)
 Manejo de pastagem, controle de cigarrinhas, crédito rural, Pronaf. (C22).
 Dar maior ênfase a agricultura, ou seja, plantio de soja e milho. (C16)
 Aumentar aulas sobre agricultura anual, principalmente soja. (C17).

Em alguns casos mais específicos, como nas duas últimas sugestões, pode-se perceber que mesmo para disciplina ministrada na 2ª série, Agricultura II, cujo conteúdo já seria de conhecimento do estagiário, a concedente percebeu um déficit.

São importantes suas sugestões para que a Escola possa rever seus conteúdos e a forma de trabalhá-los. Mas mostra a necessidade de uma avaliação mais pontual, ou seja, saber quais falhas foram identificadas e se o estagiário demonstrou conhecimentos mínimos sobre o assunto para tirar proveito do estágio. Pois não se pode perder de vista que o estágio concebido como momento de aprendizagem, também coloca a concedente como co-responsável desse processo de ensino. Reforça-se a necessidade do diálogo, da comunicação e da interação entre a Escola e o campo de estágio como fator imprescindível para o sucesso dessa parceria educacional, sem, contudo, restringir a

³²Parte da zoologia que trata dos insetos; insetologia. (Dicionário Aurélio – século XXI).

formação do aluno à sua preparação para o mercado de trabalho.

Aponta-se a necessidade de se “[...] aumentar a carga horária de aulas práticas.” (C07). Expressando que é sentido, tanto por estagiário quanto por concedente, certa prevalência da teoria sobre a prática no desenvolvimento do curso. Mesmo tratando-se de curso com aulas práticas e teóricas, muitas vezes, a prática é considerada pouca e sem muita aproximação com a prática real que se desenvolve no mundo do trabalho. E pede-se para “Aumentar a parte prática no currículo.” (C17), como também “Melhorar a qualidade de aulas práticas.” (C18). Ou seja, deseja-se um aumento não só quantitativo, mas também qualitativo das práticas desenvolvidas na e pela Escola.

Verificou-se caso em que mesmo avaliando os aspectos técnicos do estagiário entre muito bom e ótimo, apontou-se que “O estagiário precisa praticar mais.” (C13).

A solicitação de sugestão de adequação curricular é extremamente pertinente, pois permite a Escola avaliar se está acompanhando os avanços do mundo do trabalho, se seus conteúdos estão adequados à realidade, saber o que é preciso adequar, inserir, excluir ou melhorar para que o profissional a ser formado esteja de acordo com o que o mundo do trabalho necessita e espera. Pois

O grau e tipo de saber que os indivíduos logram nas instituições escolares, sancionado e legitimado por elas, têm conseqüências no nível de seu desenvolvimento pessoal, em suas relações sociais e, mais concretamente, no *status* que esse indivíduo possa conseguir dentro da estrutura profissional de seu contexto. (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 20).

Mas, essas sugestões de adequação curricular podem cair no vazio, conforme informação da CIEC não é feito trabalho algum com essas avaliações, não são levantadas e analisadas as sugestões dadas pelas empresas. A documentação toda é entregue e permanece arquivada na Coordenação e as outras unidades não as acessam. Tem-se uma ferramenta poderosa para auxiliar na melhoria e avanço dos currículos, mas a Escola e, em especial, o Departamento de Desenvolvimento Educacional não a utiliza, nem toma conhecimento de seus conteúdos.

A CIEC, por sua vez, com escassez de recursos humanos, também não realiza qualquer tipo de trabalho com as sugestões trazidas pelas avaliações. Na verdade, embora seja uma ferramenta riquíssima, não vai além de ser uma possibilidade para a adequação curricular, e acaba se constituindo em atividade burocrática, sem utilidade alguma no planejamento escolar, que aumenta as atividades da empresa em trabalho desnecessário, já que todo trabalho deve ser orientado a uma finalidade para ser útil.

Percorrida a sistemática utilizada pela Escola para o desenvolvimento do estágio supervisionado, toda a discussão e os apontamentos, desde as suas concepções até os documentos probatórios, expressam tratar-se de um modelo formal e burocrático, desprovido de planejamento, acompanhamento, supervisão e avaliação de resultados, cuja importância maior está centrada no cumprimento da carga horária.

4.3 O modelo de estágio utilizado pela Escola e a observância às bases legais

Conhecido esse modelo de desenvolvimento, foi possível constatar que a sistemática utilizada pela Escola, pouco tem observado às exigências legais e normativas, tanto geral quanto a específica da Educação Profissional, o que contribui para distanciá-lo das características de uma atividade curricular teórico-prática de aprendizagem, nos termos discutidos no referencial teórico desse estudo, ou seja, ser planejado, refletido, organizado, acompanhado, orientado e supervisionado, se constituindo em atividade integrada à proposta pedagógica, que possibilite unir teoria e prática e aperfeiçoar e solidificar a formação profissional, visando a transição do jovem para a vida ativa.

A discussão quanto à observância aos aspectos legais faz-se à luz da base legal vigente à época de realização do estágio, mas não se priva de lançar mão da nova lei de estágio quando verificada a pertinência e/ou necessidade de suas considerações.

Apesar de a base legal dar às instituições de ensino certa autonomia na condução do processo do estágio, ela traz exigências que devem ser observadas. Pois a Constituição Brasileira, em seu Art. 37, estabelece que a administração pública direta e indireta de qualquer dos poderes obedecerá, entre outros, ao princípio da legalidade. Assim, ao gestor público cabe fazer apenas o que a lei expressamente permite. Princípio este que abrange aos gestores da educação.

Entretanto, é sabido, que muito da base legal só funciona na teoria, pois a aplicabilidade no cotidiano escolar enfrenta desafios diversos e alguns intransponíveis. Até porque muitos dos que pensam as normas, muitas vezes estão distantes da prática e desconhecem as dificuldades e as forças contraditórias que permeiam o *chão da escola*.

Um ponto a se destacar é que a educação é um processo altamente dinâmico que se altera constante e rapidamente, o que não ocorre com a legislação educacional. A própria Lei 6.494/77 que regia o estágio possuía mais de trinta anos quando revista e revogada e o espaço temporal entre a promulgação dessa lei e a emissão do decreto que

a regulamentou mostra a morosidade e o descaso em relação à educação.

Isto faz com que não se possa simplesmente verificar se a base legal é cumprida ou não, apesar de ao não cumpri-la o gestor incorrer em falta passível de responsabilização, mas que sejam levados em consideração fatores que dificultam o cumprimento e os possíveis danos decorrentes.

Na percepção do Coordenador a base legal que regia o estágio para o curso mostrava-se parcialmente clara e só era possível ser cumprida parcialmente pela Escola.

Em relação ao conhecimento sobre a base legal que rege o estágio, as concedentes e os estagiários afirmaram:

Tabela 9 – Conhecimento sobre a base legal do estágio

	Concedentes	Estagiários
Ter amplo conhecimento.	19%	2,5%
Ter conhecimento satisfatório	42,9%	26,25%
Ter pouco conhecimento	33,3%	41,25%
Não ter conhecimento	4,8%	30%

É preocupante observar concedente sem conhecimento e um número elevado com pouco conhecimento, já que se tratando de um instrumento legal, de cunho pedagógico, todas as partes envolvidas no seu desenvolvimento deveriam conhecer seus aspectos legais, a fim de que seja operacionalizado de forma a resguardá-las e a alcançar seu fim de se constituir em atividade teórico-prática de aprendizagem.

Quanto aos alunos o baixo ou nenhum conhecimento sobre a base legal do estágio somaram um alto percentual, o que é inconcebível, pois sendo considerada atividade curricular, cuja opção da Escola foi adotá-la, há de se esperar que esta tenha estratégias para que os aspectos que envolvem a atividade sejam do conhecimento do aluno, inclusive seu cunho legal, já que é ele que disciplina as bases mínimas para se desenvolver essa atividade pedagógica e cumpre o papel de resguardar as partes, em especial, o próprio aluno. Sinaliza-se que é preciso implementar metodologias que permitam ao alunado conhecer e compreender o estágio supervisionado e seu objetivo.

Embora 2,5% tenham afirmado possuir amplo conhecimento, pôde-se constatar que mesmo diante dessa afirmativa, apontaram que a Escola possibilitou-lhes pouco ou muito pouco conhecimento sobre o estágio antes de seu início, que ela não firmou convênio com a concedente ou que não sabiam informar e que o estágio foi realizado sem que o termo de compromisso fosse firmado. Depreende-se que mesmo os que afirmaram conhecer a base legal que visa resguardá-los, submeteram-se ao estágio sem que esta fosse observada.

Captada a percepção da Coordenação e o conhecimento dos demais respondentes sobre a legislação que rege o estágio, serão apresentados aspectos previstos legalmente e o efetivamente observado para o desenvolvimento do estágio.

4.3.1 O planejamento, a organização e a integração exigidos e o praticado

Constituído para ser um instrumento de aprendizagem, a base legal e normativa definia que o estágio deveria ser planejado, executado, acompanhado e avaliado em conformidade com o currículo, programa e calendário escolar e realizado ao longo do curso, permeando o desenvolvimento dos diversos componentes curriculares, não devendo ser etapa desvinculada do currículo. Cabendo à Instituição regular sua sistemática de organização. No entanto, esse estudo tem apontado que a Instituição não possui um planejamento para o estágio, não define objetivos, procedimentos claros e metas para esta atividade e sua organização.

Os estagiários avaliaram positivamente a organização do estágio. (Tabela 10)

Tabela 10 – Avaliação quanto à organização do estágio

Regular	30%
Boa	28,75%
Excelente	5%
Pouca	12,5%
Muito pouca	13,75%
Inexistente	10%

Mas essa avaliação positiva por parte da maioria mostra-se contraditória, já que também a maioria afirmou que antes de iniciar o estágio foi lhe proporcionado de muito pouco a nenhum conhecimento quanto ao que seria o estágio e seu objetivo, como também se pôde constatar que a maioria não contou com orientação e supervisão, que falta informação e comunicação. O que evidencia o desconhecimento por parte dos alunos sobre o que envolve um programa de estágio, o que requer seu planejamento, quais suas exigências em relação à instituição e aos demais atores. Expressando que para o alunado está valendo a máxima do “está ruim, mas está bom”.

Inclusive, ao manifestar suas dificuldades e decepções em relação ao estágio, de forma preponderante citam questões relacionadas à Escola e sua organização e acompanhamento. Reclamam da falta de informação e de orientação para o desenvolvimento do estágio, bem como da omissão da Escola, em especial da Coordenação, no apoio ao aluno e acompanhamento durante sua realização, e, também

da falta de interesse pelos seus resultados, como se pode verificar:

Pouca informação vinda da CIEC (QE50)
 Pouca informação sobre o estágio (QE63)
 Pouca paciência por parte do responsável, pela Escola. (QE70)
 Nenhuma informação foi dada antes de iniciar o estágio. (QE58)
 Falta de instrução sobre o que é estágio, como preencher a papelada. (QE38)
 Falta de orientação por parte da Instituição de ensino, no quesito de como se comportar. (QE9).
 A falta de acompanhamento regular do estágio por parte da escola. Falta de interesse em saber se estágio foi bom, por parte da instituição. (QE1)

O acompanhamento do processo de estágio é precário e não há avaliação quanto a seus resultados. Acaba por tornar-se uma atividade quase que desvinculada, conduzida mais como uma atividade burocrática e formal a ser oferecida pela escola, em virtude das peculiaridades do curso profissionalizante.

A falta de sistemática de avaliação do processo de estágio foi confirmada pelo Coordenador, como também que não há emissão, por parte da CIEC, de relatório acerca da gestão do processo de estágio supervisionado, nem verbal nem escrito. Nem mesmo há dados referentes ao número de estagiários que foram efetivados pelas concedentes.

Essas afirmações demonstram que os procedimentos de estágio e os resultados dessa atividade curricular ficam restritos à Coordenadoria, não havendo acompanhamento pelas unidades, hierarquicamente, superiores, Coordenação-Geral de Ensino, Departamento de Desenvolvimento Educacional e Direção-Geral. Assim, não se busca conhecer a significação e valoração dessa atividade que consta do currículo, e:

O valor de qualquer currículo, de toda proposta de mudança para a prática educativa, se comprova na realidade na qual se realiza, na forma como se concretiza em situações reais. O currículo na ação é a última expressão de seu valor, pois, enfim, é na prática que todo projeto, toda idéia, toda intenção, se faz realidade de uma forma ou outra; se manifesta, adquire significação e valor, independentemente de declarações e propósitos de partida. Às vezes, também, à margem das intenções, a prática reflete pressupostos e valores muito diversos. [...] (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 200).

Essa falta de avaliação dos resultados e a falta de planejamento tornam frágeis a eficiência e a eficácia do processo de estágio e dificultam a promoção de melhorias. Ficando na máxima de “fazer o que sempre se fez, do jeito que sempre foi feito”.

Não se pode dizer que o estágio desenvolvido pela Escola, prima pela exigência de contar com planejamento, organização e estratégias integradoras.

4.3.2 Concedentes: passíveis de receber estagiários e recebedoras

Verificou-se em análise documental a realização de estágios tanto em pessoa jurídica quanto física, o que foi confirmado pelo Coordenador e corroborado pelas concedentes e pelos estagiários. (Tabelas 11 e 12)

Tabela 11 – Constituição das concedentes

Constituída de pessoa jurídica	81%
Constituída de pessoa física	9,5%
Não informaram a constituição	9,5%

Tabela 12 – Tipo de concedente em que o estagiário informa ter estagiado

Instituição pública	31,25%
Instituição privada	46,25%
Propriedade rural de pessoa jurídica	7,5%
Propriedade rural de pessoa física	8,75%
ONG	5%
Não informou	1,25%

A legislação expressava que “[...] As pessoas jurídicas de Direito Privado, os órgãos de Administração Pública e as Instituições de Ensino [...]”³³, poderiam aceitar estagiários. Logo, as pessoas físicas não estavam aptas legalmente a conceder vagas de estágio. Mas isso ocorre em granjas, fazendas e outras propriedades rurais, que não possuem personalidade jurídica.

Apesar de constatar o descumprimento da base legal, vê-se que a instituição contemplou em seu Plano do Curso que o estágio poderia realizar-se “[...] também através de realização de projetos em propriedades familiares [...]”. No entanto, além da superioridade da base legal, constatou-se que o estágio realizado junto às pessoas físicas não estava atrelado a projetos como contemplado no Plano.

Vários motivos contribuem para que isso ocorra, a escassez de vagas, Escola localizada no interior com poucas pessoas jurídicas na área de formação, dificuldades financeiras para realizar estágio distante de suas residências, falta de vagas remuneradas, etc.. Mas deve-se levar em conta que o técnico está sendo formado para atuar junto ao produtor rural e ao estagiar em propriedades rurais, independente de serem constituídas por pessoa jurídica ou física, as atividades, presume-se estarem relacionadas à sua formação. Como exemplo cita-se o estágio realizado em uma granja, cuja documentação registra tratar-se de pessoa física, na qual o estagiário acompanhou todo o processo produtivo de aves de postura, tendo contato com atividades profissionais

³³Art. 1º da Lei 6.494, de 07/12/77, com redação dada pela Lei nº 8.859, de 23/03/94.

relacionadas ao Técnico Agrícola.

No entanto, apesar de crer que a abertura para a realização do estágio junto a pessoas físicas, que se mostrem capazes de colocar o estagiário em contato real com as atividades da profissão, seja benéfica e contribua para a ampliação da oferta de vagas, é preciso ressaltar que nas propriedades rurais de pessoas físicas, especialmente familiares, o acompanhamento por parte da Escola é essencial e deve ser constante, a fim de evitar carga horária exaustiva e execução de atividades meramente braçais.

A nova lei mostra-se mais flexível incluindo os profissionais liberais de nível superior, registrados em seus respectivos conselhos de fiscalização profissional, no rol de possíveis concedentes.

4.3.3 As condições exigidas das concedentes e as aceitas

A Lei 6.494/77 é específica ao definir que “[...] o estágio somente poderá verificar-se em unidades que tenham condições de proporcionar experiência prática na linha de formação do estagiário [...]”. No entanto, não é fácil para a Escola, inserida no interior, sem muitas opções de concedentes, conseguir que todos os seus alunos estagiem em instituições com atividades práticas totalmente compatíveis com a área de formação. Assim, de acordo com o Coordenador, a Escola não estabeleceu condições imprescindíveis para caracterizar e definir os campos de estágio e aceita vagas em concedentes que ofereçam atividades parcialmente compatíveis com o curso.

Ratificando essa informação, 61,9% das concedentes declararam que oferecem vagas com atividades práticas parcialmente compatíveis e 38,1% que suas vagas contam com atividades totalmente compatíveis com o curso. A maioria afirmou ter conhecimento amplo ou satisfatório sobre as atividades que competem ao Técnico Agrícola. Apenas 4,8% têm pouco conhecimento sobre suas competências. Isso, também, permite crer que, possíveis desvios de funções e utilização do jovem para trabalhos pesados na realização do estágio, seriam conscientes.

Também os estagiários informaram ter estagiado em unidades que ofereceram atividades práticas parcialmente condizentes. (Tabela 13)

Tabela 13 – Compatibilidade das atividades com a formação profissional

As atividades foram apenas parcialmente compatíveis	52,5%
As atividades foram totalmente compatíveis	46,25%
As atividades foram não foram compatíveis	1,25%.

Em sua maioria, os alunos têm sido direcionados a unidades, que a princípio desenvolvam atividades práticas parcialmente compatíveis com a formação de técnico agrícola. O que nem sempre é garantia de que lhes serão atribuídas e que poderão observar atividades dessa área.

Dentre as atividades desenvolvidas e julgadas não pertencentes ao arcabouço de atividades do Técnico Agrícola, foram citadas: “Enfiar piquetes no chão” (QE20), “Limpeza de banheiro” (QE28), “Limpeza do estabelecimento” (QE36), “Desbrota de café (80% do estágio)” (QE29), “[...] atividades relacionadas aos contratos bancários e burocráticas.” (QE48), e outras que perfazem a maioria das atividades realizadas e que acabaram ficando no nível da execução, distanciando-se das atribuições de condução, coordenação, orientação e formulação, conferidas aos Técnicos Agrícolas, as quais:

[...] em síntese compreendem a condução de execução técnica, a prestação de assistência técnica em projetos e pesquisas tecnológicas, a orientação e a coordenação da execução de serviços de manutenção, a assistência técnica na compra, venda e utilização de produtos e equipamentos especializados, e a elaboração e execução de projetos compatíveis com a sua formação. (BRASIL, 1994, p. 15).

Apesar de identificar casos de estágio que, a priori, não estão diretamente ligados à área, percebeu-se que contribuem para com o aluno, em alguma medida, inclusive na escolha e identificação com a área para formação superior. Como exemplo, cita-se estágio realizado em clínica veterinária, que trabalha apenas nos cuidados com animais de estimação (cães e gatos). O qual, de acordo com a Orientadora da aluna, Professora da área de Zootecnia, formada em Medicina Veterinária, não se enquadraria para efeito da formação do Técnico Agrícola, com Habilitação em Agropecuária, pois cães e gatos, não pertencem à pecuária. Mas, é de consenso na Escola que sejam aceitos.

Embora não atenda a linha de formação o que se pôde verificar em relação ao caso citado, é que contribuiu para com a aluna que tinha perspectivas de tentar a carreira de médica veterinária e o estágio propiciou-lhe a certeza de ser nessa área que deseja atuar profissionalmente. Além, é claro, de colocá-la em contato com a realidade do trabalho, com as interações todas que este requer. Na defesa de seu relatório expôs que na prática do estágio constatou sua paixão pela atividade e pôde ter certeza que deseja ser veterinária. Inclusive, a própria aluna demonstra estar ciente de que as atividades não estariam contempladas na área de formação e busca justificar-se em seu relatório:

Na vida necessitamos adquirir conhecimento prático, não somente na área que estamos envolvidos, mas sim em todas as áreas e foi isso que

o estágio supervisionado me ensinou; a lidar com pessoas de diferente escalão social, a respeitar o espaço dos meus companheiros de trabalho, aprender a hora exata de demonstrar minhas idéias e opiniões e saber que a vida não é tão fácil o quanto imaginava. [...] Creio que o que aprendi não será esquecido, nem abandonado, pois tudo isso teve um papel muito importante para o meu amadurecimento como TA e pessoalmente. (E05).

