



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CAMPUS PALMAS  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

**ÁLVARO JOSÉ DA SILVA FONSECA**

**CONCEPÇÕES DE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO CURSO  
TÉCNICO EM ENFERMAGEM DO CÂMPUS ARAGUAÍNA DO IFTO**

**PALMAS – TO  
2015**

**ÁLVARO JOSÉ DA SILVA FONSECA**

**CONCEPÇÕES DE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO CURSO  
TÉCNICO EM ENFERMAGEM DO CÂMPUS ARAGUAÍNA DO IFTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas (GESPOL), da Universidade do Tocantins (UFT), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Gestão de Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Alex Pizzio da Silva

PALMAS – TO  
2015

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

F676c Fonseca, Álvaro José da Silva.  
Concepções de Estágio Curricular Supervisionado no  
Curso Técnico em Enfermagem do Câmpus Araguaína do  
IFTO. / Álvaro José da Silva Fonseca. – Palmas, TO, 2015.  
106 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade  
Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas –  
Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Gestão  
de Políticas Públicas, 2015.

Orientador: Alex Pizzio da Silva

1. Políticas Públicas. 2. Instituto Federal de Educação,  
Ciência e Tecnologia do Tocantins. 3. Estágio Curricular  
Supervisionado. 4. Curso Técnico em Enfermagem. I. Título

**CDD 350**

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou  
parcial de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é  
autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor  
(Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código  
Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha  
catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

ÁLVARO JOSE DA SILVA FONSECA

**CONCEPÇÕES DE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO CURSO  
TÉCNICO EM ENFERMAGEM DO CÂMPUS ARAGUAÍNA DO IFTO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado  
Profissional em Gestão de Políticas Públicas  
da Universidade Federal do Tocantins para  
obtenção do título de mestre.

Orientador(a): Prof. Dr. Alex Pizzio da Silva.

Aprovada em 23/10/2015

BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Alex Pizzio da Silva (orientador)



Prof. Dr. Airton Cardoso Caçado (membro interno)



Profa. Dra. Juliana Ricarte Ferraro (membro externo)

Vilma Nunes, esposa, companheira e amiga de todas as horas,  
Bernardo, filho amado,  
Com amor dedico.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao professor Dr. Alex Pizzio da Silva pela valiosa orientação.

Aos professores avaliadores da banca Dr. Airton Cançado Cardoso e Dra. Juliana Ricarte Ferraro pela crítica pertinente.

Aos professores do Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas.

Ao IFTO e UFT pelas amizades conquistadas e pela oportunidade profissional.

Aos alunos e professores do Curso Técnico em Enfermagem do Câmpus Araguaína do IFTO que aceitaram participar da pesquisa, tornando possível sua realização.

À professora Miliane Moreira Cardoso Vieira pela contribuição a esse trabalho.

Aos meus pais, Maria do Carmo e José Pedro, pela minha educação.

Aos colegas do GESPOL, especialmente Aliny, Fernanda, Josean e Diego, companheiros de jornada.