No entanto, apesar de verificar a consciência da estagiária e que esta procurou realizar o estágio em área com a qual tem afinidade, o que torna a aprendizagem mais prazerosa e produtiva, é preciso considerar que não deixa de potencializar certo impasse, pois como não faz parte do currículo do curso, a concedente pode considerar o aluno sem as condições mínimas para o estágio e a Instituição, por sua vez, acaba formando o técnico, exigindo-lhe um estágio que não trará suporte para o trabalho nessa área de formação. Mas não se pode desprezar que contribui com o aluno para a escolha da carreira e o desenvolvimento de aptidões.

A nova lei de estágio é mais amena, não exigindo que somente seja concedente aquela que possa oferecer experiência prática na linha de formação, mas sim “[...] ofertar instalações que tenham condições de proporcionar ao educando atividades de aprendizagem social, profissional e cultural; [...]”. Ponto que, aliado ao efetivo acompanhamento por parte da Escola, para que não haja desvios de finalidade e utilização do estagiário como mão-de-obra barata ou gratuita, com certeza, vem favorecer o desenvolvimento do estágio.

4.3.4 A parceria educacional e a missão de esclarecer às concedentes

Aponta a base normativa que a instituição e, eventualmente, seu agente de integração devem esclarecer às concedentes sobre a parceria educacional e as responsabilidades a elas inerentes.³⁴

Orientação esta primordial para atender ao fim do estágio, já que é fundamental “[...] que a unidade concedente tenha clareza da finalidade do estágio e disposição para contribuir com o aprendizado do futuro profissional.” (YOSHIOKA, 2007, p. 236).

Como a Escola não conta com o trabalho de agentes de integração, essa atividade de esclarecimento ficaria totalmente sob sua responsabilidade.

No entanto, boa parte das concedentes não recebeu esclarecimentos, o que expressa que a Escola vem negligenciando essa missão. (Tabela 14)

³⁴ Art.6º da Resolução CNE/CEB N° 1, de 21/01/04.

Tabela 14 – Esclarecimentos às concedentes sobre a parceria educacional

A Escola esclareceu-as sobre a parceria educacional	47,6%
A Escola não as esclareceu sobre a parceria educacional	33,3%
Não responderam	19,1%

Constata-se que concedentes vêm recebendo estagiário sem estarem esclarecidas quanto à parceria educacional que se firma e, conseqüentemente, quanto ao que se espera do estágio. Esta constatação converge para o que foi observado, ou seja, que na maioria das vezes em que o próprio aluno consegue a vaga não há contato entre a Escola e a concedente. Deixando de existir a integração entre os parceiros, pois “[...] a integração ocorre quando há um clima de confiança mútua entre a Instituição e o campo de estágio, cumprindo cada um com suas atribuições.” (TOMELIN, 1979, p. 75).

É complicado falar em parceria quando não há diálogo, não há interações, não se estabelecem relações efetivas. Os alunos sentem esse distanciamento entre as partes, pois apontam como dificuldade a falta ou a pouca “Interação entre escola e a instituição onde se realiza o estágio.” (QE12). O que pode resultar em sentimentos de desamparo por parte do aluno, que fica submetido e vulnerável à concedente.

4.3.5 Os requisitos que habilitavam o aluno para o estágio e seu cumprimento

Exigiam os dispositivos legais e normativos, que fossem alunos regularmente matriculados, que estivessem, comprovadamente, frequentando cursos de nível superior ou profissionalizante de 2º grau, ou escolas de educação especial e possuíssem, no mínimo, 16 anos completos para iniciar as atividades de estágio.

Em relação ao estar matriculado observa-se que a Escola tem buscado cumprir esta determinação e que a maioria dos alunos do curso em estudo realizou seu estágio antes de concluir a 3ª série.

Quanto à idade mínima, embora a CIEC tenha informado que a Escola exigia no mínimo 16 anos, constatou-se que na prática alunos com idade inferior têm realizado o estágio. Chegou-se a essa constatação, após consulta aos períodos de realização do estágio nas pastas e verificação da data de nascimento dos alunos na Seção de Registros Escolares, o que foi reforçado pelas informações dos estagiários, já que 11,25% afirmaram que possuíam menos de 16 anos de idade, 82,5% tinham de 16 a 18 anos, 5% estavam acima dos 18 anos quando iniciaram o estágio e 1,25% não respondeu.

A definição da idade mínima para início do estágio é uma normativa da Resolução CNE/CEB nº 01/04, que estabelece diretrizes nacionais para a organização e a realização de estágio de alunos da Educação Profissional e deveria ser cumprida. No entanto, é preciso salientar que essa exigência estava em descompasso com a realidade escolar, pois como se observa os adolescentes têm chegado cada vez mais cedo a esse nível de ensino. Assim, ainda não completados os 16 anos, já estão se matriculando na última série do curso. E no caso de curso integral, se esperarem completar a idade exigida, acabam sendo prejudicados e, em muitos casos, teriam que realizar o estágio desvinculado dos demais componentes do curso, podendo ainda ter prejuízos para o ingresso imediato no ensino superior por estar com o curso inconcluso.

A Lei nº 11.788/08, embora não defina idade mínima para início do estágio, leva à interpretação de que derrubou por terra essa exigência, ao mencionar a possibilidade de estágio para os absolutamente incapazes, já que se enquadram nessa categoria, entre outros, os menores de dezesseis anos. O que pode ser considerada uma ótima inovação para a educação profissional de nível médio, já que cada vez mais precocemente os alunos chegam a esta etapa de ensino. Criam-se assim condições de a Instituição passar a cumprir os dispositivos legais e normativos por estarem condizentes com a realidade.

4.3.6 Preparação para vivenciar positivamente a prática do estágio

A base legal e normativa estabelecia que a instituição fosse responsável pelo preparo de seus alunos para que apresentassem condições mínimas de competência pessoal, social e profissional, permitindo-lhes a obtenção de resultados positivos desse ato educativo.

Afirmou o Coordenador que a Escola não trabalha com avaliação para verificar se o aluno possui condições mínimas para sua inserção no estágio, mas que estabelece que o aluno deve ter cursado no mínimo 2/3 do curso, o que, a priori, teria atendido tal condição, pois teria dois anos de estudos para preparar seus estudantes. Afirmou ainda que para a ocupação das vagas captadas a Coordenação não utiliza critérios que possibilitem compatibilizar as individualidades do aluno.

Mesmo assim, a percepção da maioria dos estagiários é que esses aspectos foram levados em consideração na escolha da concedente. (Tabela 15)

Tabela 15 – Percepção dos estagiários quanto à destinação das vagas

Percebem que as suas aptidões e habilidades foram consideradas	70%
Percebem que não foram consideradas suas individualidades	28,75%
Não responderam	1,25%

Possivelmente, isso ocorre porque boa parte, 25%, captou sua própria vaga, logo houve empenho em obtê-la em campo com o qual tenha afinidade e aliado a isso, o fato de que os que procuram a CIEC antes conseguem escolher entre as vagas disponíveis, o que, em grosso modo, também permite buscar o que melhor se enquadre com seu perfil. Restando aqueles que aceitam as vagas ainda disponíveis, ou os que são obrigados a captá-las de acordo com suas possibilidades, mais próxima de casa, com menos dispêndios para a família, etc., sem poder de escolha quanto às suas aptidões e habilidades. A escolha baseada na situação familiar e não nas aptidões revela-se no fato de alunos considerarem que suas aptidões e habilidades não foram observadas, mesmo tendo captado a própria vaga.

A necessidade de se considerar as aptidões e individualidades do aluno ao direcioná-lo ao campo de estágio, permitindo que desenvolva atividades para as quais tenha mais facilidade, tornando o seu desenvolvimento mais prazeroso e com isso mais eficiente e eficaz, é expressa na fala de concedente que assim se manifesta: “Na minha opinião seria interessante direcionar os alunos que obtiverem real interesse pela área escolhida. Para desta forma o estágio ser mais produtivo, interessante, e que possa vir a agregar conhecimento ao aluno.” (QC11).

A preparação consistente do aluno para vivenciar essa prática possibilita-lhe maior segurança. Mesmo a análise documental apontando que 100% dos estagiários declararam-se seguros na realização das tarefas, os questionários mostram que a maioria sentiu-se apenas parcialmente preparada, em relação aos conhecimentos teóricos e práticos de sua área de formação para vivenciar o estágio, e surgem também os que consideraram que não estavam preparados. (Tabela 16)

Tabela 16 – Percepção dos estagiários quanto à preparação para o estágio

Estavam bem preparados	23,75%
Estavam parcialmente preparados	65%
Não estavam preparados	11,25%

No entanto, a ficha de autoavaliação oferece apenas duas opções - seguro e inseguro, não havendo o meio-termo, o que comumente ocorre quando se desenvolvem várias atividades. E é de se esperar que o aluno por mais que tenha se sentido inseguro, não aponte tal fato pontualmente, já que a ficha contém identificação e declarar a

insegurança poderia levar a crer que seu processo formativo foi insatisfatório.

Essa parcialidade em relação à segurança emerge também em relatório de estágio, no qual, ao agradecer, expressa que não se sentia totalmente seguro: “Os professores do curso técnico em agropecuária, que possibilitaram certa segurança para o estágio.” (E20).

Certa insegurança é normal, é sentimento comum quando se depara com o novo. Ainda mais considerando a faixa etária dos estagiários, ou seja, adolescentes em fase de formação e que se sentem obrigados a provar no campo de estágio o que aprenderam sobre a profissão até o momento e sabem que o próprio campo exigirá isso deles. No entanto, é papel da Escola criar condições para que o aluno sinta-se o mais seguro possível ao inserir-se no campo de estágio, fazendo com que além de apresentar preparo quanto aos aspectos formativos, tenha também conhecimento sobre o próprio estágio, como se processa, seus fundamentos e sobre a concedente em que irá atuar. Quanto mais informação e conhecimento sobre a realidade da qual fará parte, maior o grau de segurança e conseqüentemente, maior o aproveitamento.

O apontamento da maioria de estar apenas parcialmente preparada, reforça suas reclamações quanto à falta ou ineficiência das aulas práticas. Mas o fato de um número pequeno sentir-se despreparado converge para o que apontou a maioria das concedentes de que a contribuição da Escola para o desenvolvimento de competências mínimas para o estágio tem sido boa. (Tabela 17)

Tabela 17 – A contribuição da Escola para a preparação do aluno para o estágio

Excelente	4,8%
Boa	57,1%
Regular	19%
Pouca	9,5%
Muito pouca	4,8%
Outras (variações consideráveis de acordo com o estagiário)	4,8%

Também para 71,4% das concedentes o nível de conhecimento dos estagiários, em relação à sua área de formação atende às expectativas da empresa, enquanto para 28,6% está abaixo das expectativas. Verificou-se na análise documental 100% de apontamentos de que o estagiário atendeu às expectativas da empresa, enquanto nos questionários que, possivelmente oferecem maior liberdade, apontaram também estagiários abaixo das expectativas. Inclusive, na análise documental, esse conhecimento foi classificado de regular a ótimo, pelas concedentes ao avaliarem os aspectos técnicos e humanos dos estagiários. (Tabelas 18 e 19)

Tabela 18 – Avaliação das concedentes quanto aos aspectos técnicos dos estagiários

Aspectos técnicos	Ótimo	Muito bom	Bom	Regular	Insatisfatório
Rendimento	33,3%	37,5%	29,2%	--	--
Facilidade de compreensão	25%	41,7%	33,3%	--	--
Conhecimentos	12,5%	29,2%	50%	8,3%	--
Organização	25%	29,2%	41,6%	4,2%	--
Iniciativa	12,5	33,3	45,9	8,3	--

Tabela 19 – Avaliação das concedentes quanto aos aspectos humanos dos estagiários

Aspectos humanos	Ótimo	Muito bom	Bom	Regular (%)	Insatisfatório (%)
Assiduidade	66,7%	25%	8,3%	--	--
Disciplina	54,2%	37,5%	8,3%	--	--
Sociabilidade	29,2%	37,5%	33,3%	--	--
Cooperação	33,3%	37,5%	25%	4,2%	--
Responsabilidade	37,5%	54,2%	8,3%	--	--

De forma geral, documentalmente, os estagiários foram bem avaliados pelas empresas, havendo prevalência dos aspectos humanos para os melhores resultados, variando de regular a ótimo. Já nos questionários as qualidades pessoais dos estagiários foram avaliadas como boas por 47,6% das concedentes, excelentes por 4,8%, regulares por 42,8% e poucas por 4,8%.

Para a maioria dos estagiários a adequação entre o conteúdo ministrado pela escola e a demanda da concedente é regular. (Tabela 20)

Tabela 20 – Adequação entre conteúdo ministrado na Escola e demanda da concedente

Excelente	2,5%
Boa	27,5%
Regular	35%
Pouca	12,5%
Muito pouca	18,75%
Inexistente	3,75%

Essa perspectiva da maioria de que a adequação vai de regular a excelente, pode ser considerada positiva para a preparação do estagiário para a vivência do estágio. Mas é expressivo o número de alunos que a percebem de pouca a inexistente, afirmando-se que no estágio “[...] você pode ver claramente a distinção das aulas com a realidade. Ou seja, as aulas são apenas uma noção distante e obscura.” (QE14). Decepcionando-se com “A diferença entre a teoria aprendida na escola e a prática realizada no estágio.” (QE16).

Foi possível observar que dentre os que apontaram a adequação de regular a excelente poucos sentiram que estavam bem preparados para o estágio quanto aos conhecimentos teóricos e práticos da sua área. O que pode expressar que, embora se

veja adequação, as formas de trabalhar os conteúdos, de unir teoria e prática e as estratégias de ensino-aprendizagem vêm deixando lacunas que não permitem uma preparação mais sólida, que os leve a sentirem-se bem preparados para o estágio.

Quanto à relação entre teoria e prática nas atividades de estágio foi considerada boa pela maioria dos estagiários. (Tabela 21)

Tabela 21 – Relação entre teoria e prática no estágio

Excelente	11,25%
Boa	38,75%
Regular	26,25%
Pouca	13,75%
Muito pouca	8,75%
Inexistente	1,25%

Em se tratando da obtenção de resultados positivos desse ato educativo, a maioria dos estagiários percebe tanto o aprendizado geral obtido no estágio quanto a sua contribuição para a formação profissional como bons. (Tabela 22)

Tabela 22 – Aprendizagem no estágio e sua contribuição para a formação profissional

	Aprendizado geral no estágio	Contribuição do estágio para formação profissional
Inexistente	3,75%	5%
Muito pouco	5%	6,25%
Pouco	3,75%	3,75%
Regular	27,5%	11,25%
Bom	41,25%	48,75%
Excelente	18,75%	25%

Na análise documental verificou-se que os estagiários avaliaram seu aproveitamento no estágio apenas entre bom e ótimo, com 50% para cada variável.

Embora a maioria dos alunos, 76,25%, tenha percebido e avaliado que foram tratados como sujeito em processo de aprendizagem, 2,5% tanto como sujeito em processo de aprendizagem como trabalhador e 16,25% como trabalhadores, vê-se que número expressivo deles classifica sua participação no estágio como momento em que apenas cumpriu a carga horária e realizou atividades reprodutoras. (Tabela 23)

Tabela 23 – Percepção do estagiário quanto à sua participação no estágio

Mais cumpriu a carga horária, pouca possibilidade de realizar atividades	13,75%
Apenas pôde reproduzir atividades que lhe eram repassadas	35%
Pôde tanto reproduzir atividades como mostrar sua criatividade	37,5%
Teve espaço para mostrar sua criatividade	12,5%
Outros	1,25%

Foi possível observar que mesmo percebendo-se como sujeito em processo de aprendizagem, o aluno tem “Medo de errar” (QE22), medo, possivelmente, gerado pela insegurança devido à falta de informações, à “[...] falta de prática que a Escola não forneceu em determinadas práticas.” (QE22), aliada à necessidade de provar que aprendeu algo. Medo e insegurança que poderiam ser minimizados pelo trabalho de orientação e supervisão. Como aponta Cavalcante (2007, p. 61) “Uma preocupação que deve ser conduzida de maneira muito responsável pelo professor-orientador é a de lidar com os aspectos de realidade (medo) e fantasia (ilusão) muito presentes na mente de estudantes (ainda em fase de maturidade)”.

Outras percepções como “Um colega de trabalho.” (QE10) e como “Um inútil que tava lá pra passar o tempo.” (QE14) são citadas. Esse sentimento de inutilidade reflete um campo em que não há espaço para o estagiário e remete ao puro e simples cumprimento da carga horária. Nesses casos, o aluno que realmente está interessado em adquirir mais conhecimentos e tirar proveito dessa aprendizagem, sente-se apático, desanimado e inútil. Péssimos sentimentos e lições a serem tiradas do estágio, do seu primeiro contato com o mundo do trabalho em situações concretas e que levam a questionar se um estágio nesses moldes possibilita resultados positivos.

Observa-se que boa parte percebe que apenas cumpriu a carga horária e realizou atividades reprodutoras, fixando-se em uma prática predominantemente imitativa, sem muitas condições de mostrar sua criatividade e iniciativa, sem espaço para crescer e evoluir em relação ao conhecimento profissional, ficando restrito ao ócio e/ou as atividades reprodutoras e rotineiras. Considerando as expectativas que se criam para o momento do estágio, “[...] o tempo ocioso muito mais do que enganar, destrói a tela do sonho, o poder da fantasia, o motor da criação e a força de um saber coletivo [...]” (COLAO, 2005, p. 276).

Mas, é animador verificar que um bom número pôde além de reproduzir atividades mostrar sua criatividade, não ficando restrito à prática imitativa, conseguindo um campo que oferecesse um trânsito entre a prática imitativa e a criadora, e que, mesmo em número reduzido, há a percepção de que o estágio descortinou-se como um espaço possível para mostrar sua criatividade, oferecendo um campo fecundo para a práxis criadora.

Dos que perceberam o estágio como um momento em que tiveram espaço para mostrar sua criatividade, verificou-se que, a maioria, avaliou a contribuição do estágio para sua formação geral e profissional como boa. Os que o perceberam como momento em que puderam tanto reproduzir como mostrar sua criatividade, avaliaram sua

contribuição como boa para a formação geral e excelente para a formação profissional. Aqueles que o perceberam como momento em que mais se cumpriu carga horária, avaliaram sua contribuição para a formação geral como regular e para a profissional como boa, enquanto os que perceberam-no como um momento em que apenas reproduziram atividades, consideraram sua contribuição tanto para formação geral como para a profissional como boa.

Como se vê, em todos os casos, seja meramente cumprindo carga horária, fazendo atividades reprodutoras ou tendo chance de mostrar sua criatividade no campo de estágio, a tendência da maioria é avaliar que houve alguma contribuição para sua formação.

A maioria das concedentes, 71,4%, avalia como bom os conhecimentos profissionais que repassa ao estagiário, 14,3% julgam como excelente e também 14,3% como regular.

Embora as percepções dos atores venham sendo na maioria positivas, pôde-se observar que falta um trabalho de preparação para o momento de estágio, clarificando ao aluno o que de fato é o estágio, quais as atividades que devem ser realizadas, qual postura deve adotar no campo de estágio, enfim, dar-lhe ciência das interações que se processam no desenvolvimento de estágio. A falta de verificação das condições para realizar o estágio aliada à falta de informação, faz com que alguns não se sintam preparados para o estágio ou sintam-se, na maioria das vezes, apenas parcialmente preparados, minimizando o aproveitamento que poderiam ter com esse momento de aprendizagem.

Nessa perspectiva, a concedente categoricamente chama a Escola à responsabilidade de preparar o aluno para vivenciar o estágio, não no aspecto dos conhecimentos propedêuticos e técnicos mínimos para sua inserção nessa prática, mas de uma forma mais direcionada para a atividade de estágio, procurando despertar seu interesse, sua atenção, possibilitando-lhe conhecer os campos de estágio, como e com que atuam, o que podem oferecer, a fim de propiciar escolhas mais acertadas e conscientes, e com isso, melhores resultados. Pontua-se que “Deve ser trabalhado o aluno antes de colocá-lo para estágio, tipo, aguçar a curiosidade, atenção ao que vai fazer, procurar saber o que a empresa pode oferecer.”(QC19).

Reforçando o que pontua a concedente, reclama o aluno da “Falta de informação na escolha da empresa. (QE32). Essa falta de informação sobre a concedente, reclamada por ambos, requer da Escola um trabalho de orientação de seu alunado que,

possivelmente, eliminaria algumas frustrações e poderia tornar o estágio mais atrativo, já que escolhas acertadas são geradas pelo conhecimento sobre o que se escolhe, senão fica-se à mercê da sorte para escolher um bom lugar, o que é agravado quando se tem pouca opção de escolha. Inclusive, avalia-se que:

O meu estágio foi considerado bom, pelo meu ponto de vista. No entanto, achei um pouco fraco, pareceu algo apenas para cumprir horários, não queria que fosse dessa forma. Gostaria de ter tido mais práticas, que durasse mais. O fato ocorreu em virtude de eu, o estagiário, conhecer pouco sobre a instituição realizadora. (QE9)

Vê-se que o aluno chama para si a responsabilidade pelo fraco estágio que realizou, eximindo os demais atores, em especial, a Escola, que deveria, além de avaliar as condições para alocação das vagas, criar mecanismos para que os alunos possam conhecer os campos de estágio, de forma a escolher de acordo com suas potencialidades e afinidades e aumentando o aproveitamento da atividade.

Para Savi (1979, p. 50) “Embora oneroso e demorado, é indispensável o conhecimento detalhado da potencialidade de alunos em condições de realizar estágios, por períodos e categoria profissional. [...]”.

A falta de avaliação das condições mínimas do aluno e a não consideração das aptidões e habilidades para a destinação das vagas, são facilitadas pelas concedentes, pois afirma o Coordenador que elas não estabelecem critérios para receber os estagiários, tampouco avaliam o desempenho acadêmico do aluno.

Divergindo dessa informação da Coordenação, boa parte das concedentes afirmou fazê-lo. Declararam 33,3% que sempre avaliam o desempenho acadêmico e 4,8% que às vezes avaliam-no. Também 33,3% afirmaram que estabelecem critérios para recebê-los, entre os quais: formação técnica referente às atividades da empresa; entrega de carta sobre as expectativas do estágio; que o estagiário se responsabilize por sua hospedagem e alimentação; comportamento, aparência, motivação; cumprimento de horários, empenho na realização de tarefas; pontualidade, interesse pelas atividades e iniciativa.

Entretanto, a avaliação do desempenho acadêmico é um ponto contraditório, já que, embora concedentes declarem fazê-lo, e até mesmo conste de convênio firmado que “A INSTITUIÇÃO DE ENSINO encaminhará à Embrapa, nas épocas oportunas, a relação dos estudantes indicados, bem como cópia dos comprovantes de matrícula [...] e históricos escolares atualizados.”, nenhum documento comprobatório de desempenho foi requerido, o que faz com que a Coordenação afirme que essa avaliação não seja feita. E

expressa que parte do que consta dos instrumentos jurídicos são meramente formalidades não aplicáveis à prática.

Quanto aos possíveis critérios, vale destacar que a exigência de que o estagiário tenha formação técnica referente às atividades da empresa, foge à caracterização do estágio como instrumento de ensino-aprendizagem, reforçando a ideia do senso comum de que o estagiário deve ingressar no estágio com todas as aptidões da profissão e não para adquirir mais conhecimento sobre elas. O que se poderia requerer era que o curso fosse relacionado às atividades da empresa, pois a formação técnica, deve ser exigência para a contratação do técnico.

Já a entrega da carta parece uma excelente estratégia, pois o estagiário tem a chance de expressar o que espera com a atividade, demonstrar suas condições para estagiar e quais suas perspectivas para esse momento de aprendizagem junto à concedente, e esta colhe informações importantes para definir como conduzir o estágio daquele indivíduo, possibilitando maior aproximação para desenvolver o que se gosta e se tem mais afinidade, gerando prazer no aprender. A maioria dos demais critérios citados é mais avaliativa e só pode ser conhecida após o início do estágio, dificultando sua análise pela concedente anteriormente.

4.3.7 Caracterização do estágio: instrumentos jurídicos exigíveis

A base legal definia que para que o estágio ocorresse era necessário haver instrumento jurídico entre a instituição e a unidade cedente de vaga. Documento em que seriam oficializadas todas as condições acordadas para a realização daquele estágio, incluindo as orientações a serem assumidas pelo estagiário.

A Instituição não possui convênios firmados com a maioria das concedentes. Foi informado pela Coordenação que há convênio apenas com a Embrapa, Emater Rondônia e Idaron, sendo firmado com as demais concedentes um acordo de cooperação. Em verificação ao arquivo de convênios da CIEC, observou-se a existência de convênio vigente com a Embrapa³⁵ e já expirado com o Idaron³⁶. Não constando do arquivo, convênio com a Emater Rondônia. Os convênios firmados, pelo que se pôde observar foram providenciados pelas próprias concedentes e apontam que a realização do estágio

³⁵Convênio de concessão de estágio de complementação educacional, nº 23200.96/020-3, firmado em 30/11/96, com vigência de 5 anos. Aditivado por 5 anos em 07/12/01 e por mais 5, em 30/11/06. Vigente até 30/11/11.

³⁶Convênio nº 001/2004, firmado em 19/04/04, com vigência de 2 anos. Aditivado em 04/02/06 por mais um ano. Vigência expirada em 04/02/07.

dependerá da firmação do termo de compromisso com interveniência da Escola.

Outro documento exigido para a caracterização do estágio e sua realização era o termo de compromisso celebrado entre o estudante e a parte concedente, com interveniência obrigatória da instituição de ensino. Termo este que se constituía em comprovante da inexistência de vínculo empregatício e deveria mencionar, necessariamente, o instrumento jurídico a que se vinculava.

A Instituição uniu os dois documentos, denominando de Acordo de Cooperação e Termo de Compromisso de Estágio. Se o termo deveria citar o instrumento jurídico a que se vinculava, deduz-se que a celebração de acordo entre a Escola e a concedente, deveria ser prévio ao termo de compromisso, o que não ocorre.

Sendo o acordo um instrumento jurídico e contando a Escola com serviços de Procuradoria Jurídica, o documento deveria ser analisado, inclusive a base legal e normativa determinava que fosse periodicamente reexaminado. No entanto, informou o Coordenador que esses instrumentos não passavam pelo crivo da Procuradoria.

O Acordo de Cooperação e Termo de Compromisso de Estágio sai da instituição com lacunas em branco, no entanto, já assinado pela Direção-Geral e pelo Coordenador da CIEC, devendo ser assinado no campo de estágio, pelo estagiário e pela unidade concedente. O que expressa que a interveniência da Instituição é apenas aparente, já que não constam a vigência, a carga horária e as atividades a serem realizadas. Não havendo participação efetiva na definição das bases do estágio.

Um olhar mais aprofundado e criterioso sobre a questão sinaliza que está sendo transferida ao aluno, uma responsabilidade que é da Instituição, a de firmar o instrumento jurídico com a concedente. A junção dos documentos, transforma-se em um eliminador de atividades burocráticas para a Escola e ocupa o estagiário que tem que se empenhar para coletar dados e assinaturas da concedente. A integração Escola x empresa torna-se fictícia na parte administrativa dos procedimentos de estágio, que reflete negativamente na parte de aprendizagem, pois não se clarificam as bases de realização do estágio e leva o aluno a perceber a desvalorização da atividade já na sua formalização.

Inclusive, verifica-se que o documento apenas traz as responsabilidades da concedente e do aluno, não havendo qualquer menção às responsabilidades e/ou atribuições da Escola.

Afirmou a Coordenação que sempre que possível firma instrumento com a concedente antes de iniciar o estágio e que já houve caso em que o aluno conseguiu sua vaga e estagiou em concedente não conveniada, o que foi reforçado pelos demais

respondentes. (Tabelas 24 e 25)

Tabela 24 – Firmação de instrumento jurídico, na perspectiva das concedentes

Todos os estágios iniciavam depois de firmado instrumento entre a Escola e a concedente	47,6%
Sempre que possível os estágios iniciavam depois de firmado instrumento entre a Escola e a concedente	33,3%
Não responderam	19,1%

Tabela 25 – Firmação de instrumento jurídico, na perspectiva dos estagiários

A Escola possuía convênio com a concedente ao iniciar o estágio	36,25%
O convênio foi firmado após o começo do estágio	5%
Não foi firmado convênio	16,25%
Não sabem informar se havia firmação de instrumento	42,5%

O mesmo ocorrendo em relação ao termo de compromisso entre a concedente e o estagiário, que de acordo com a Coordenação sempre que possível os estágios iniciavam após sua celebração, com interveniência da Escola. Sendo confirmado pelos demais respondentes que nem sempre o termo era celebrado previamente. (Tabelas 26 e 27)

Tabela 26 – Celebração do termo de compromisso, na perspectiva das concedentes

Todos os estágios iniciavam após celebração do termo de compromisso	38,1%
Sempre que possível os estágios iniciavam após celebração do termo de compromisso	52,4%
Não responderam	9,5%

Tabela 27 – Celebração do termo de compromisso, na perspectiva dos estagiários

O estágio somente iniciou após a celebração do termo de compromisso	58,75%
O termo de compromisso foi celebrado após começar o estágio	13,75%
Não foi celebrado termo de compromisso	17,5%
Não responderam	10%

Mesmo um percentual razoável de concedentes admitindo que sempre que possível os estágios iniciavam depois de firmado o termo de compromisso, com ocorrência de casos em que se firmava no seu decorrer, a maioria, 85,7%, afirmou ter conhecimento de que esse termo se constituía em documento comprobatório da inexistência de vínculo empregatício, expressando que há consciência das concedentes de que aspectos legais que descaracterizam o estágio como instrumento de aprendizagem e resguardam as partes estão sendo negligenciados. Evidenciando que não se tem enfrentado problemas com a fiscalização do trabalho. Apenas 4,8% afirmaram não ter conhecimento e 9,5% se omitiram.

Em se tratando de aluno menor de idade, afirmou a Coordenação que a Escola não exigia autorização escrita do responsável para a realização do estágio, mas sempre

que possível exigia-se a assinatura do responsável no termo de compromisso. Também os demais respondentes acenam para a exigência da assinatura. (Tabelas 28 e 29)

Tabela 28 – Posição das concedentes quanto à assinatura do responsável no termo de compromisso

Exige-se a assinatura do pai ou responsável no termo de compromisso, para os menores de idade	57,1%
Os próprios alunos, mesmo menores, assinam o termo de compromisso	14,3%
Sempre que possível exige-se a assinatura do responsável no termo	19,1%
Não responderam	9,5%

Tabela 29 – Posição dos estagiários quanto à assinatura do responsável no termo de compromisso

Era menor à época e foi exigida a assinatura do responsável no termo	22,5%
Era menor à época e não foi exigida a assinatura do responsável	62,5%
Não responderam	15%

No entanto, pôde-se verificar na análise documental que isso não ocorre na prática, nem mesmo há campo no modelo padrão da Escola para tal assinatura, a qual só é realmente exigida quando se trata de estágio na Embrapa, cujo termo próprio a exige.

A regulamentação era geral e, ao tratar do termo de compromisso, não fazia menção à questão da maioridade civil e do poder familiar. Assim, era de se presumir que para a realização do estágio, mesmo sendo atividade de aprendizagem, fosse exigida a assinatura do responsável no termo, em especial, dos menores de 16 anos. Pois, enquanto menores de 16 anos de idade os indivíduos são considerados absolutamente incapazes de exercer pessoalmente atos da vida civil e de 16 a 18, são considerados relativamente incapazes a certos atos (BRASIL, 2002). Mas, a Escola não a exigia.

Com a sanção da nova lei de estágios em setembro de 2008, essa questão definiu-se ao se estabelecer como obrigação da Escola³⁷:

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

Como se pôde verificar, a interveniência da Instituição na definição do estágio, não raro, era apenas aparente. Inclusive, afirmou o Coordenador que em casos de vagas remuneradas, as condições foram acordadas entre o estagiário e a empresa e não constaram do termo de compromisso. O que, contrariava as exigências legais que

³⁷ Inciso I, Art. 7º da Lei 11.788, de 25/09/08.

definiam que os instrumentos deveriam trazer todas as condições estabelecidas para a execução do estágio. Sem contar que o fato de a concedente estar remunerando o estagiário, sem registros formais, pode acarretar em exigências fora das condições de aprendizagem e utilização do estagiário como mão-de-obra barata.

As concedentes confirmaram que quando remunerado o valor e/ou outros benefícios foram acordados apenas entre o estagiário e a concedente, sem a interveniência da Escola e a maioria confirmou que não constava do termo de compromisso. Mas, divergindo da informação da CIEC, 42,8%, afirmaram que constavam. Também os estagiários, apesar de confirmarem que em caso de remuneração esta foi acordada diretamente com a concedente, afirmaram que teriam constado do termo de compromisso.

Mas, mesmo havendo afirmativa de parte das concedentes e dos poucos estagiários que foram remunerados de que a remuneração constava do termo de compromisso, pôde-se verificar que o modelo padrão da Escola não traz campos para essa informação e a análise documental mostrou que esses dados são inexistentes, confirmando o que informou a CIEC.

Verifica-se que, para boa parte dos estágios, o termo foi firmado no seu decorrer ou nem foi firmado. Assim, há estágios sendo realizados sem que os instrumentos exigíveis sejam firmados, o que pode descaracterizá-lo e sinalizar para a desídia da Instituição no acompanhamento do estágio, podendo levar a responsabilidade subsidiária, devido à conduta omissiva, situação que fica ainda mais complexa em se tratando de estágios não remunerados, como apontado por Yoshioka (2005, pp. 236-242).

Na análise das pastas de estágio verificou-se que nos Acordos de Cooperação e Termo de Compromisso, excetuando-se quatro completamente preenchidos, há falta de dados de diversas ordens. Sem data de firmação do instrumento estavam sete. Também sete tinham os dados do aluno incompletos ou não incluídos e um sem dados da concedente. Em dezessete não foi informado o número da apólice do seguro obrigatório. A vigência não foi definida em sete instrumentos. Os horários de atividade e a carga horária diária não foram informados em seis. Em dois faltava a assinatura do aluno e também em dois a assinatura da concedente. As atividades a serem realizadas não foram informadas em seis. A data de assinatura em quatro é posterior ao início do estágio.

Constataram-se diversas falhas nos instrumentos jurídicos, algumas de caráter

apenas formal que, possivelmente, não trazem consequências às partes e outras de caráter legal que podem implicar em responsabilidades já que não apenas deixaram de observar dispositivos legais e normativos, mas contrariaram-nos. A falta de assinaturas e a firmação dos instrumentos intempestivamente, descaracterizavam o estágio e extinguíam a comprovação da inexistência do vínculo empregatício.

Nem todos os instrumentos trazem as atividades a serem desenvolvidas pelo estagiário. Dentre os que as contêm tem-se um rol constituído de definições generalizadas, que não possibilitam saber exatamente quais atividades devem ser desempenhadas, podendo, inclusive, ficarem restritas à execução de tarefas braçais ligadas ao campo, e outras definições mais pontuais e específicas.

Embora as atividades a constarem do Acordo de Cooperação e Termo de Compromisso de Estágio devessem ser planejadas e definidas previamente, acordando-se de antemão as pertinentes ao estagiário na concedente, o que se pôde perceber é que em sua maioria o preenchimento desse item no instrumento deu-se após a realização, pois, geralmente, trazem os termos tal e qual constante da ficha de atividades.

Evidente que a previsão da execução dessas atividades não seria uma camisa-de-força, já que nem sempre o plano se torna real e no transcorrer da prática, da vivência precisa haver alteração e adequação para atender a determinados fins e até mesmo situações adversas e imprevisíveis que podem surgir. No entanto, faz-se necessário definir as atividades de acordo com a formação, buscando atender ao fim educacional do instrumento de estágio e resguardar as partes, em especial o estagiário, visando proporcionar-lhe contato com atividades concernentes ao exercício da profissão.

Até mesmo porque as atividades efetivamente realizadas devem ser registradas em ficha própria e no relatório de estágio, o qual deve refletir o real ocorrido nesse momento de aprendizagem, incluindo o registro das alterações e/ou substituições das atividades planejadas e seus motivos, permitindo um comparativo entre o que se planeja e o que foi efetivamente possível concretizar, a fim de que a Escola tome conhecimento e possa utilizar tais informações na retroalimentação de seu processo de estágio.

A exigência do instrumento jurídico entre a instituição de ensino e as concedentes, foi introduzida pelo Decreto 87.497/82, pois a Lei 6.494/77 apenas mencionava a necessidade do termo de compromisso. A Lei 11.788/08 também inovou quanto aos instrumentos jurídicos, derrubando a exigência do referido decreto, desburocratizando um pouco mais o processo, tornando facultativa a celebração desse instrumento. No entanto, no termo de compromisso não mais se exige apenas a interveniência das instituições de

ensino, mas que estas se constituam em uma das partes, dando origem a um termo de compromisso tripartite, integrado pela instituição de ensino, pelo estagiário e pela concedente, atribuindo à instituição de ensino a obrigação de celebrá-lo.³⁸

4.3.8 A descaracterização do vínculo empregatício no estágio e a remuneração

Um dos aspectos que sempre se reforça em relação ao estágio é que não cria vínculo empregatício, já que esse se constitui em um dos problemas que permeia a concessão de vagas. Algumas unidades ficam receosas em ter problemas com a fiscalização trabalhista. No entanto, é justamente a firmação dos instrumentos jurídicos exigidos, que eximia a concedente dessa caracterização de vínculo, em especial, o termo de compromisso, e mesmo assim se constatou o desenvolvimento de estágio sem os devidos instrumentos jurídicos, evidenciando a inobservância da base legal.

A não criação de vínculo empregatício constante da legislação, não excluía a possibilidade de o estagiário receber bolsa ou outra forma de contraprestação, tais como, concessão de auxílio transporte, auxílio alimentação, assistência médica-odontológica, hospedagem. Mas pôde-se observar que não é nada fácil encontrar concedentes que ofereçam bolsa ou outros benefícios aos estagiários do curso Técnico Agrícola.

O Coordenador informou que algumas vagas eram remuneradas pelas concedentes. O que ficou ratificado, já que apenas 33,3% das concedentes afirmaram que algumas de suas vagas são remuneradas, enquanto 66,7% afirmaram que nenhuma é, e, somente 6,26% dos estagiários apontaram que tiveram seu estágio remunerado.

Embora a remuneração seja um grande incentivo, um reconhecimento às atividades realizadas e, de certa forma, uma valorização da profissão e auxilie muito o estagiário, principalmente, quando realiza o estágio distante de casa, vê-se que poucos têm acesso a ela, mesmo podendo desenvolver as mais variadas atividades, algumas até pesadas e da sobrecarga horária em vários casos.

Inclusive, as questões financeiras podem influenciar na escolha do campo de estágio, fazendo com que a falta de remuneração, seja recorrentemente apontada pelos alunos como dificuldade para o desenvolvimento do estágio, pois a maioria não recebe nenhuma contrapartida, seja bolsa, remuneração, auxílio alimentação, hospedagem ou transporte. Nessa perspectiva, pontuaram como pontos negativos a distância, o transporte, a falta de dinheiro, a falta de hospedagem:

³⁸Inciso I, do Art. 7º da lei 11.788, de 25 de setembro de 2008.

Era muito longe de casa. Como eu fiz em Porto Velho, faltou dinheiro. (QE55)
Quanto ao local onde ficar. Ficar em casa de parentes (QE39)
Locomoção de ir até a zona rural. (QE80)

São várias as dificuldades a serem transpostas para realizar uma atividade escolar, para adolescentes em processo de amadurecimento. Estando longe de casa, com certeza, a remuneração aliviaria algumas preocupações e, embora, haja consciência de que quem decide seja a concedente, crê-se que deveria ser remunerado e que a Escola deveria empenhar-se junto às concedentes visando conseguir essa remuneração, uma demonstração nítida de que o alunado precisa de apoio e que a Escola é o melhor, senão o único veículo para tentar auxiliá-lo nesta questão: “Deveria ser remunerado (eu sei que depende da empresa, mas a escola deveria dar apoio conversando com as empresas para remunerarem o aluno”. (QE25).

Não basta tornar o estágio obrigatório por crer que seja essencial ao curso e porque vai contribuir para a formação profissional, é preciso ao assumi-lo como ato educativo que a Escola assuma um papel de mediadora desse processo, buscando estratégias e ações que criem condições mais favoráveis para que ele seja desenvolvido. Incluindo, além de critérios que levem em conta as individualidades do aluno nos mais diversos aspectos, entre eles o financeiro, também tentativas de conseguir bolsa, remuneração e/ou outros benefícios para os estagiários com maiores dificuldades.