## RESUMO

Esta dissertação é um Estudo de Caso sobre o Estágio Curricular Supervisionado no Curso Técnico Subsequente em Enfermagem do Câmpus Araguaína do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins. A investigação discute as concepções de estágio dos discentes e docentes do curso mencionado. O corpus constitui-se de discursos obtidos através de um questionário semiestruturado aplicado em campo aos alunos estagiários e professores orientadores de estágio. Sob o viés da profissionalização, as análises tiveram como referência o paralelo conceitual entre Mercado de Trabalho e Mundo do Trabalho. Segundo os dados, o Estágio Curricular Supervisionado do Curso Técnico em Enfermagem é pensado sob a perspectiva da formação para o Mercado de Trabalho, uma vez que foram evidenciados argumentos onde: (1) a realização prática dos procedimentos técnicos tem destaque no período de interação com campo de estágio; (2) os estagiários mantêm uma atitude de passividade em relação à atuação do docente; (3) o processo de avaliação consiste em verificar o desenvolvimento da prática profissional, dando ênfase aos procedimentos técnicos e ao comportamento do estagiário; (4) os informantes consideraram a teoria e a prática coisas diferentes, mas que interagem na formação do profissional do Técnico em Enfermagem. Com base nesses argumentos propõe-se que os educadores enxerguem o estágio como campo de pesquisa, tendo em vista que essa atitude possibilita lançar um olhar crítico sobre as práticas realizadas. Outra proposta que pode contribuir para melhorar o estágio diz respeito a ampliar a interação do IFTO com as instituições campo de estágio através da realização de palestras, mesas redondas, seminários, ou qualquer outro momento que congregue, periodicamente, as pessoas e instituições envolvidas com o estágio, propiciando a integração e renovação do ato educativo.

**Palavras chave:** Estágio Curricular Supervisionado. Curso Técnico em Enfermagem. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins.

## ABSTRACT

This dissertation is a case study on the Curricular Supervised Practicum at the Subsequent Technical Nursing Course in Araguaína Campus of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Tocantins. The research discusses the practicum conceptions from students and teachers at that course. The data corpus consists of speeches obtained through a semi-structured questionnaire, applied in the field to students-interns and internship mentor-teachers. Under the bias of professionalization, the analysis had as reference the conceptual parallel between the Labor Market and the World of Work. According to the data, the Curricular Supervised Practicum at the Subsequent Technical Nursing Course is thought from the perspective of training for the labor market, as arguments were evidenced, like: (1) the practical implementation of technical procedures have highlighted the interaction period at the training field; (2) trainees maintain a passive attitude toward the teacher's performance; (3) the evaluation process is to monitor the development of professional practice by focusing on the technical procedures and the trainee's behavior; (4) the informants considered the theory and practice different things, but interacting in the formation of Professional Technical Nursing. Based on these arguments, it is proposed that educators watch practice as a research field, considering that this attitude makes it possible to cast a critical eye on the activities undertaken. Another proposal that can contribute to improving the training relates to expand the interaction of IFTO with the training field institutions by conducting lectures, round tables, seminars, or any other time bringing together, periodically, people and institutions involved with the practicum, providing integration and renewal of the educational act.

**Keywords:** The Curricular Supervised Practicum. Technical Course in Nursing. Federal Institute of Education, Science and Technology of Tocantins.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Dimensões que formam a concepção de ECS.....	58
Figura 2 – Categoria 1 da Definição de ECS segundo os AE .....	64
Figura 3 – Categoria 2 da Definição de ECS segundo os AE .....	64
Figura 4 – Modelo de ensino tradicional .....	65
Figura 5 – Categorias segundo as fases do planejamento .....	73
Figura 6 – Matriz de análise da categoria “Avaliação do Estágio” segundo os estagiários .....	78
Figura 7 – Proposta para o ECS e suas implicações sobre os aspectos negativos.....	95

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Número de Instituições de Ensino Superior criadas em âmbito federal, estadual e municipal entre 1993 e 1998. ....	25
Gráfico 2 – Número de pessoas ocupadas no Tocantins por área em 2010 .....	28
Gráfico 3 – Crescimento anual do número de instituições de saúde em Araguaína .....	31
Gráfico 4 – Intensidade da relação teoria-prática no ECS segundo os AE .....	83