A falta de remuneração, aliada a outros fatores negativos observados no estágio, é fator de decepção para o alunado que avalia que o fato de não ser remunerado influencia até mesmo no acompanhamento por parte da concedente, pois ao remunerar ela teria mais comprometimento e daria mais importância às atividades a serem desenvolvidas:

A falta de remuneração, a exaustão das longas horas de trabalho e do percurso percorrido devidamente de bicicleta. (QE35)
O fato do estágio não ser remunerado, fazia com que a empresa não desse tanta importância. (QE3)

A nova lei de estágio manteve a definição de que o estagiário poderá receber bolsa ou outra forma de contraprestação que venha a ser acordada. E expressa, claramente, que a concessão de benefícios relacionados a transporte, alimentação e saúde, entre outros, não caracterizam vínculo empregatício. E inova ao tornar compulsória a concessão de bolsa ou outra forma de contraprestação, bem como do auxílio-transporte na hipótese de estágio não-obrigatório.

4.3.9 A exigência do seguro e a competência de providenciá-lo

Definia a base legal normativa a obrigatoriedade de o estagiário estar segurado contra acidentes pessoais e, se necessário, também possuir seguro de responsabilidade civil por danos contra terceiros. Seguro este que deveria ser providenciado pela instituição de ensino ou pela concedente.

O Coordenador afirmou que o seguro é providenciado apenas pela Instituição e que todos os alunos estavam segurados ao iniciar o estágio. Os apontamentos dos demais respondentes quanto aos alunos estarem segurados são diferenciados. (Tabelas 30 e 31)

Tabela 30 – Posição das concedentes quanto ao seguro

Só receberam estagiários já segurados	47,6%
Receberam estagiários para os quais o seguro foi providenciado no transcorrer do estágio	9,5%
Já receberam estagiários não segurados	14,3%
Não sabem informar	28,6%

Tabela 31 – Posição dos estagiários quanto ao seguro

Iniciaram o estágio segurados	60%
O seguro foi providenciado no transcorrer do estágio	11,25%
Não sabem informar	26,25%
Não responderam	2,5%

Vê-se o desconhecimento e a pouca importância dada aos preceitos legais, pois mesmo o seguro sendo exigido pela regulamentação,³⁹ concedentes afirmaram ter recebido estagiários não segurados, estagiários para os quais o seguro foi providenciado no transcorrer do estágio e outras não sabiam informar.

Também reforça a falta de informação, de diálogo e de orientação ao aluno por parte da Escola, pois mesmo todos estando segurados, é elevado o número de alunos que não souberam informar se estavam, e, outros afirmaram que o seguro foi providenciado no transcorrer do estágio.

Os estagiários apontaram que o seguro foi, predominantemente, providenciado pela Escola, havendo casos em que foi providenciado pela concedente. O que expressa falta de comunicação entre a Escola e a concedente, fazendo com que alunos contem com dois seguros, um da Escola e outro da concedente, gerando gastos desnecessários.

Para os estagiários do curso pesquisado, o levantamento documental comprovou

³⁹ Art. 8º do Decreto 87.497, de 18/08/82.

a existência de contratação de seguro⁴⁰. Mas como há concedentes que já receberam alunos de outros cursos ministrados pela Escola, cujo seguro estava sob a responsabilidade da Cooperativa-Escola à época, não se pode afirmar que estavam segurados e que essa informação das concedentes não procede. Inclusive, atualmente, faz-se seguro não apenas para os períodos de estágio, e sim para o ano letivo.

No entanto, foi possível constatar que a contratação de seguro era feita pela Escola nos anos iniciais de seu funcionamento. Depois era cobrado do aluno, via Cooperativa-Escola, valor referente ao seguro obrigatório anual. É evidente que é importante que os alunos estejam segurados nesta modalidade de ensino que pode expor o aluno a situações consideradas perigosas pela Escola. Mas, se esta deseja resguardar-se, como se trata de ensino público, nada mais justo que arcar com os custos. Há no orçamento o programa de trabalho de assistência ao educando que pode ser empregado para esse fim. Pois, sob o manto de proteção para o ano letivo, de forma velada, eram transferidos ao alunado os dispêndios com seguro em ocasião de estágio.

Verificou-se documentalmente⁴¹ que, após responsável por aluno matriculado questionar a cobrança, à época de R\$ 100,00 (cem reais), requerendo o amparo legal para tal procedimento, mediante pronunciamento da Consultoria Jurídica do MEC⁴², a Escola suspendeu a cobrança de valor referente ao seguro obrigatório e passou a arcar com a despesa, contratando o serviço para todos os seus alunos, anualmente.

Essa mudança de atitude da Escola por interferência de responsável por aluno expressa a importância e necessidade de que os pais e/ou responsáveis estejam atentos e acompanhem a gestão escolar, como forma de contribuir para a preservação dos direitos dos alunos. É imprescindível que a comunidade ajude a fiscalizar os serviços prestados, esteja ciente dos seus direitos e deveres e possa participar ativamente para melhorá-los, ajudando a administração pública a detectar suas falhas e saná-las.

Foi o Decreto 87.497/82 que atribuiu à instituição de ensino a função de providenciar seguro em favor do estudante. Para a Resolução CNE/CEB Nº 01/04 a sua contratação também poderia ser realizada pela concedente. A nova lei de estágio fixa como obrigação da concedente a contratação do seguro contra acidentes pessoais. No entanto, abre a alternativa de que seja contratado pela instituição de ensino, em caso de estágio obrigatório.

⁴⁰Processo Administrativo licitatório 23000.062239/2006-72, apólices 110.004-0001, vigência 1º/11/06 a 1º/11/07 e 5983.011.0082.0000000057, vigência 1º/12/07 a 30/11/08.

⁴¹Processo Administrativo 23000.062089/2005-16, de 11/04/05, 148 folhas.

⁴²Parecer nº 337, de 27/04/05, da Coordenação-Geral de Estudos, Pareceres e Procedimentos Disciplinares, folhas 135-136.

É possível verificar que existem Escolas Agrotécnicas que cobram do aluno o seguro anual contra acidentes pessoais e/ou de vida, o que expressa que pode estar sendo-lhe transferida a obrigação de providenciar o seguro para o período de estágio.⁴³

4.3.10 A jornada e a carga horária de atividades previstas e as praticadas

A base legal definia apenas que a jornada deveria ser compatível com o horário escolar e da parte onde o estágio ocorreria, dando abertura para que nos períodos de férias esta jornada fosse estabelecida entre o estagiário e a concedente, com interveniência da instituição de ensino⁴⁴. Mas a Resolução CNE/CEB Nº 01/04 definiu que a carga horária do estágio profissional não poderia exceder a 6 horas diárias e 30 semanais. E, no caso do curso em estudo, que utiliza períodos alternados em salas de aula e nos campos de estágio apontou que não poderia exceder a 40 horas semanais, as quais deveriam ser ajustadas no termo de compromisso⁴⁵.

Como a maioria dos alunos do curso tem que realizar o estágio no período de férias, criou-se um impasse, já que a lei apontava essa jornada como de livre negociação e a referida resolução, hierarquicamente inferior, definia como carga máxima 40 horas semanais. Nessa imprecisão, foi possível verificar na análise documental que há uma variação, alguns fazem até no máximo seis horas diárias, outros no máximo oito e alguns mais de oito, chegando a totalizar mais de 40 semanais.

Embora o Coordenador tenha afirmado que a definição da jornada de trabalho diária e semanal do estagiário contava com a participação da Instituição, observou-se que os documentos saem da Escola com esses dados em branco e na análise da documentação há vários instrumentos jurídicos sem o preenchimento da jornada.

As concedentes informaram oferecer diferentes jornadas diárias de atividades. O que foi reforçado pelos estagiários que apontaram desenvolvimento de atividades, em jornadas diárias e semanais variadas. (Tabelas 32, 33 e 34).

⁴³O Edital nº 33, de 10/09/08, da Escola Agrotécnica Federal de Santa Inês–BA define que para a matrícula deverá ser apresentado comprovante de pagamento do seguro contra acidentes pessoais, obrigatório para todos os alunos, com validade anual, a ser pago na cantina da EAFSI. Disponível em <http://www.eafsi.gov.br/processoseletivo2009/editalseletivo09.pdf>. Acessado em 26 out. 2008. Também o Edital nº 11, de 22/09/08, da Escola Agrotécnica Federal de São João Evangelista-MG, define que deverá ser apresentado comprovante de pagamento de seguro de vida, no valor de cem reais, de acordo com a Cooperativa-Escola. Disponível em: http://www.agronet.gov.br/vestibular/edital_processo_seletivo_2009.pdf. Acessado em 26 out. 2008.

⁴⁴ Parágrafo Único do Art. 5º da Lei 6.494, de 07/12/77.

⁴⁵ § 3º do Art. 7º.

Tabela 32 – Jornada diária oferecida pelas concedentes

De 4 a 6 horas	38,1%
De 7 a 8 horas	52,4%
Acima de 8 horas	9,5%

Tabela 33 – Jornada diária desenvolvida pelos estagiários

No máximo em 6 horas	6,25%
No máximo em 8 horas	71,25%
Acima de 8 horas	21,25%
Outra	1,25%

Tabela 34 – Período semanal de atividades dos estagiários

De segunda-feira a sexta-feira	61,25%
De segunda-feira a sábado	25%
De segunda-feira a domingo	11,25%
Apenas em finais de semana	2,5%

Uma constatação extremamente preocupante foram os percentuais de estágio realizado de segunda-feira a domingo e acima de 8 horas diárias, pois além da inobservância das previsões normativas, há de se convir que uma jornada superior a 8 horas, sobrecarrega o indivíduo, ainda mais se tratando de jovens em fase de aprendizagem e que uma jornada de segunda a domingo não respeita o descanso semanal. Cargas dessa natureza podem ser estafantes e levar à exaustão, impossibilitando ou minimizando qualquer potencial de aprendizagem durante o estágio, ainda mais considerando que este seria o seu período de descanso.

Inclusive, na fala dos alunos, aponta-se como ponto negativo a percepção de que o estágio foi “meio puxado” (QE52), “O trabalho foi pesado” (QE75), que “Houve muito trabalho.” (QE25), um “Excesso de trabalho.” (QE19), que o estágio foi só “Trabalho, trabalho, trabalho” (QE28). Levando ao sentimento de estar sendo muito exigido como se fosse um trabalhador e não estudante, pontuando como ponto fraco: “As exigências excessivas como se fôssemos funcionários.” (QE36).

Pôde-se verificar caso em que o estágio foi desenvolvido em propriedade rural de pessoa jurídica, com atividades de segunda-feira a domingo, das 04 às 18 horas. Sinalizando uma carga horária de atividade diária de, no mínimo, 12 horas e sem descanso semanal. O aluno aponta como positiva a experiência e não registra que foi cansativo, mas avalia que a aprendizagem e a contribuição do estágio para sua formação foram inexistentes.

De qualquer maneira, não é recomendável que esses adolescentes sejam expostos a cargas horárias tão estendidas, que possam levá-los ao limite físico e

psicológico e prejudicar ou minimizar a aprendizagem que se pode conseguir com o estágio. Daí a grande importância e da exigência da interveniência da Escola na definição da carga horária de atividade do aluno, resguardando e protegendo-o de abusos em relação à sobrecarga de atividades, como também da execução de atividades pesadas e não pertinentes à função técnica e sim braçal, como efetuar “Descarga de adubos e arrancar soja com as mãos em área de solo que corre o risco de a colheitadeira atolar” (QE13) e o “carregamento de ração e sal” (QE28).

“Tanto o desvio ocupacional como a sobrecarga trazem resultados negativos para o estudante [...]” (GLÜCK, 1979, p. 31).

Esse limite estabelecido pela Resolução CNE/CEB Nº 01/04 foi incorporado pela nova lei de estágios, ficando de livre negociação quando for inferior. No caso da educação profissional de nível médio, permanece o limite de seis horas diárias e 30 semanais. Mas, estranhamente, a lei não manteve os termos utilizados na referida resolução ao tratar do limite de até 40 horas, pois para aquela isso se aplicava a cursos que alternavam períodos de aulas e de estágio, já a nova lei fala que a carga pode chegar a 40 horas semanais para os cursos que alternam teoria e prática, nos períodos em que não estejam programadas aulas presenciais, desde que esteja previsto no projeto pedagógico do curso e da instituição de ensino.

Com essa definição e a derrubada da livre negociação nas férias, se cumpridas às exigências, em tese, os estágios com potencial de se tornarem penosos e exaustivos devem deixar de existir.

4.3.11 Orientação e supervisão: características desse ato educativo

Tratado como ato educativo, a normativa define a necessidade de orientação e supervisão por parte da instituição de ensino, por profissional especialmente designado.

No entanto, o que se observou na realidade da Escola é que ainda não estão claras quais as competências do Coordenador de estágio e do professor orientador, sendo realizada por este apenas a tarefa de auxiliar o aluno na elaboração do relatório.

Assim, mesmo adotando o estágio como atividade curricular, não há definição das responsabilidades dos atores envolvidos, o que dificulta seu desenvolvimento, já que “A implementação de um programa de estágio em uma Instituição de Ensino exige uma série de medidas, apoio e identificação clara de níveis de responsabilidade.” (SAVI, 1979, p. 44).

Afirmou o Coordenador que a supervisão do estágio é responsabilidade da CIEC, que se realiza por telefone e/ou e-mail e pelo relatório escrito do estagiário, após o término do estágio. Relatório este que é lido pelo orientador e pela banca examinadora. E avaliou que a principal dificuldade para a gestão do estágio supervisionado na Escola é a “Impossibilidade de acompanhamento do aluno durante a realização do estágio pelo orientador e pelo Coordenador da CIEC devido a vários fatores tais como: distância, período do estágio, dificuldade de locomoção, etc.”.

Embora tenha apontado que a supervisão também se realiza por telefone e meio eletrônico, a CIEC não definiu a periodicidade, apenas que a supervisão se dá após o término do estágio. E mesmo apontando que a supervisão seja realizada pela CIEC e por meio do relatório, afirmou que esse relatório não é lido pela Coordenação. Emerge uma contradição, que pode desvelar a não supervisão do estágio. O que é reforçado pela maioria das concedentes que declarou que a Escola não o supervisiona. (Tabela 35)

Tabela 35 – Posição das concedentes sobre a supervisão pela Escola

Realiza visitas	4,8%
Mantém contato (telefone/e-mail)	23,8%
Não supervisiona	66,6%
Não responderam	4,8%

Os estagiários dividem-se ao se posicionarem quanto à supervisão por parte da Escola, seus mecanismos e periodicidade. (Tabelas 36, 37 e 38)

Tabela 36 – Posição dos estagiários sobre a supervisão pela Escola

Pela CIEC	21,25%
Pelo Professor Orientador	37,5%
Não houve	37,5%
Outros	3,75%

Tabela 37 – Posição dos estagiários sobre os mecanismos de supervisão da Escola

Por visita	1,25%
Por telefone e/ou e-mail	10%
Por relato escrito da concedente	11,25%
Por relato escrito do estagiário	38,75%
Não houve meios de supervisão	35%
Outros	1,25%
Por relato escrito da concedente e do estagiário	2,5%

Tabela 38 – Posição dos estagiários sobre a periodicidade de supervisão da Escola

Semanalmente	2,5%
Mensalmente	1,25%
Após o término do estágio, por meio do relatório conclusivo	85%
Outros	3,75%
Não responderam	7,5%

Embora concedente tenha citado que se realizou visita para supervisionar o estágio, é possível que tenha havido um equívoco, pois a própria Coordenação descartou a supervisão por visitas e trata-se de concedente localizada em Minas Gerais, o que inviabilizaria ainda mais tal visita. E há que se considerar que a própria concedente afirmou que o que mais lhe decepcionou ao receber estagiário da EAFCO-RO foi o “Acompanhamento da Instituição”. (QC6).

Também, mesmo estagiários tendo informado que foi realizada pela CIEC e pelo professor orientador, pode-se inferir que levaram em consideração ‘quem deveria realizar’, pois ao se posicionarem quanto a como e quando, vê-se que muitos apontaram que foi por meio dos documentos probatórios, os quais, são entregues depois do estágio. E mesmo tendo apontado que a supervisão deu-se por relato escrito da concedente, é possível crer que foram considerados os formulários que são preenchidos, já que não existem nas pastas relatórios por elas emitidos. E mesmo 1,25% tendo apontado a periodicidade como mensal, contraditoriamente, informou que não houve supervisão.

Quanto ao professor orientador, a maioria dos estagiários foi informada antes do início do estágio quem seria, tinha conhecimento de suas funções e aponta que a orientação resume-se ao período de elaboração do relatório. (Tabelas 39, 40 e 41)

Tabela 39 – Posição dos estagiários sobre o professor orientador

Foram informados antes do início quem seria	56,25%
Foram informados no transcorrer do estágio quem seria	5%
Foram informados após o estágio quem seria	25%
Não sabem informar quando tomaram ciência	6,25%
Outros (escolheram seus orientadores)	7,5%

Tabela 40 – Posição dos estagiários quanto à atividade de orientação

Puderam contar com suas orientações durante o estágio	16,25%
Não puderam contar com suas orientações durante o estágio	22,5%
A orientação resume-se ao período de elaboração do relatório	58,75%
Não pode contar com as orientações durante o estágio. Resume-se ao período de elaboração do relatório.	1,25%
Não respondeu	1,25%

Tabela 41 – Conhecimento sobre a função do professor orientador

Tinham conhecimento sobre a função do professor orientador	73,75%
Não tinham conhecimento sobre a função do professor orientador	23,75%
Não responderam	2,5%

O professor orientador é um ator importante no desenvolvimento do estágio, já que possibilitaria maior segurança ao aluno durante esse período para dirimir dúvidas, dar orientações, enfim, dar-lhe apoio, mas se mostra precária sua participação. Geralmente, os professores estão em férias e com isso os alunos não contam com seu orientador e sentem “Falta de professor orientador durante a realização do estágio.” (QE2).

Pôde-se verificar ocorrência de estagiários só virem a saber quem é seu orientador após retornarem do estágio, no momento de elaborar seu relatório. Como não há uma designação oficial do professor orientador, nem o estagiário tem que oficializar junto à CIEC quem escolheu e, muitas vezes, nem mesmo sabe com antecedência que tem que escolher e há indefinição do que compete ao orientador e à CIEC tem-se uma atividade de orientação inexpressiva e/ou inexistente, resumindo-se a orientar a elaboração do relatório.

Em relação ao acompanhamento, além do já exposto é preciso considerar que os professores das variadas disciplinas que atuam como orientadores, se fossem de fato cumprir as atribuições de acompanhar, fiscalizar e orientar o estagiário, mantendo contatos regulares com as empresas para verificar o andamento da atividade, teriam que se desdobrar, já que além de suas atribuições docentes cotidianas, necessitariam de disponibilidade para o trabalho eficiente de orientação. Isso, apenas para estágio que, por ventura, se processasse concomitantemente ao período de aula, pois para o do período de recesso teriam que praticamente abrir mão de usufruir seu merecido descanso.

A Coordenação, por sua vez, alega ser praticamente impossível acompanhar, de fato, o estágio, devido ao elevado número de alunos que estagiam ao mesmo tempo, e por ocorrerem em variadas localidades. Mas mesmo para estágios realizados no município sede da Escola os estagiários informaram que não houve supervisão.

É evidente que a tecnologia da comunicação constitui uma forte aliada e, se bem empregada, poderia auxiliar no acompanhamento do estágio, através da troca de e-mails e telefonemas. Mas, isso só seria viável, se a Coordenação contasse com servidor que não acumulasse a atividade de docência e pudesse usufruir férias em período diferente ao de recesso escolar, estando disponível na Instituição para os estagiários e as concedentes e para realizar os contatos necessários.

Vê-se que a Escola não tem dado conta de realizar a tarefa de orientar, acompanhar e supervisionar o estágio. Dessa maneira, essas atividades ficavam a cargo basicamente da concedente. E, considerando que o Coordenador afirmou que a Escola não fazia nenhuma exigência em relação à formação desse supervisor, ficava a critério das concedentes essa definição. Mas, a maioria dos estagiários informou que seus supervisores nas concedentes tinham formação na área do curso ou superior. Apontamento que vai ao encontro da informação da maioria das concedentes. (Tabelas 42 e 43)

Tabela 42 – Percepção dos estagiários sobre a formação do supervisor da concedente

O supervisor tinha formação na área do curso	52,5%
Tinha formação superior a do curso, independente da área	33,75%
Tinha formação inferior a do curso	5%
Não souberam informar	8,75%

Tabela 43 – Posição das concedentes quanto ao seu supervisor

Tem que ter formação na área do curso	23,8%
Tem que ter formação superior a do curso, independente da área	33,3%
Não há exigências, podendo ser qualquer funcionário	42,9%

Cenário animador e que externa a preocupação das concedentes com a priorização da área de formação do aluno, já que mesmo a Escola não fazendo exigência, um número elevado de campos demonstra essa preocupação em propiciar orientações com profissionais da área ou com grau maior de formação.

Inclusive 90% dos estagiários avaliaram que o supervisor da concedente demonstrou conhecimento sobre as competências do Técnico Agrícola, apenas 5% acreditam que não e outros 5% não souberam informar. Em relação aos cargos ocupados pelos supervisores, 71,25% não informaram, dentre os informados tem-se Gerente, Gerente Regional, Chefe de Unidade, Chefe Substituto, Proprietário, Encarregado de lavoura e aplicação de defensivos, Médico Veterinário, Professor, Engenheiro Agrônomo, Zootecnista e Extensionista Rural.

No que se refere à orientação e supervisão a nova lei de estágios também trouxe um pouco mais de precisão ao definir o professor orientador, a ser indicado pela Escola para acompanhar e avaliar as atividades do estagiário e o supervisor da concedente, indicado pela concedente, para orientar e supervisionar o estagiário. Definindo que este tenha formação ou experiência na área de conhecimento do curso.

No entanto, a problemática de o professor conseguir acompanhar e avaliar as atividades de estágio irá persistir, pois sempre se tem um número reduzido de

professores para atender um número elevado de alunos. Os professores, com o quadro reduzido e a implantação gradativa de novos cursos, sem promover as contratações em número necessário, estão sempre sobrecarregados de atividades, já que o seu trabalho não se resume à sala de aula, é preciso preparo, elaboração, estudo, sem contar os desvios que comumente ocorrem nas Escolas Agrotécnicas, designando-os para as mais diversas atividades.

Aliado a isso, os estágios do curso integrado, quase que obrigatoriamente ocorrem em períodos de recesso escolar. Tem-se uma fórmula que não fecha. O que, provavelmente, continuará fazendo do acompanhamento do estágio por parte da Escola o calcanhar-de-aquiles do processo de estágio dos cursos integrados.

Colao (2005, p. 133), em seu estudo, na fala de professor faz menção a essa problemática, ao expor que chega janeiro tem alunos para estagiar, mas não tem professor disponível na instituição, sendo difícil encontrar um ou dois em atividade.

4.4 O Estágio na percepção de seus atores

Para esta seção foram utilizados basicamente os questionários, a fim de, para além das percepções resgatadas ao longo do trabalho, captar mais pontualmente outras que possibilitassem discutir categorias como a obrigatoriedade do estágio; o gênero e a discriminação; o estágio como real possibilidade de inserção ao mundo do trabalho; as surpresas e decepções ao receber estagiários; as dificuldades e decepções ao estagiar, bem como as positivities e surpresas desse momento de aprendizagem.

4.4.1 A obrigatoriedade do estágio em discussão

Na opinião do Coordenador o estágio supervisionado deve ser sempre incluído na organização curricular da EAFCO-RO como obrigatório para o curso. Pois “O estágio supervisionado é muito importante para o aluno mostrar seus conhecimentos e avaliar fora da instituição o que a mesma está ensinando, ou seja, as necessidades do mercado em relação com o que está sendo ensinado.”

Aponta como positivo o fato de o estágio possibilitar ao estagiário “Colocar em prática os conhecimentos adquiridos na Escola.”

Vê-se que na perspectiva do Coordenador o estágio surge como forma de colocar em prática o aprendido, mostrar os conhecimentos e avaliar a relação entre o que se

ensina na Escola e o que se faz no trabalho. A visão do estágio como momento de aprendizagem, de unir teoria e prática, de tomar contato com novas possibilidades de aprender, fica relegado ao segundo plano, descaracterizando o instrumento como atividade teórico-prática de aprendizagem, em ambiente real de trabalho e integrada, de fato, à proposta curricular.

Quanto às concedentes, a maioria, 95,2%, considera que o estágio deve ser obrigatório legalmente, enquanto apenas 4,8% apontam que deveria ser opcional para o aluno. Acreditam que o estágio assegura melhor formação profissional aos alunos, possibilitando maior inserção em atividades práticas.

Para a maioria dos estagiários, 80%, o estágio deve ser obrigatório para o curso, sendo que para 33,75% esta obrigatoriedade deve ser legalmente estabelecida, já para 46,25% deve ser sempre incluído na organização curricular da EAFCO-RO como obrigatório. Dentre os contrários à obrigatoriedade, 13,75% acreditam que deve ser incluído como opcional e 3,75% que não deve ser incluído na organização curricular.

Mesmo com todas as contradições, problemas e percalços na organização e no desenvolvimento do estágio, verifica-se que as opiniões da tríade, CIEC – concedente – estagiário são convergentes, pois há um consenso de que o estágio deve ser obrigatório.

Em se tratando dos estagiários, essa posição causa surpresa, pois contraria o que comumente se acredita, de que o jovem não vê nada que lhe é imposto com bons olhos, que não lhe agrada ser obrigado a desenvolver qualquer atividade.

Dentre os estagiários, argumenta-se de um lado que “[...] o estágio devia ser opcional porque, embora o curso de TA seja integrado com o Ensino Médio há pessoas que estão na EAFCO apenas pelo Ensino Médio.” (QE14) e, rebate-se de outro que deve “[...] ser obrigatório, porque senão os alunos não o fariam.” (QE25). Mas, se o estágio fosse opcional, 65% afirmaram que o fariam, 25% que não o fariam e 10% não souberam informar.

O reflexo de que muitos estão mais interessados em um ensino médio de melhor qualidade para ingressar no nível superior, está nas suas intenções para depois de concluído o curso e no percentual insignificante que pretende atuar na profissão. Pois apenas 1,25% afirmou que pretende atuar como Técnico Agrícola e 2,5% que pretendem tanto atuar como técnico como dar continuidade aos estudos na área, 46,25% que pretendem continuar os estudos em curso superior na área agropecuária, já 48,75% que pretendem dar continuidade aos estudos em curso não relacionado à área e 1,25% que pretende continuar os estudos dentro e fora da área.

Inclusive, dados apontam como fator preponderante para a escolha do curso, a

busca de um ensino médio de melhor qualidade, visando preparação para o vestibular.⁴⁶

Nessa perspectiva, a EAFCO-RO está formando Técnicos Agrícolas em sua maioria que não pretendem exercer a profissão, pois como ela só oferece o Ensino Médio integrado, a maioria cursa o técnico apenas visando uma formação geral melhor que lhe prepare para o vestibular, para o ingresso no nível superior.

Com isso, muitos fazem o estágio obrigatório como mera formalidade, como cumprimento de carga horária e não se empenham na sua realização, pois não são do seu interesse as atividades desse mercado de trabalho, portanto, nem desenvolver um bom estágio como item de competitividade. Mas, ocupa-se vaga, talvez tirando boas chances do que realmente pretender atuar e seguir na área e também prejudicando a avaliação das concedentes em relação aos estagiários da Escola, já que estas têm percebido que, em muitos casos, há apenas o desejo de cumprir a carga horária obrigatória.

4.4.2 Estágio e sexo feminino: resquícios discriminatórios

Na percepção do Coordenador, as empresas preferem estagiários do sexo masculino para ocupação de suas vagas. O que se confirma na posição das concedentes, pois apesar da maioria, 85,7%, afirmar que suas vagas de estágio se destinam a atender ambos os sexos, sem preferência, 14,3% confessaram que destinam suas vagas, preferencialmente, ao sexo masculino. Suscitando, certa discriminação explícita em relação ao sexo feminino para a profissão.

Reforçando esse caráter discriminatório, percebe-se na fala dos estagiários, que o sexo feminino sente na pele o tratamento diferenciado no campo de estágio, apontando que há uma “Discriminação às mulheres na área técnica.” (QE60), gerando decepção o fato de “As mulheres serem discriminadas, como se não tivessem capacidade.” (QE70) e a “Falta de confiança” (QE60).

Também se pôde observar na fala de concedente, ao avaliar o estágio, a distinção dos sexos, citando que a estagiária surpreendeu:

⁴⁶ Pesquisa realizada para elaboração de trabalho acadêmico, mediante coleta de dados, por questionário em 11/06/08, na 3ª série A do curso deste estudo, com 25 respondentes do total de 32 alunos. A qual apontou que para a grande maioria, 60%, a escolha do curso foi motivada pela busca de um ensino médio de melhor qualidade, visando preparação para o vestibular, enquanto apenas 24% tiveram como motivação o desejo de ser Técnico Agrícola. A escolha de 8% deu-se por pressão familiar e por fatores diversos para outros 8%.

Acredito que esta avaliação deve ser individual. Em 2008 a vaga concedida para uma estagiária me surpreendeu pelo interesse pela área da clínica médica e cirúrgica de pequenos animais e outras atividades como banho, tosa, pet shop, etc. [...] Em 2007 a vaga concedida a estagiários me decepcionou muito pela falta de interesse dos alunos e imaturidade. (QC11).

É possível, que esse maior interesse esteja ligado à afinidade e identificação com a área. Até porque esse estágio não está relacionado à atuação do Técnico Agrícola. No entanto, vai ao encontro de outra citação de que “Os estagiários do sexo feminino geralmente demonstram maior interesse.” (QC5), e pode expressar que haja esforço maior das estagiárias para tentar demonstrar seu potencial, como forma de superar a discriminação, já que está evidente que há certa preferência por estagiários do sexo masculino. E se essa preferência já se mostra no estágio, com certeza, também se materializará na seleção dos profissionais para ingresso no mercado de trabalho.

Essa discriminação, além de ter raízes na divisão histórica do trabalho, que desvinculava a mulher de outras atividades que não as de reprodução e afazeres domésticos, é provável que seja fortalecida pela crença de que ao Técnico Agrícola exige-se força física e resistência. Crença esta que reside na não distinção e até mesmo à mistura das atividades do técnico com as do auxiliar rural. E, realmente, pôde-se constatar no rol de atividades desenvolvidas que muitas são mais pertinentes ao auxiliar rural do que ao técnico. Surgindo até casos de decepção do aluno por ter que “Trabalhar de vaqueiro.” (QE34) durante o estágio, ou mesmo “Trabalhar excessivamente em atividades que não fazem parte da minha obrigação de estagiário.” (QE13).

Com isso, os campos de estágio preferem os estagiários do sexo masculino, os quais podem ser utilizados em trabalhos pesados.

Embora, muito se tenha avançado e progredido quanto à questão da dominação de um sexo sobre o outro e de a mulher ter conseguido penetrar em campos e atos da vida civil e profissional que lhe eram negados, nem todas as discriminações foram superadas.

[...] ainda é preciso percorrer um longo caminho até a verdadeira supressão das discriminações originadas na dimensão de gênero. [...] O sistema educacional tem que contribuir para situar a mulher no mundo, o que implica, entre outras coisas, redescobrir sua história, recuperar a voz perdida. Os alunos de nossas instituições escolares desconhecem por completo a história da mulher, a realidade das causas de sua opressão e silenciamento. Estudar e compreender os erros históricos é uma boa vacina para impedir que fenômenos de marginalização como estes continuem se reproduzindo. (TORRES SANTOMÉ, 1998, pp. 140-141)

4.4.3 Estágio: possibilidade real para inserção no mundo do trabalho?

Para o Coordenador o estágio cria para o estagiário a “Possibilidade de conhecer seu futuro mercado de trabalho e de mostrar para o empresário sua capacidade como técnico para uma futura contratação.”.

As concedentes foram unânimes em considerar o estágio uma possibilidade real para inserir o aluno no mundo do trabalho. Mas, ao vislumbrá-lo como ponte para o mundo do trabalho há um reducionismo ao percebê-lo como momento de conhecer na prática o que se estuda, para posteriormente aplicar no trabalho. Assim, aponta-se que “No real conceito de estágio, onde aquilo que ele estuda, ele vai tomar conhecimento na prática, e ele obtendo esse conhecimento irá aplicá-lo no seu trabalho.” (QC2).

O caráter de dissociação do momento da prática e o da teoria e do estágio do próprio curso, tendo-o como ponto terminal, como hora de por em prática os conhecimentos acumulados é captado no discurso das concedentes que o consideram possibilidade de inserção no mundo do trabalho “Porque é durante o estágio que o aluno poderá por em prática os conhecimentos adquiridos durante o curso.” (QC18), e assim “[...] o estagiário irá sabendo a teoria e a prática para o mundo do trabalho.” (QC10).

Vê-se uma possibilidade real dessa inserção porque o estagiário “Já vai treinando para o mercado de trabalho.”(QC5). Uma visão reducionista que remete ao adestramento para determinada atividade, à prática treineira para atender ao mercado.

Em uma visão mais ampla, pode-se perceber o estágio como ponte para o mundo do trabalho, para além da simples execução de tarefa, embora ela faça parte desse momento. Tendo-o como momento de o estagiário poder, através do contato com essa realidade, com suas atividades e inter-relações ir “compreendendo”, “entendo” o mundo do trabalho. Até mesmo, pegando as ‘manhas’ construídas no exercício da profissão, que de forma geral permeiam esse mundo competitivo. Nessa perspectiva, tem-se que:

Através do estágio o aluno tem a oportunidade de mostrar suas capacidades de assimilação, execução de tarefas, relacionamento, liderança ou não, além de familiarizar-se com as peculiaridades de cada atividade. Ex.: pesquisa, extensão rural, vendas, setor de produção (empresa privada) ou seja, adquire conhecimento e pega as ‘manhas’. (QC9).

Além da perspectiva do aluno estagiário, as concedentes percebem o estágio como possibilidade de inserção no mundo do trabalho, também na perspectiva das organizações, que têm a chance de verificar in-loco o desempenho dos estagiários, de

observar seu potencial, de acompanhar sua evolução da chegada à conclusão do estágio, podendo avaliar, além de seus aspectos pessoais, a sua competência, a flexibilidade e a habilidade para 'aprender a aprender', requisitos que o mundo corporativo tem buscado com frequência nos profissionais. Nesse enfoque, vê-se o estágio como "Oportunidade real que a empresa tem para observar o perfil profissional, caráter, postura e personalidade do estagiário." (QC16) e que "[...] vendo a atuação do aluno até mesmo outras empresas podem se interessar pelo futuro profissional." (QC7).

Depreende-se que as concedentes veem no estágio uma possibilidade real de inserção no mundo do trabalho, porque além de ser momento propício para aprender na prática, para tornar-se conhecedor das teorias e práticas que envolvem o exercício da profissão e para treinar é também momento de ver e de ser visto, de captar e compreender a realidade e iniciar a construção de sua imagem profissional, que será observada pelas organizações que constituem o mercado de trabalho.

Percebe-se que as concedentes acreditam que o estágio auxilia na inserção ao mundo do trabalho, já que a maioria, 57,1%, avalia que sua contribuição para a formação do profissional que a sociedade deseja e espera é boa. Para 4,8% é excelente, regular para 33,3% e pouca para apenas 4,8%.

Inclusive 33,3% delas já efetivaram estagiários, e se tivessem oportunidade 28,6% efetivariam, 23,8% já deram ou dariam referências sobre os estagiários, 9,5% tanto efetivariam se pudessem como fornecem referências, apenas 4,8% não efetivariam.

Quadro otimista, que sinaliza que o estágio tem contribuído para o ingresso no mercado de trabalho, abrindo portas para o primeiro emprego, se mostrando efetivamente como uma ponte para o mundo do trabalho.

Já entre os estagiários as opiniões são divergentes quanto a este se constituir em uma ponte para o mundo do trabalho. No entanto, a maioria, 90%, afirma percebê-lo dessa maneira.

Creem que o estágio pode constituir-se em uma ponte para o mundo do trabalho na medida em que lhes permite avaliar sua capacidade para a profissão e ter certeza do que querem, possibilitando uma familiaridade com o que encontrarão fora da escola, oferecendo uma visão do que lhes aguarda futuramente. Como também, por oportunizar uma experimentação do mundo do trabalho, dar uma noção do que é trabalhar profissionalmente e servir como introdução ao mercado de trabalho.

A possibilidade do contato com o mundo da profissão, a vivência com seus atores e o conhecimento que provém dessa experiência também faz com que se reconheça o

estágio como uma ponte para o mundo do trabalho. Pondera-se que “[...] lá vemos realmente a realidade do dia-a-dia, a situação dos produtores e outros.” (QE20), “Pois é onde você tem um contato diretamente com o produtor e pode dialogar como ele” (QE72). “Com o estágio se aprende muita coisa devido ao mercado de trabalho, a convivência no trabalho sendo uma boa experiência.” (QE54). “No estágio adquire-se muito conhecimento, o convívio com a realidade é um mundo que a teoria não fornece.” (QE47).

No entanto, os relatos analisados não trazem aspectos dessas relações, desse convívio com os atores, em especial, com os produtores rurais, ficando de fora as ricas experiências de diálogo, de interação, de divergência, de convergência, de ensino-aprendizagem nas relações pessoais e profissionais, do conhecimento adquirido e compartilhado.

Os aspectos do ver e ser visto, percebido na fala das concedentes, também se apreende na fala do aluno que considera o estágio como um trampolim para o mundo do trabalho, ao possibilitar que o aluno possa tanto ver e conhecer esse mundo, como também se mostrar a ele, divulgar o seu potencial, considerando que nele “[...] você amplia seus conhecimentos, divulga seu saber, podendo ser chamado para o mercado de trabalho.” (QE68).

Seu potencial de enriquecer o currículo e dar certa experiência que geralmente é requerida e dificulta o ingresso ao primeiro emprego, também é considerado para tê-lo como ponte “Pois com ele você já tem uma idéia do mercado, assim como enriquece seu currículo.” (QE61), “Com o estágio o aluno adquire experiências práticas, o que o torna mais preparado para o mercado de trabalho.” (QE79), assim vê-se que o estágio:

Com certeza é uma ponte para conseguir um emprego, já que as empresas procuram funcionários que tenham experiência, e como nós ao concluirmos o curso não temos experiência. Portanto, o estágio serve como base e ajuda nessa inserção ao mercado de trabalho. Muitos ao término do curso retornam como empregados pra essas empresas na qual realizaram estágio. (QE3).

A possibilidade de ter o estágio como um campo de observação, onde se pode ter contato, envolver-se com esse mundo, mas de forma mais livre, sem a pressão de estar comprometido com ele, de ser um trabalhador, faz com que alguns se sintam mais seguros e vejam o estágio como uma janela através da qual é possível conhecer o mundo do trabalho e suas implicações de dentro, mas como se estivesse de fora: “O estágio é uma janela por onde vemos o que nos espera, ou seja, os degraus e as pedras que encontraremos pelo caminho em nossa vida.” (QE12), “Porque com o estágio vê-se

como funciona o mundo do trabalho sem estar comprometido com ele como se você tivesse uma visão de fora estando dentro do mercado.” (QE73).

Esse “sem estar comprometido” não deve ser entendido como sem compromisso para com o estágio, mas como a possibilidade de realmente colocar-se como um observador, um aprendiz, um indivíduo que se intera da prática do trabalho, podendo percebê-la, avaliá-la e refletir sobre ela, sem, contudo, estar comprometido com a produtividade e com o labor em si.

Inclusive, também se aponta a responsabilidade, o desenvolvimento das atividades com qualidade, o bom desempenho e o compromisso com o estágio e seus atores, como base para uma contratação futura ou para recomendações: “A empresa em que o fiz, pode me recomendar a uma outra ou mesmo me contratar, se realmente o fiz com qualidade, responsabilidade e compromisso.” (QE78), “Pois se o aluno/estagiário obtiver um bom desempenho na empresa ele poderá futuramente ser empregado pela mesma. Ou ainda ser recomendado por ela [...]” (QE5).

Visto como “Uma fonte de aprimoramento e descobertas, onde podemos evoluir” (QE35), tem-se que cria várias oportunidades, amplia os conhecimentos e possibilita conhecer novas coisas e avaliar o exercício da profissão, suas vantagens e dificuldades. Propicia conhecer a estrutura e a organização do trabalho, as novas tecnologias facilitando a transição da vida de estudante para a vida profissional:

O estágio supervisionado proporciona ao estudante a oportunidade de desenvolver suas habilidades, ou complementação do processo de ensino-aprendizagem, que incentiva a busca do aprimoramento pessoal e profissional e reduz o impacto da passagem da vida estudantil para a vida profissional, envolver o aluno com a estrutura e a organização do trabalho mostrando ao formando o atual estado do mercado de trabalho e as tecnologias que estão sendo utilizadas no momento. (QE2).

Dentre os 10% que não percebem o estágio como uma ponte para o mundo do trabalho tem-se posições de que o estágio não “[...] serviu para nada.” (QE57), que “Não se aprende nada de interessante.” (QE62), que “É apenas uma perda total de tempo.” (QE36). Realmente, é preciso considerar que na situação em que alguns estágios são desenvolvidos e o pouco que oferecem certos campos de estágio, não apresentando desafios, não envolvendo o aluno de fato no seu cotidiano, tratando-o apenas como um indivíduo cumpridor de tarefas, que precisa totalizar uma carga horária para concluir sua formação de técnico, cause desconforto e leve a concluir que não acresce nada ao seu desenvolvimento.

Mas, além disso, é necessário pesar que, atualmente, a maioria que ingressa no

curso da Escola, busca um ensino médio de qualidade e não a formação técnica. Com isso, a falta de interesse do aluno também deve ser considerada, já que o interesse maior no estágio está na preparação para a transição para o mundo do trabalho e se este não deseja exercer a profissão não lhe despertam interesse as atividades de estágio. E como o interesse é fator primordial nos processos de aprendizagem, nesses casos, dificilmente há aproveitamento.

Na própria fala dos alunos tem-se que “A maioria dos alunos da EAF fazem o curso visando apenas o ensino médio, e não tem vocação para exercer atividades do ramo e partem para a faculdade e outros empregos.” (QE13). Indo além, tem-se que muitos deles, nem mesmo pretendem continuar seus estudos na área, o que faz com que haja mais dificuldade em se conceber o estágio como uma ponte para o mundo do trabalho, “Principalmente às pessoas que não pretendem seguir o curso da área.” (QE65). Chega-se mesmo a confessar que não vê o estágio como uma ponte “Porque eu não quero exercer o curso TA.” (QE63).

Tem-se também posição por si contraditória, pois embora admita que o estágio prepare o aluno para uma futura vida profissional, não crê que oportunize o ingresso no mundo do trabalho: “Ele prepara o aluno para uma futura vida profissional, porém não oferece oportunidade no mundo do trabalho”. (QE75). É possível inferir que se espera que o estágio dê garantias de inserção, o que, é claro, não vai ocorrer, tanto porque em sua maioria esses estágios são realizados nas mesmas empresas e estas não tem condições de absorver todos os estagiários, como também porque muitos ocorrem em entidades cujo ingresso somente se dá mediante concurso público. Sem contar que, apesar de a educação profissional voltar-se a contribuir para a inserção no mercado de trabalho, ela também não é garantia de empregabilidade:

[...] A educação profissional, particularmente, situa-se na conjunção do direito à educação e do direito ao trabalho. Se for eficaz para aumentar a laboralidade contribui para a inserção bem sucedida no mercado de trabalho, ainda que não tenha poder, por si só, para gerar emprego.(BRASIL, 1999).

Quanto a esse aspecto também é preciso orientar o aluno, promover discussões no âmbito escolar sobre o estágio, seu objetivo, suas relações com o mundo do trabalho, bem como da própria educação profissional com esse mundo. Fazendo com que se possa entender o estágio em toda sua dimensão, ou seja, como um instrumento de aprendizagem potencializador de ingresso no mercado de trabalho, como um elemento a mais para a competitividade, como experiência significativa, como conhecimento que

torne o indivíduo mais apto a aprender a aprender, a aprender a ser nas situações reais de vida, a relacionar-se melhor no meio e, assim, conseguir ingressar na vida profissional. O que pode sim ocorrer, conforme relato:

Tomo o meu próprio exemplo, consegui emprego após a conclusão do curso através de relações que tive com profissionais da área durante o estágio. O estágio possibilita ao aluno entrar em contato com o mundo profissional, podendo ser o começo de uma relação entre o mercado de trabalho e o trabalhador. (QE16).

4.4.4 Receber estagiário: surpresas e decepções

As concedentes ao exporem o que mais lhes surpreendeu positivamente e o que mais as decepcionou ao receber estagiários da EAFCO-RO, trazem à tona a problemática recorrente de se assumir o estágio apenas como um ato formal, uma carga horária a ser cumprida, uma exigência do Plano de Curso da Escola que precisa ser transposta para a obtenção do diploma:

O estagiário vem para a empresa apenas para cumprir uma exigência da escola e com isso não surpreendem. (QC1).
Infelizmente, o estagiário chega na empresa apenas com a intenção de cumprir uma exigência da escola, portanto, nenhum estagiário nos surpreendeu. (QC2)

Enquanto para algumas concedentes não há surpresas positivas em vista de o aluno demonstrar que deseja apenas cumprir sua carga horária, em contrapartida vê-se como surpreendente o fato de o estagiário cumprir sua carga horária, afirmando que: “Normalmente nos surpreende a efetivação da carga horária do estágio.” (QC3). O cumprimento da carga horária não deveria ser considerado como algo que surpreende, pois se trata de algo que lhe é intrínseco. Cria-se uma sensação de apatia, de falta de acontecimentos, da falta de demonstração de criatividade e iniciativa por parte do estagiário, sobressaindo apenas o cumprimento da carga horária.

Recorrentemente, como pontos surpreendentes, citam-se a vontade, a força de vontade, o interesse, a disposição em aprender, em absorver novos conhecimentos, bem como outras características e o conhecimento técnico:

Vontade de aprendizado e iniciativa. (QC6).
A boa vontade de absorver conhecimentos. (QC10).
A apresentação pessoal e assiduidade dos mesmos. (QC12).
Pontualidade, apresentação e grau de conhecimento técnico. (QC7).

Embora feitas de forma bastante simples é de grande importância verificar que as concedentes têm observado os estagiários, conseguindo captar intenção, vontade de aprender, pois esta é a finalidade do estágio – aprender. E, certamente, é mais fácil aprender quando se tem interesse, quando se deseja de fato apossar-se desse conhecimento. Como também há maior possibilidade de a concedente facilitar-lhe o acesso a esse aprender quando observa que há disposição e vontade.

O ideal seria que todos tivessem seu interesse desperto para aprender nesse momento, mas diversos fatores fazem com que cada indivíduo mostre-se diferentemente diante do processo de estágio e assim tem-se que “Alguns são muito interessados” (QC19).

Os aspectos disciplinares, ora surpreendem e ora decepcionam, como se vê na fala da concedente:

O bom comportamento disciplinar dentro do expediente de trabalho, e na maioria das vezes até mesmo fora da instituição, com exceção do caso citado abaixo [...]
Comportamento irresponsável à noite, em alojamento fornecido pela instituição (quando fornecia), por parte de um grupo de estagiárias. (QC9).

Essa observação, antes de tudo, evidencia a necessidade do acompanhamento, da supervisão e do diálogo entre concedente e Escola, já que pequenos problemas que podem afetar o bom desenvolvimento do estágio poderiam ser sanados e/ou corrigidos. Mas, como vem sendo demonstrado nesse estudo, a supervisão e o acompanhamento por parte da Escola são inexistentes.

Comportamentos inadequados por parte dos alunos são prejudiciais para a condução do processo de estágio, pois em casos extremos podem levar as concedentes a não mais aceitarem estagiários, em outros, suspender benefícios que para alguns são essenciais para estagiar distante de casa, como hospedagem. Pois, no caso citado, apesar de não indicar a motivação, vê-se que a concedente oferecia alojamento e deixou de fazê-lo. E ao registrar que atualmente adota como critério que “O estagiário deve responsabilizar-se por sua hospedagem e alimentação” (QC9), implicitamente, tem-se que deixou de oferecer o alojamento em represália ao mau comportamento.

Mas de forma geral, é possível perceber que a ocorrência de indisciplina foi mínima nesses estágios. Inclusive, pôde-se verificar nas pastas de estágio que os aspectos disciplinares foram avaliados como ótimos pela maioria das concedentes. Reforçando, nos questionários, verificou-se que 95,2% das concedentes já receberam estagiário da Escola em outras ocasiões, o que sinaliza que não enfrentam grandes

problemas com eles, pois há interesse na continuidade do recebimento. Expressando ainda que de alguma maneira o estágio se mostra positivo para a concedente.

Inclusive ao avaliarem a contribuição do estagiário para com a empresa, a maioria das concedentes, 57,1%, apontou-a como boa, 23,8% como regular, 4,8% como excelente e 14,3% como pouca.

As concedentes apontam ainda outros aspectos para sua decepção:

[...] casos de estagiários desmotivados. (QC10).
 Na área de sanidade animal tem conhecimentos mínimos. (QC12)
 A falta de experiência, às vezes. (QC13)
 Falta de pontualidade nos horários combinados. (QC14)
 Falta de interesse e responsabilidade. (QC16)
 Falta de interesse de alguns estagiários em adquirir maiores conhecimentos durante o estágio, ou seja, simplesmente cumprir o horário. (QC18)

É preciso abrir um parêntese quanto às decepções causadas pela apresentação de conhecimentos mínimos e pela falta de experiência, pois o estágio é justamente mais um momento de atividade de aprendizagem, de conhecer, de compreender a profissão e o mundo do trabalho. Um momento de aquisição de mais conhecimentos e experimentação e a proposta do estágio é que a concedente possa auxiliar o estagiário nessa empreitada fornecendo-lhe certa experiência.

Essas decepções sinalizam a não concepção do estágio como instrumento de aprendizagem e reforçam a necessidade de esclarecimentos por parte da Escola, de diálogo, de trabalhos que descortinem a essência do estágio aos seus atores, tornando-o de fato uma parceria educacional. Sem tirar, evidentemente, a responsabilidade da Escola em desenvolver estratégias que possibilitem preparar cada vez mais e melhor seu alunado para o momento do estágio.

4.4.5 Estagiar: dificuldades e decepções

Várias são as dificuldades e os problemas percebidos pelos alunos em relação ao estágio. De forma preponderante têm-se as questões relacionadas à Escola. Assim, decepcionam-se em relação à EAFCO, pela sua “Falta de participação.” (QE56), sua “[...] falta de cooperação.” (QE44), o seu “Pouco interesse [...]” (QE18).

Outro ponto tido como problemático e que expõe peculiaridades em relação ao curso integrado, é o período de realização do estágio, a sua ocorrência no recesso escolar. Assim, no período em que deveriam estar descansando, se renovando para uma

nova etapa de atividades, têm que fazer o estágio. Sendo o estágio uma atividade escolar, na verdade suas férias passam a ser fictícias, pois continuam em atividades. Com isso, julgam o período inadequado e restrito para estagiar:

Período destinado impróprio para realização do estágio (normalmente nas férias). (QE2)
 Pouco tempo para o aluno realizar o estágio. (QE15)
 Compromete o período de férias. (QE59)
 Em tempo de descanso (férias). (QE51)

Além do lado da falta do descanso, tem-se que no recesso de final de ano é, comumente, o período em que os servidores de várias instituições usufruem férias. Logo, além de perder suas férias, por falta de servidores em exercício no campo de estágio, realizam um mínimo ou até mesmo nenhuma atividade, apenas cumprindo o horário e citam como dificuldades:

No período em que realizei o estágio não tinha muitas atividades a serem feitas. (QE68)
 Não tinha muito o que fazer. (QE45)
 Ficar sem fazer nada. (QE24)
 Poucas atividades práticas, ou seja, a nível de campo. No meu caso, passei a maior parte do tempo no escritório, e recebia obrigações muito fáceis que não exigia conhecimento adquirido no curso. (QE3).

Essa “Falta do que fazer” (QE24), “O período em que foi realizado” (QE36), o “Pouco tempo de férias.” (QE19), devido ao “[...] cumprimento das atividades no período de recesso escolar.” (QE65), as “Atividades monótonas.” (QE59), as “Poucas atividades exercidas devido à época do ano de realização do estágio.” (QE10), constituíram-se em fatores decepcionantes em relação ao estágio.

Inclusive, a carga horária foi apontada como fator de dificuldade, que para muitos é considerada extensa. No entanto, há de considerar que uma carga horária de 240 horas para realizar um bom estágio, com tempo de conhecer a concedente, suas relações com o meio em que se localiza e sua atuação; compreender os mecanismos do mercado de trabalho em que está inserido e do mundo do trabalho como um todo, acompanhando, observando e desenvolvendo atividades de sua área de formação, torna-se bastante restrita. Mas, nas condições em que se realiza, tendo que se formatar para caber no espaço temporal das férias, deve parecer-lhes extenso e penoso, pois substitui o período de descanso.

Além de observarem dificuldades em relação à Escola percebem-nas também em relação à concedente de vaga, pois sendo o estágio uma parceria educacional esta tem responsabilidades para com o aproveitamento do aluno, com sua orientação e

supervisão. Vê-se uma “Má organização do conjunto.” (QE58) e “Desinteresse de ambas as partes.” (QE21). Citam como dificuldades:

Desinteresse por parte da empresa. (QE12)
Falta de comprometimento da Instituição onde se realiza o estágio. (QE9)
Pouco acompanhamento por parte da empresa cedente. (QE5)
O pouco interesse da empresa em ensinar o aluno. (QE74)
Falta de ajuda (auxílio) por parte dos funcionários. (QE36)
O estagiário muitas vezes é tratado como empregado, sem dar importância se o estagiário aprendeu algo. (QE38)

Percebem os alunos que o estágio não é valorizado, que o estagiário, muitas vezes, “É visto como inferior. Tratam-no como braçal” (QE29). São sentimentos discriminatórios que, com certeza, influenciam negativamente o desenvolvimento do estágio. Podendo implicar na formação do profissional quando de sua entrada efetiva no mercado de trabalho, por assimilar o desenvolvimento de sua atividade como inferior, contribuindo para a formação de profissionais que não valorizam seu próprio trabalho, não se apropriam dele e sim se deixam ser apropriados por ele.

Problemas de várias ordens fazem o aluno decepcionar-se com o estágio supervisionado, levando alguns a concluir que a Escola não está de fato preparando para o mercado de trabalho. Seja pelo modelo de estágio utilizado, que não informa, orienta e auxilia o aluno, seja pela concedente que não se preocupa com a aprendizagem do estagiário e, muitas vezes, apenas utiliza seus serviços, como desabafa o aluno ao exprimir seus motivos de decepção: “A falta de informação e auxílio ao estagiário por parte da escola, a utilização apenas como mão de obra sem se importar com seu aprendizado, perceber que a escola não prepara o aluno para o mercado de trabalho.” (QE38).

4.4.6 Estagiar: positividade e surpresas

São citados vários pontos positivos percebidos em relação ao estágio, mas em maior proporção tem-se a possibilidade de adquirir e ampliar conhecimento, experiência e formação profissional sobre a área de atuação, por meio do contato com a realidade profissional; de conhecer e ter um panorama sobre o mercado de trabalho, tomar ciência das responsabilidades e competências por ele exigidas, convivendo com o dia-a-dia da profissão, vivenciando sua realidade. Dentre os quais:

Novos conhecimentos adquiridos. (QE51)
 Aprendizado mais amplo. (QE22)
 O seu conhecimento é aperfeiçoado. (QE1)
 Obtenção de melhor conhecimento técnico. Prepara o aluno para o mercado de trabalho (QE15)
 Conhecer a área que atuará (possivelmente). (QE14)
 Melhor preparação se for esta sua vocação. (QE13)
 Experiência como um profissional na área. (QE46)
 Vivenciar o que realmente acontece. (QE25)
 Oferece maior competência. (QE78)
 Contato com o mercado de trabalho. (QE50)

As relações estabelecidas vêm logo a seguir, recorrentemente citadas, sejam as relações dos funcionários da empresa para com o estagiário, em todos os níveis, sejam do estagiário para com os profissionais da área, sejam as de contatos estabelecidos e/ou ampliados com profissionais de outras áreas e empresas, com clientes e com produtores, bem como a possibilidade de conhecer novas pessoas, aprender a lidar com elas e fazer novas amizades. Citam-se, entre outros, como pontos positivos:

Interação com profissionais da área, tanto do mesmo nível quanto superior. (QE6)
 Boa relação dos profissionais da empresa com o estagiário. (QE2)
 A criação de laços profissionais. (QE16)
 Amplia o círculo de contatos profissionais. (QE9)
 Interação com o meio rural (produtores e outros). (QE66)
 Facilidade em interagir com funcionários. (QE68)
 Facilidade em dialogar com o produtor. (QE72)
 Ter contato com agricultores. (QE80)
 Preparação para o convívio em grupo. (QE47)
 Colaboração, como lidar com a comunidade rural. (QE26)

Para eles, poder colocar em prática a teoria e os conhecimentos aprendidos; testar, comprovar e aperfeiçoar a aprendizagem, são pontos positivos do estágio:

A aprendizagem é testada e aperfeiçoada no estágio. Você coloca em prática a teoria. (QE1)
 Ótimo facilita o aprendizado visto em sala de aula. (QE4)
 Por os conhecimentos em prática. (QE8)
 Dar oportunidade de praticar a teoria aprendida na Escola. (QE5)
 Poder ver como é na realidade a pouca teoria. (QE14)
 Possibilidade de testar seu conhecimento. (QE50)
 Aplicação dos conhecimentos. (QE32)
 Praticar conhecimento teórico. (QE15)
 Aluno pratica tudo que aprendeu. (QE44)

Há nas posições sinais de que o estágio está carregado do significado da “hora de comprovar se realmente aprendeu”, de fazer na prática o que se viu na teoria. Há um desprezo pela prática exercitada nas disciplinas até então e também dissociação entre o momento da aprendizagem e o momento do fazer, como se esse fazer, essa ação não

estivesse envolta em um conhecimento e não fizesse parte da aprendizagem.

Também se capta a inocência ao se apontar que nesse momento o aluno pratica tudo que aprendeu, como se nessas 240 horas, com tantos percalços e campos tão diferenciados em oportunidades, o estágio pudesse dar conta de proporcionar todas as práticas de aproximadamente dois anos de curso, em área ampla como a agropecuária.

Chega-se a pontuar que se “Aprende mais trabalhando do que estudando.” (QE54), desprezando o conhecimento sistematizado e construído ao longo do tempo, que possibilita explicar, conhecer e compreender o fazer, dissociando a teoria da prática, valorizando, de certa forma, o trabalho reprodutor e mecânico, perdendo-se a consciência de que trabalho e educação, prática e teoria são elementos que se unem e se completam e da importância de um fazer intencional, de um saber para além da simples execução de tarefas, de uma práxis. Há uma idéia de fragmentação, na qual “O conhecimento sobre uma realidade se separa da habilidade para obtê-la ou executá-la” (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 45), colocando de um lado a execução e de outro as capacidades de entender o processo que a envolve.

Como bem aponta Rabello (1979, p. 11) “Afigura-se absurdo pretender reduzir o processo educativo ao treinamento prático e considerar que o simples fazer gera o saber e a cultura, mas pareceria razoável romper os moldes do academicismo tradicional e integrar o trabalho intelectual com a prática, com a experiência real. [...]”. Integração esta que se espera do momento de estágio e para a qual os alunos e demais atores do processo de estágio precisam estar conscientes.

Veem também como positiva a possibilidade de se autoavaliar, avaliar seus conhecimentos, aptidões e afinidades; de verificar se está no caminho certo na escolha de sua área de atuação, assim, apontam como positivo, entre outros:

Possibilidade do sujeito se auto-avaliar como profissional, possibilitando possíveis melhoras (QE16)
 Me avaliar como estou em conhecimentos (QE8)
 Certeza do curso que pretendo. (QE56)
 Senti facilidade em trabalhar com gado. (QE68)
 Sanar algumas dúvidas em relação ao curso. (QE5)
 Descobre que não está preparado e até que não é a área que você quer. (QE17)

É importante que se veja no estágio uma possibilidade de sanar dúvidas, reavaliar as aptidões e até mesmo confirmar ou não a escolha da profissão, inclusive direcionando os caminhos para a formação superior, auxiliando a evitar escolhas equivocadas. Mas, é preciso ir além, pois se trata de curso de educação profissional e uma escolha

equivocada já teria sido feita.

Isso remete à necessidade e premência de já o ensino fundamental, nas séries finais trabalhar a orientação vocacional com o alunado. O que deve se estender ao nível médio, com ênfase nas séries iniciais, buscando diminuir ao máximo as escolhas equivocadas nessa fase, bem como possibilitando a identificação do erro e sua correção, com o menor tempo possível. Evitando que somente ao se aproximar da fase final do curso, já que via de regra é nesse período que os estágios têm se processado, venha a perceber que se equivocou na escolha. Pois além do desperdício de tempo e de recursos, é perverso com quem tem vocação agropecuária, deseja ou precisa ingressar no curso técnico para profissionalizar-se em nível médio e ter acesso mais cedo ao mercado de trabalho, inclusive, para além da subsistência, conseguir recursos para a continuidade de sua formação e fica excluído por falta de vaga.

No estágio, os alunos, na maioria adolescente, em fase de transição para a vida adulta, percebem um instrumento capaz de possibilitar amadurecimento, despertando e aprofundando aspectos pessoais exigíveis pelo convívio social tanto no exercício da profissão como fora dele, tais como autoconhecimento, responsabilidade, pontualidade, segurança, desembaraço, iniciativa. Assim, apontam como pontos positivos:

Oportunidade de me desenvolver 'mentalmente' sem meus pais. (QE43)
 Aprende a enfrentar os problemas do dia-a-dia. (QE44)
 Pode perder o medo e a vergonha. (QE37)
 Desperta maior sociabilidade. (QE65)
 [...] aprender a se virar sozinha. (QE39)
 Você se conhece. (QE17)

Essa possibilidade de se autoconhecer, de perceber-se como sujeito em processo de amadurecimento pessoal, profissional e intelectual é um dos benefícios que se espera do estágio. Pois, a participação direta em situações novas, nos campos profissionais leva ao amadurecimento intelectual e comportamental, auxiliando no desenvolvimento de maior agilidade diante dos problemas reais. (SAVI, 1979, p. 41).

A possibilidade de reconhecimento, de poder mostrar seus conhecimentos e seu potencial e de o estágio se constituir em uma ponte para o mercado de trabalho, de enriquecer o currículo são outros pontos que trazem positividade ao estágio:

O aluno tem oportunidade de mostrar seu potencial de trabalho. (QE3)
 Oportunidade de ser reconhecido. (QE11)
 Cenário em que se pode mostrar o conhecimento. (QE6)
 Possíveis formas de mostrar nosso potencial perante outros. (QE10)
 Fácil ingresso em trabalho, posteriores ao término do curso. (QE12)
 Encaminha o aluno para o mercado de trabalho. (QE4)

Um primeiro passo para o trabalho. (QE72)
 A empresa era bem conceituada, aumentando o currículo. (QE43)

De forma bem pontual apontou-se como ponto positivo resultante do estágio a possibilidade de “Aprender a prática sobre AGII” (QE49), enfatizando, exclamativamente, “APRENDI!!! AGII” (QE52). Para além do discurso exposto, é possível inferir nas entrelinhas, um grito de denúncia, um desabafo e uma cobrança expondo que, embora tenham cursado a 2ª série, não foi possível aprender AGII, apenas conseguindo fazê-lo no estágio. Podendo expressar, embora não aponte a causa, falhas na formação profissional, oferecendo ao aluno conhecimentos fracionados e uma formação fragmentada. Pois, embora o estágio faça parte do curso e do processo de aprendizagem, não se pode transferir-lhe as responsabilidades de ensinar ao estagiário qualquer disciplina e sim, contribuir para o seu aperfeiçoamento.

Há ainda que se considerar que:

o estágio não substitui aulas de laboratório. Os dois têm objetivos didáticos diferentes. A aula de laboratório visa a familiarizar o aluno, entre outras coisas, com a confirmação das leis básicas, o domínio parcial de tecnologia e o máximo de ciência de cada ramo específico. O estágio, no campo de trabalho, visa, [...] à vivência prática na área profissional. (SAVI, 1979, p. 47)

Como também, não se pode esperar que nesse curto espaço de tempo o estágio dê conta de tornar conhecidas todas as práticas que, possivelmente, as condições técnico-pedagógicas da Escola não deram conta de propiciar nos momentos adequados.

Ao expressarem as boas surpresas oferecidas pelo estágio predominam os aspectos relacionais das diversas ordens e a receptividade, disposição dos profissionais da concedente em recebê-los e contribuir para seu aprendizado, mesmo quando demonstram não saber muito para ensinar, assim surpreenderam-se com:

O contato com produtores rurais. (QE9)
 Entrosamento com o pessoal da empresa (QE59)
 A relação com as pessoas (trabalhadores), relação de amizade. (QE36)
 A experiência dos profissionais para nos ensinar. (QE66)
 O grande carinho com que os funcionários se dedicam em te ensinar o que sabem. (QE10)
 A paciência com que as pessoas do estágio tem para nos ensinar o que não sabemos. (QE54)
 O interesse de terceiros em dividir seus conhecimentos e experiências. (QE35)
 A disposição das pessoas em contribuir com o pouco que sabem para com o estagiário. (QE14).

Também a possibilidade de conhecer a profissão, o seu exercício e sentir-se

como um profissional, podendo observar se a escolha da área foi adequada e se autoavaliar, são elementos apontados como surpreendentes:

Sentir-se um profissional. E a observação se realmente é a área que queremos. (QE2)
 Ver como é a vida do profissional a qual me tornaria. Vivenciar o cotidiano, acompanhando de perto as situações que se depararia no futuro. (QE16)
 A maneira como o profissional trabalha. (QE7)
 A forma com que as atividades são desenvolvidas. (QE46)
 Descobri através do estágio que sou apaixonada pela área. (QE5)
 Descobrir minha aptidão. (QE56)
 Era uma área que eu não gostava e passei a gostar. (QE70)
 Mostrou-me que a agropecuária é uma boa área de trabalho e não muito difícil. (QE71)
 Que sou capaz de fazer a função de um técnico (QE41)

Mostram-se surpresos consigo mesmo, com sua capacidade, sua potencialidade, sua memória, seu aprendizado, sua desenvoltura, sua adaptação:

A facilidade de relembrar o que foi visto do decorrer do meu curso. (QE11)
 Minha facilidade de entendimento do assunto (QE60)
 Que eu sou realmente capaz de cuidar de mim mesmo. (QE55)
 A capacidade de morar só (QE39)
 A facilidade de me comunicar com as pessoas (QE45)
 O tanto de coisa que aprendi, perder a timidez. (QE17)
 Facilidade nas atividades exercidas (QE25)
 Ser capaz de morar só e fazer comida [...] (QE43)

Percebe-se que há recorrência em vários pontos considerados positivos, mas que há situações mais pontuais, já que se avalia e se faz ponderações de acordo com sua vivência de estágio. O estágio sendo uma vivência socialmente construída e ocorrendo em situações reais é carregado de contradições, para alguns não há pontos positivos, para outros não há pontos negativos, para a maioria há tanto pontos positivos quanto negativos, o positivo para alguns é negativo para outros, dependendo da situação em que o estágio foi concebido e/ou concretizado, tanto no aspecto estrutural como relacional.

Da mesma maneira que alguns apontam que não tiveram decepções em relação ao estágio, também há os que afirmam que nada surpreendeu positivamente. São os opostos e contraditórios que não se excluem, mas se unificam para formar um objeto que se constrói e reconstrói na sociedade, permeado pelas influências do meio em que se processa e dos atores a que se vincula, mostrando várias facetas. Assim, pode oferecer várias possibilidades e oportunidades ou simplesmente um campo para cumprir a carga horária.

Mas como instrumento potencializador de aprendizagens que é, tem-se que a

chave para que este se concretize sempre revestido das melhores características está na própria Escola, na intencionalidade de integrar e articular o estágio à sua proposta pedagógica e de assumir sua postura de mediadora, intervindo sempre que necessário para que o instrumento seja concebido como ato educativo e desenvolvido em condições que propiciem aprendizagem profissional e pessoal a seus alunos.

Conclusões

Buscou-se nesse estudo verificar os aspectos organizacionais da gestão de estágio, a aplicabilidade dos preceitos legais, o papel e a participação dos atores envolvidos e suas percepções, a fim de conhecer e compreender o modelo de estágio desenvolvido na Escola e suas implicações na formação do Técnico Agrícola com Habilitação em Agropecuária. Nessa incursão, visando alcançar o proposto, procurou-se esmiuçar o fenômeno estágio supervisionado desenvolvido na EAFCO-RO. Assim, fez-se necessário conhecer todos os procedimentos, inclusive os burocráticos, até os mais simples como os documentos de oficialização, já que para se conhecer de fato o que acontece na prática é preciso verificar as minúcias e as bases que possibilitem explicações e a compreensão global do fenômeno.

Observou-se que o modelo de estágio adotado pela Escola mostra-se formal e burocrático, desprovido de planejamento, acompanhamento, supervisão e avaliação de resultados, cuja importância centra-se no cumprimento da carga horária. O que contribui para distanciá-lo das características de uma atividade curricular teórico-prática de aprendizagem, nos termos discutidos no referencial teórico desse estudo, ou seja, ser planejado, refletido, organizado, acompanhado, orientado e supervisionado, se constituindo em atividade integrada à proposta pedagógica, que possibilite unir teoria e prática e aperfeiçoar e solidificar a formação profissional, visando a transição do jovem para a vida ativa.

O estágio tem sido conduzido como uma atividade curricular solta, não planejada, sem objetivação, sem organização eficiente e sem avaliação de resultados. O que dificulta caracterizá-la como componente integrada ao currículo, na perspectiva da discussão teórica constituída a partir de Moreira (1990), Torres Santomé (1998), Gimeno Sacristán (2000).

Não há espaço para discussão e informações sobre a atividade. Pois não é uma disciplina, não conta com o aporte de uma e nem se articula com as disciplinas. A organização e o desenvolvimento do estágio poderiam ser mais dinâmicos e proveitosos se fosse tratado como disciplina ou pudesse contar com o apoio de uma ou de várias, tendo tempo destinado às discussões, contando com profissionais para trabalharem as questões do estágio com os alunos.

Pôde-se constatar que a Escola vem negligenciando sua tarefa de dar o estágio a conhecer tanto à concedente quanto ao aluno, não traduzindo o estágio como uma fonte

de aprendizagem a esses atores. A Escola pouco tem informado seu alunado sobre o que vem a ser estágio e qual seu objetivo antes de iniciar essa atividade, deixando de orientá-lo para a leitura dessa realidade. Essa falta de informação e de conhecimento, gera a falta de consciência do desenvolvimento do estágio, de suas premissas e objetivos, levando ao precário desempenho dos respectivos papéis.

Além da desarticulação e da não integração aos demais componentes curriculares, o modelo utilizado para sua organização e condução sinaliza transferir ao aluno atividades de competência da Escola. Nesse modelo não se tem considerado as individualidades, nem avaliado as condições do aluno para o estágio, como também o tem deixado em desamparo durante o desenvolvimento da atividade. Não se mostra elucidativo e transparente ao aluno e sim gerador de dúvidas pela falta de direcionamento único entre os atores que atuam no processo no interior da Escola.

A Escola pouco tem observado as exigências legais e normativas para a condução do estágio, a fim de revesti-lo das características de ato educativo, de atividade curricular teórico-prática de aprendizagem. Não se trata de cultuar a legislação educacional, mas, em qualquer sistema, faz-se necessário o estabelecimento de diretrizes e regras que o torne mais organizado e defina os direitos e deveres dos atores que o integram e convivem nesse sistema.

Para o estágio, a base legal, além de visar resguardar as partes, busca dar orientações para que estas façam do estágio um verdadeiro ato de aprendizagem, fornecendo as bases e direcionando atos, ações e responsabilidades das partes para esse fim. E aos gestores públicos é obrigatório seguir o que dispõe a lei e, no caso do estágio, a negligência para com os dispositivos legais, abrem precedentes para o seu desvirtuamento e má utilização, podendo fazer com que o estágio deixe de se caracterizar em um instrumento de aprendizagem configurando o vínculo empregatício.

A utilização desse modelo formal e burocrático, aliada a não observância das exigências legais e normativas apontam para a falta de amadurecimento da Instituição em relação ao estágio e sua importância e para a falta de uma política e um programa de estágio bem estruturado.

Com isso puderam-se confirmar as premissas iniciais, constatando-se que um bom número de alunos operacionalizou sua própria vaga; que foram desenvolvidas atividades não compatíveis com o curso, embora a maioria dos campos ofereça atividades parcialmente compatíveis; que alunos iniciaram o estágio sem a idade mínima exigida; que não houve acompanhamento por parte da Escola; que as atividades da

CIEC e dos orientadores se misturam e não estão claras as responsabilidades de cada ator no interior da Escola; que estágios foram iniciados sem os instrumentos jurídicos exigíveis; que devido ao período ocorrem estágios nos quais os estagiários ficam no ócio ou desenvolvendo pequenas atividades, prendendo-se mais ao cumprimento da carga horária; que o trabalho de supervisão da concedente tem contado também com profissionais sem formação na área ou mesmo superior, inclusive sendo feita por capataz.

Fatores esses que se constituem em pontos negativos para o desenvolvimento do estágio e podem trazer implicações negativas para a aprendizagem, pois além de refletir para o aluno a pouca importância que se dá a atividade, leva-o a falta de interesse, compromisso e ao mau desempenho; a ficar vulnerável para o desenvolvimento de atividades não inerentes ao curso e até mesmo pesadas, a ter dúvida e sentir-se inseguro pela falta de orientação e supervisão que lhe é um direito garantido legalmente. Enfim, descaracterizam o instrumento e possibilitam o desvio de sua finalidade, que é a aprendizagem.

No modelo em que é (des)estruturado e que está sendo operacionalizado, com mínimas condições de força de trabalho, não oferece segurança ao aluno, e, minimiza as condições concretas de aprendizagem. Verificou-se pouco diálogo e interação entre a Escola e as concedentes; que não se utiliza o estágio como mecanismo de atualização, adequação e aproximação aos setores produtivos; que fica relegado ao aspecto formal de cumprimento de carga horária. Levantando e fortalecendo o questionamento quanto a sua inclusão no plano de curso se não há objetivações claras, condições efetivas para ser operacionalizado de forma eficiente. Pois se pode perceber uma desvalorização do estágio como estratégia pedagógica no interior da própria Instituição, desde a falta de planejamento e diretrizes, passando pela elaboração do Plano de Curso até sua execução e defesa do relatório.

O desenvolvimento do estágio mostra-se um problema administrativo e pedagógico. Administrativo na medida em que sua organização e execução em desacordo podem trazer implicações e responsabilizações para a Escola e não oferece sustentação ao seu desenvolvimento como ato educativo. E pedagógico, na medida em que apesar das grandes possibilidades que permeiam a atividade, as aprendizagens têm sido minimizadas pela falta de ser esclarecida, discutida e de fato integrada ao desenvolvimento curricular, faltando preparação para a inserção e vivência na atividade. Nem todos os alunos mostram-se preparados para essa inserção e a veemência em requerer mais aulas práticas quantitativa e qualitativamente, reforçada pelas

concedentes, mostram que a preparação do aluno para o momento do estágio, embora seja avaliada positivamente, não tem sido muito eficaz.

O desenvolvimento expressa certo descaso em todos os níveis, sinalizando o caráter caótico e contraditório do modelo adotado. Os documentos probatórios apresentam-se incompletos e desarticulados entre si, evidenciando que não existe acompanhamento e controle. A falta de definição quanto ao modelo de relatório a ser elaborado, dificulta seu melhor desenvolvimento pelo aluno. Há uma supervalorização da teoria em detrimento à prática vivenciada e uma restrição quanto à exposição da realidade vivida, mesmo sendo o estágio um instrumento eminentemente teórico-prático. Mascarando os problemas surgidos e dificuldades enfrentadas, criando a ilusão de que o campo de estágio não oferece contradições. Privilegiando a manutenção das relações entre Escola e concedente para preservação de vaga, mesmo que esta possa gerar a desconstrução do conhecimento adquirido e podar a iniciativa e criatividade do aluno.

As recomendações para que as problemáticas identificadas nas concedentes e no desenvolvimento do estágio sejam subtraídas ou esquecidas nos registros, camuflando a realidade do mercado de trabalho podem implicar negativamente para a formação. Pois contribuem para que o profissional aprenda a fugir dos problemas, fazendo de conta que não existem, não alcançando maturidade para enfrentá-los com equilíbrio. E assim, caminha na ordem contrária do que se pensa para a educação profissional atual, ou seja, formar profissionais cidadãos conscientes, críticos e reflexivos.

Inclusive, verifica-se que no questionário os alunos pontuam vários pontos negativos, dificuldades e problemas verificados em relação ao estágio, no entanto, quando se analisam as pastas, constata-se que essas ponderações não são postas para conhecimento da Escola. Fica latente que não há incentivo para que se verbalizem essas considerações. Há uma distorção de valores, a preocupação da Escola centra-se na concedente, nas boas relações e na manutenção de vagas mesmo que não mostrem potencial para o desenvolvimento do estagiário, em detrimento ao próprio aluno como ser racional, observador, reflexivo, crítico e consciente. E, em detrimento, da própria retroalimentação do processo de ensino e de estágio ao negar-se a conhecer o que realmente se verifica e se processa nos campos de estágio, via aluno.

Os relatos em sua maioria são reproduções teóricas, pobres em traduzir a vivência ocorrida no período de estágio. Não trazem dados que permitam apreender a dinâmica das relações entre os estagiários e os indivíduos das concedentes e com os produtores. Não há substanciais registros dos caminhos percorridos, do observado, do vivido, do executado, tampouco análises, pareceres e opiniões mais aprofundados.

Pôde-se tomar contato com algumas especificidades do curso integrado que dificultam seu desenvolvimento e contribuem para torná-lo uma atividade curricular que exige sacrifícios para ser concretizada, como a escassez de tempo para realizá-lo, sendo necessário utilizar os períodos destinados ao descanso para seu cumprimento e, com isso, ficar sem orientação por parte da Escola, tendo em vista as férias dos professores. Bem como discriminação ao sexo feminino, possivelmente, pela interpretação equivocada de que a atividade do técnico requer força física e resistência.

Verificou-se uma situação preocupante, a sobrecarga de horas diárias de atividades, o que, além de contrariar dispositivos normativos, não é recomendável. Não deveriam ocorrer jornadas de mais de oito horas diárias de atividades, nem a falta do repouso semanal, ainda mais se tratando de adolescentes que deveriam estar em usufruto de recesso escolar. O que é facilitado devido à falta de participação efetiva da Escola, de sua intermediação e de seu acompanhamento e que podem prejudicar o aluno.

É incontestável que o estágio é uma fonte de experiência, um potencializador de aprendizagens e de preparação para o mundo do trabalho. Daí os discursos favoráveis à sua prática e da maioria dos atores pontuarem que deve ser sempre obrigatório para o curso. Mas é sabido que para que essas aprendizagens se processem e as potencialidades se manifestem depende do planejamento, da organização e das condições nas quais ele se realiza. Assim, tem-se que o conjunto de atos, fatos e interações que permeou o contexto da realização desses estágios, mostra-se pouco capaz de sustentar a estratégia de se constituir em instrumento de integração, em termos de treinamento prático, de aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de relacionamento humano, trazendo apenas frações dessas possibilidades.

Embora as ponderações e avaliações de forma global sejam positivas, o que se pôde perceber é que não há diálogo e interações entre os atores que constroem e dão vida a esse processo. Que os sujeitos percebem que há prevalência e privilégio da teoria em relação à prática na parte técnica do curso que se reflete negativamente na execução do estágio. No entanto, vê-se que esses sujeitos, na maioria, também não concebem o estágio como atividade teórico-prática de aprendizagem e sim como o momento de praticar, de colocar em prática o conhecimento acumulado nas disciplinas e de confrontar a teoria com a prática e não de uni-las. Invertendo o processo, na execução do estágio, passa-se a privilegiar a prática, sem articulá-la com a teoria, com o conhecimento sistematizado e construído histórica e socialmente.

A precária articulação entre teoria e prática destitui a atividade do seu caráter

teórico-prático, consciente, refletido, objetivo, ou seja, de uma práxis, nos termos do eixo teórico construído a partir de Vásquez (2007), Pimenta (1995), Ribeiro (1991).

Em análise ao conjunto, percebe-se que o modelo adotado para o curso tem contribuído pouco para a formação profissional. Primeiro porque a formação fracionada tira-lhes o foco ao perceberem-se em déficit quanto ao conhecimento, em especial, à prática. Segundo porque o processo mostra-se sem organização, sem orientação, sem informação, o que dificulta que o aluno possa ter melhor aproveitamento desse momento. Também a falta de orientação e acompanhamento, por parte da Escola, contribui para minimizar ainda mais a potencialidade de aprendizagem oferecida pelo estágio.

Mas apesar da contribuição estar muito aquém do que se pode alcançar com esse tipo de atividade, não se pode desprezar que mesmo realizada precariamente oferece possibilidades de desenvolvimento por colocar o aluno em situações reais de vida no mundo do trabalho, com todas as suas influências e contradições.

Inclusive, os apontamentos dos estagiários expõem que o estágio possibilita adquirir e ampliar conhecimentos; ter um panorama sobre o mercado de trabalho, tomando ciência das responsabilidades e competências exigidas; ver, ser visto e mostrar seu potencial; estabelecer relações interpessoais, conhecendo novas pessoas e aprendendo a lidar com elas; autoavaliar-se, avaliar os seus conhecimentos e aptidões; confirmar ou não a escolha da profissão; perceber-se sujeito em processo de amadurecimento pessoal, profissional e intelectual.

A maior dificuldade desse estágio está centrada na própria Escola, que não possibilita aos seus alunos e as concedentes conhecer o que realmente vem a ser o estágio, qual seu objetivo, não define metas, não oferece apoio para a destinação de vagas considerando as individualidades, não se faz presente durante a sua realização e não avalia seus resultados. Tendo-se uma atividade solta no âmbito escolar, que embora não entendida, não compreendida e objetivada é realizada, pois o que conta são às 240 horas vivenciadas e/ou passadas em um ambiente de trabalho.

O cenário permite inferir que a Escola amadurecendo para o processo de estágio, assumindo-o de fato como ato educativo, com todas as responsabilidades que lhe são inerentes, constituindo-se em real mediadora do processo, as possibilidades de aprendizagem serão privilegiadas e o aproveitamento e contribuição para a formação profissional do técnico poderão ter grande alcance, pois não se verificaram falhas e vícios que não possam ser superados mediante o comprometimento da Escola com a atividade e seus atores.

Inclusive, o quadro mostra-se bastante favorável a que o estágio seja um potencializador tanto para a aprendizagem quanto à inserção no mundo do trabalho. Prova disto, é que mesmo nas condições em que vem se processando, sem a mediação necessária da Escola, 33,3% das concedentes apontaram já ter efetivado estagiários.

Tendo em vista os problemas evidenciados nessa pesquisa em relação ao estágio, bem como as potencialidades que essa atividade engendra para a formação profissional dos alunos fazemos as seguintes recomendações:

1. considerar o estágio como uma disciplina do curso, já que este é assim estruturado. Para isso seria necessário dispor de datas e horários específicos para trabalhar o tema e contar com docente que se disponibilize a assumir a área, pois na estrutura de recursos humanos da Escola, os professores geralmente são contratados por área (disciplinas) e não se dispõe de profissional com esse perfil.

Uma possibilidade seria o próprio Coordenador ter esses horários em sala de aula, desde a primeira série, para desenvolver trabalhos sobre o estágio, percorrendo o âmbito legal e pedagógico, possibilitando o levantamento de dados sobre o estágio e os possíveis campos de estágio, exposições e debates, inclusive dando a conhecer relatórios de estágios já realizados.

2. Envolver os professores das disciplinas, senão todas, pelo menos algumas na construção do programa de estágio. Para tanto é preciso um trabalho cooperativo no interior da Escola e conscientização, primeiramente, do quadro docente, da necessidade e importância de dar suporte ao alunado para a atividade de estágio e para a relação educação e trabalho.

Assim, poder-se-ia contar com os professores de Língua Portuguesa para trabalhar a estruturação, o modelo e a forma de elaboração do relatório; professores de Sociologia e de História poderiam tratar das relações sociais e históricas que envolvem o trabalho e a formação para esse trabalho, as suas divisões, as implicações discriminatórias, com foco no estágio, discutindo seu histórico, seus conceitos, seu entendimento como ato educativo que se dá nos ambientes laborais permeado por todas as suas relações sociais, etc.; os professores das disciplinas da área técnica e diversificada poderiam discutir sobre os campos profissionais, qual o papel do estagiário nesses campos, as atividades das respectivas áreas que são de sua competência, enfim, em um trabalho colaborativo, cada docente assumir a responsabilidade por integrar e articular essa atividade no interior da Escola, dando suporte ao aluno.

Sem deixar de envolver também o serviço de orientação educacional nesse

trabalho, promovendo ações que visem à orientação vocacional.

3. Dar maior valoração ao trabalho do aluno, ao espírito empreendido para elaboração do relatório, fazendo-o sentir-se recompensado, pois ao se escrever algo com empenho é pensando e desejando que as informações ali disponíveis, os pensamentos verbalizados circulem, que tenham algum alcance.

Assim, uma possibilidade para essa valorização do trabalho demandado seria adotar o procedimento de disponibilizar os relatórios na biblioteca da Instituição. Isso, pode fazer com que o aluno veja mais significado para seu trabalho e esforço, implicando em maior interesse para sua elaboração, conseguindo relatórios mais substanciais que retratem a realidade vivida, utilizando a teorização como forma de esclarecer, de refletir, de espelhar o que se deu nessa vivência. Não vendo a teoria como fim, mas como um meio para explicar essa realidade conhecida por meio do estágio.

Além disso, com essa disponibilização criar-se-á possibilidade de acesso às informações aos outros alunos, em especial, os que ainda irão passar por essa etapa. Informação que circula é sempre passível de transformar-se em conhecimento, o que não tem como ocorrer com os relatórios sendo simplesmente arquivados.

4. Adotar o relatório descritivo de atividades em uma perspectiva de maior abrangência para a aprendizagem. Assim, uma possibilidade viável seria promover a exposição de alguns dos relatos, mediante prévia seleção, seguida de debate, a fim de dar a conhecer o que ocorre de fato nos campos de estágio à comunidade escolar, inclusive contribuindo para a retroalimentação do processo de estágio e de ensino como um todo. Para tanto, seria necessário definir calendário de entrega de relatório que possibilitasse os procedimentos organizativos desse evento. Já que qualquer evento educativo requer um mínimo de organização e metodologia para ser útil.

É evidente que para que qualquer proposta alcance sucesso e contribua para o processo ensino-aprendizagem faz-se necessário que seja fruto de planejamento, direcionamento, delineando-se sua objetivação e traçando os melhores caminhos para alcançá-la, não descuidando jamais da informação, do diálogo, da comunicação e da interação entre os atores.

Referências

ALESSIO, Paulo Agostinho. **Estágio a distância: uma proposta alternativa para a realização do estágio curricular**. 2000. Disponível em: <<http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/5654.pdf>>. Acessado em: 10 jul. 2007.

ALVES-MAZZOTTI, Aida Judith e GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2 ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10719**: apresentação de relatórios técnico-científicos: Rio de Janeiro, 1989.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação: Rio de Janeiro, 2005.

BARROS, Aidil de Jesus Paes de. e LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. 11ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

BIANCHI, Anna Cecília de Moraes. **Orientação para estágio em licenciatura**. Anna Cecília de Moraes Bianchi, Marina Alvarenga, Roberto Bianchi. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

BRASIL. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Parecer 16, de 05 de outubro de 1999. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 nov. 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB16_1999.pdf>. Acessado em: 24 jul. 2007.

BRASIL. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n.º 04, de 08 de dezembro de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 22 dez. 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb04_99.pdf>. Acessado em: 24 jul. 2007.

BRASIL. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n.º 01, de 21 de janeiro de 2004. Estabelece Diretrizes Nacionais para a organização e a realização de Estágio de alunos da Educação Profissional e do Ensino Médio, inclusive nas modalidades de Educação Especial e de Educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 4 fev. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb001_04.pdf>. Acessado em: 24 jul. 2007.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais n.ºs 1/92 a 38/2002 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão n.ºs 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2002.

BRASIL. Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997 Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 abr 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm>. Acessado em: 16 abr. 2008.

BRASIL. Decreto nº 4.560, de 30 de dezembro de 2002. Altera o Decreto nº 90.922, de 6 de fevereiro de 1985, que regulamenta a Lei nº 5.524, de 5 de novembro de 1968, que dispõe sobre o exercício da profissão de Técnico Industrial e Técnico Agrícola de nível médio ou de 2º grau. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 31 dez. 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4560.htm#art6>. Acessado em: 14 jul. 2008.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 jul. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm>. Acessado em: 16 abr. 2008.

BRASIL. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 14 jul. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm#art11>. Acessado em: 16 abr. 2008.

BRASIL. Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982. Regulamenta a Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977, que dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de 2º grau regular e supletivo, nos limites que especifica e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 19 ago. 1982. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Quadros/anteriores%20a%201990.htm>. Acessado em: 25 jul. 2007

BRASIL. Decreto nº 90.922, de 6 de fevereiro de 1985. Regulamenta a Lei nº 5.524, de 05 de novembro de 1968, que dispõe sobre o exercício da profissão de técnico industrial e técnico agrícola de nível médio ou de 2º grau. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 7 fev. 1985. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D90922.htm>. Acessado em: 14 jul. 2008.

BRASIL. Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 22 ago. 1946. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Dei9613.htm>. Acessado em: 23 jun. 2008.

BRASIL. Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 11 jan.2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8670.htm>. Acessado em: 25 fev. 2008.

BRASIL. Lei nº 5.524, de 15 de novembro de 1968. Dispõe sobre o exercício da profissão de Técnico Industrial de nível médio. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 11 nov. 1968. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5524.htm>. Acessado em: 14 jul. 2008.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm>. Acessado em: 25 jul. 2007.

BRASIL. Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977. Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 dez. 1977. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6494.htm>. Acessado em: 27 ago. 2007.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 19 out. 1982. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7044.htm>. Acessado em: 27 ago. 2007.

BRASIL. Lei nº 8.670, de 30 de junho de 1993. Dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1º jul. 1993. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8670.htm>. Acessado em: 25 fev. 2008.

BRASIL. Lei nº 8.731, de 16 de novembro de 1993. Transforma as Escolas Agrotécnicas Federais em autarquias e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 17 nov. 1993. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8731.htm>. Acessado em: 25 fev. 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acessado em: 25 jul. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/catalogo_tecnicos.pdf>. Acessado em: 04 ago. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Profissional: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico**. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Profissional: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico**. Brasília: MEC, 2000. Caderno de Agropecuária.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 870, de 16 de julho de 2008. Aprova, em extrato, o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, elaborado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 18 jul. 2008. Disponível em <<http://in.gov.br>>. Acessado em: 19 jul. 2008.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Portaria nº 313, de 14 de setembro de 2007. Atualizar e consolidar os procedimentos operacionais adotados pelas unidades de recursos humanos para a aceitação, como estagiários, de alunos regularmente matriculados e com frequência em cursos de educação superior, ensino médio, de educação profissional de nível médio ou de educação especial, vinculados à estrutura do ensino público e privado do País. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 17 set. 2007. Disponível em: <<http://silabconsulta.planejamento.gov.br/Digitaliza/PRT313MPGM17092007.PDF>>. Acessado em: 20 set. 2007.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Classificação Brasileira de Ocupações**. Disponível em: <<http://www.mteco.gov.br/buscaGrupo.asp>>. Acesso em: 15 jul. 2008.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Previdência Social. Portaria n^o 1.002, de 29 de setembro de 1967. Institui nas empresas a categoria de estagiário a ser integrada por alunos oriundos das Faculdades ou Escolas Técnicas de nível colegial. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 06 out. 1967. Disponível em: <http://www.proe.org.br/docs/portaria_1002.pdf>. Acessado em: 27 ago. 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **O estágio nas Instituições Federais de Educação Tecnológica**. Brasília: SEMTEC, 1994.

BURIOLOLA, Marta Alice Feiten. **Estágio Supervisionado**. São Paulo: Cortez, 1995.

CARVALHO, Olgamir Francisco de. **Educação e formação profissional – trabalho e tempo livre**. Brasília: Plano Editora, 2003.

CAVALCANTE, Giovanni Colares. O estagiário e seu trabalho: desafios, cuidados e conselhos úteis. In: CUNHA, Gregório Maranguape; HOLANDA, Patrícia Helena Carvalho e VASCONCELOS, Cristiano Lins de. (orgs). **Estágio supervisionado questões da prática profissional**. Fortaleza: Edições UFC, 2007.

CAVALCANTE, Giovanni Colares. Postura investigativa e intervenção. In: CUNHA, Gregório Maranguape; HOLANDA, Patrícia Helena Carvalho e VASCONCELOS, Cristiano Lins de. (orgs). **Estágio supervisionado questões da prática profissional**. Fortaleza: Edições UFC, 2007.

COLAO, Magda Maria. **A formação do técnico e do tecnólogo no curso de Viticultura e Enologia do CEFET de Bento Gonçalves e a educação profissional. Um estudo de caso**. 2005. Disponível em: <<http://sabix.ufrgs.br/aleph/y6yrpnmrfxm4njn4tn12kr4xgp2rhfr4nks87egk9jbt186ekq-07802/file/start-0>>. Acessado em: 10 jul. 2007.

CUNHA, Gregório Maranguape e HOLANDA, Patrícia Helena Carvalho. Quem é o profissional do curso de graduação tecnológica?. In: CUNHA, Gregório Maranguape; HOLANDA, Patrícia Helena Carvalho e VASCONCELOS, Cristiano Lins de. (orgs). **Estágio supervisionado questões da prática profissional**. Fortaleza: Edições UFC, 2007.

Dicionário Aurélio Eletrônico – século XXI, versão 3.0, nov. 1999. Lexikon Informática Ltda – versão integral do Novo Dicionário Aurélio – Século XXI, de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, publicado pela Editora Nova Fronteira.

DUARTE, Sérgio Guerra. **Dicionário brasileiro de educação**. Rio de Janeiro. Edições Antares: Nobel, 1986.

EVANGELISTA, Janete Gonçalves. Estágio. In: FIDALGO, Fernando & MACHADO, Lucília (editores). **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte, MG, Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação (FAE-UFMG), 2000.

FARIA FILHO, José Alves de. **Estágio curricular supervisionado: análise de um mecanismo de ensino-aprendizagem e de cooperação universidade-empresa do curso superior de tecnologia em mecânica do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná**. 2003. Disponível em: <<http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/9981.pdf>>. Acessado em: 10 de jul. 2007

FERNANDES, Cleoni Maria Barboza e SILVEIRA, Denise Nascimento. Formação inicial de professores: desafios do estágio curricular supervisionado e territorialidade na licenciatura. In 30^a REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2007, Caxambu. **Anais**. CD-ROM.

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

GLÜCK, Iris. A participação da empresa no processo educacional de nível superior. In: BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Escola/Empresa; a qualificação pelo estágio**. Publicação do DAU em convênio com o Instituto Euvaldo Lodi/PR, 1979.

HOUAISS, Antônio e VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

HYPÓLITTO, Dinéia. A avaliação de disciplina na universidade. **Integração**. Seção: Conceitos, Polêmicas e Controvérsias. Ano VII, n. 27. 2001. Disponível em: <<http://www.vsjt.br/prppg/revistaqintegracao>>. Acessado em: 31 ago. 2007.

KIPNIS, Bernardo. **Elementos de Pesquisa e a Prática do Professor**. São Paulo: Editora Moderna; Brasília, DF: Editora UNB, 2005.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Educação e trabalho no Brasil: o estado da questão**. Brasília: INEP; Santiago: REDUC, 1991.

KULCSAR, Rosa. O estágio supervisionado como atividade integradora. In: PICONEZ, Stela C. Bertholo (Coord). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas, SP: Papirus, 1991.

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

MARQUETIS, Eliana Marciela. **O estágio curricular nos cursos de Biblioteconomia do Estado de São Paulo**. 2001. Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?view=vtls000232686>>. Acesso em: 10 jul. 2007.

MENEZES, Sheilla Alessandra Brasileiro de. Aprendizagem/Currículo. In: FIDALGO, Fernando & MACHADO, Lucília (editores). **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte, MG, Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação (FAE-UFMG), 2000.

MONTEIRO, Zenaide Pontes. O estágio nos cursos superiores de graduação e a legislação específica. In: BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Escola/Empresa; a qualificação pelo estágio**. Publicação do DAU em convênio com o Instituto Euvaldo Lodi/PR, 1979.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. **Currículos e programas no Brasil**. 13ª ed. Campina, SP: Papirus, 1990.

NATHANAEL, Paulo. O estágio em foco. In: NIESKER, Arnaldo. **Educação, estágio e trabalho**. São Paulo: Integrare Editora, 2006. cap. 11.

PELOZO, Rita de Cássia Borguetti. A importância da prática de ensino e do Estágio Supervisionado para aqueles que não exercem o magistério. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**. Ano iv, n. 08, jun. 2006. Disponível em: <<https://www.revista.inf.br/pedagogia/pages/artigos/ped08%20artigo03.pdf>>. Acessado em: 31 ago. 2007.

PENTEADO, Heloísa Dupas. O Estágio em quatro tempos. In. PENTEADO, Heloísa Dupas (Coord). O Estágio na formação do professor e do psicólogo. **Série Documental/Relatos de Pesquisa**. v. 3, n. 25, 2007. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7b477387c0-8ac0-49dc-8c0f-bbe1d53fcb%7d_relato%20de%20pesquisa%20n%20n%2025.pdf>. Acessado em: 06 set. 2007.

PESSOTTI, Alda Luzia. **Ensino Médio Rural: as contradições da formação em alternância**. Vitória: Secretaria de Produção e difusão Cultural, Ufes. 1995.

PICONEZ, Stela C. Bertholo (Coord). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

PUCCI, Bruno. Teoria crítica e educação. In PUCCI, Bruno (org). **Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na escola de Frankfurt**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes; São Carlos, SP: Edefiscar, 1994.

RABELLO, Ophélia. Teoria e prática – dicotomia. In: BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Escola/Empresa; a qualificação pelo estágio**. Publicação do DAU em convênio com o Instituto Euvaldo Lodi/PR, 1979.

RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri. Educação especial: desafios de garantir igualdade aos deferentes. In: PICONEZ, Stela C. Bertholo (Coord). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SANTOS, Marilda Inês Coutinho do. A experiência do estágio no ensino superior. In: BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Escola/Empresa; a qualificação pelo estágio**. Publicação do DAU em convênio com o Instituto Euvaldo Lodi/PR, 1979.

SATO, Karin. Brasil é o país da América Latina que mais emprega estagiários. **InfoMoney**, São Paulo: 09/09/2008. Disponível em: <<http://web.infomoney.com.br/templates/news/view.asp?codigo=1292285&path=/suasfinancas/carreiras/>> Acessado em: 13 set. 2008.

SAVI, Hamilton. Estágio como atividade curricular no ensino superior. In: BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Escola/Empresa; a qualificação pelo estágio**. Publicação do DAU em convênio com o Instituto Euvaldo Lodi/PR, 1979.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1983.

SILVA, Ana Maria Cardoso da. **Uma análise estatística dos estágios supervisionados: Caso da UNIFOR**. 2002. Disponível em: <<http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/6024.pdf>>. Acessado em: 10 de jul. 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª ed., 9ª reimp., Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TOMÉ, Mário. Identificação do projeto integração Escola/empresa/Governo. In: BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Escola/Empresa; a qualificação pelo estágio**. Publicação do DAU em convênio com o Instituto Euvaldo Lodi/PR, 1979.

TOMELIN, Honorato Antônio. Incentivos fiscais (Lei nº 6.297) e os cursos integrados. In: BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Escola/Empresa; a qualificação pelo estágio**. Publicação do DAU em convênio com o Instituto Euvaldo Lodi/PR, 1979.

VÁSQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia da práxis**. 1ª ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales – CLACSO; São Paulo: Expressão Popular, Brasil. 2007.

YIN, Robert. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3ª ed. Porto alegre: Bookman, 2005.

YOSHIOKA, Clarice. Estágio no Ensino Superior: uma questão social. **Revista do Tribunal Regional do Trabalho da 15ª Região**, n. 27, 2005. Disponível em: <www.trt15.gov.br/escola_da_magistratura/home.shtml>. Acesso em: 31 ago. 2007.

ZARIFIAN, Philippe. **O modelo da competência: trajetória histórica, desafios atuais e propostas**. São Paulo: Editora Senac, 2003.