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resumo das concepções de estágio .....	21
Quadro 2 – Módulos do Curso Técnico em Enfermagem .....	56
Quadro 3 – Estrutura curricular do ECS do Curso Técnico em Enfermagem.....	57
Quadro 4 – Perspectivas da formação profissional relacionadas às dimensões da concepção de estágio.....	59
Quadro 5 – Relação entre as perguntas do questionário e as dimensões da concepção de estágio.....	60
Quadro 6 – Macroanálise do corpus .....	62
Quadro 7 – Matriz de análise das categorias da Definição de ECS segundo os AE .....	66
Quadro 8 – Matriz de análise das categorias da Definição de ECS segundo os PE.....	67
Quadro 9 – Fases do planejamento do ECS segundo os informantes .....	69
Quadro 10 – Inferências sobre a Dimensão I .....	73
Quadro 11 – Categorias e subcategorias da Dimensão II.....	75
Quadro 12 – Matriz de análise da Dimensão “Relação Teoria-Prática no Estágio” segundo os AE.....	81
Quadro 13 – Intensidade da categoria “Distanciamento” segundo os AE .....	82
Quadro 14 – Inferências sobre as dimensões da concepção de estágio no Curso Técnico em Enfermagem.....	86
Quadro 15 – Correspondência entre os resultados das análises e os objetivos da profissionalização .....	91
Quadro 16 – Aspectos negativos do ECS do Curso Técnico em Enfermagem.....	93

## LISTA DE SIGLAS

AE	Informantes Alunos(as) Estagiários(as) do curso técnico em Enfermagem
CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CBE	Câmara de Educação Básica
CES	Câmara de Educação Superior
CNE	Conselho Nacional da Educação
CNES	Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde
CNI	Confederação Nacional da Indústria
COFEN	Conselho Federal de Enfermagem
EAA	Escola de Aprendizes Artífices
ECS	Estágio Curricular Supervisionado
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIC	Formação Inicial e Continuada
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
HDT	Hospital de Doenças Tropicais
HMA	Hospital Municipal de Araguaína
HRA	Hospital Regional de Araguaína
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IC	Instituições Campo de Estágio
IE	Instituição de Ensino
IEL	Instituto Euvaldo Lodi
IF	Instituto Federal
IFTO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LOEI	Lei Orgânica do Ensino Industrial
MTPS	Ministério do Trabalho e Previdência Social
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PE	Informantes Professores(as) Orientadores(as) de Estágio do curso técnico em Enfermagem
PIB	Produto Interno Bruto
POP	Procedimento Operacional Padrão

PPC	Projeto Político Pedagógico
PROUNI	Programa Universidade para Todos
RT	Setor técnico responsável pelos estágios no Câmpus Araguaína do IFTO
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem da Indústria
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESAU	Secretaria Estadual de Saúde do Tocantins
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
TC	Termo de Compromisso de Estágio
UBS	Unidades Básicas de Saúde
UPA	Unidade de Pronto Atendimento

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 ESTÁGIO E PROFISSIONALIZAÇÃO.....	18
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO PROFISSIONAL.....	18
1.2 O ESTÁGIO COMO POLÍTICA PÚBLICA.....	19
1.3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO TOCANTINS.....	27
1.3.1 O SISTEMA S.....	27
1.3.2 O INSTITUTO EUVALDO LODI (IEL).....	29
1.3.3 O INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS (IFTO).....	30
1.3.4 ESTÁGIO NO CÂMPUS ARAGUAÍNA DO IFTO.....	32
1.3.4.1 Legislação Nacional.....	32
1.3.4.2 Documentos Institucionais.....	33
1.3.4.3 Conselho Profissional.....	34
1.3.4.4 Legislação Estadual.....	35
1.4 DISCUSSÕES CONCEITUAIS IMPORTANTES.....	37
1.4.1 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO.....	37
1.4.2 O ESTÁGIO COMO POLÍTICA PÚBLICA.....	41
1.4.3 MERCADO DE TRABALHO E MUNDO DO TRABALHO.....	43
1.4.4 CONCEPÇÃO NO ÂMBITO DESTA PESQUISA.....	45
1.5 DISCUSSÃO DA PROBLEMÁTICA.....	47
2 ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS.....	52
2.1 DIALÉTICA E PROFISSIONALIZAÇÃO.....	52
2.2 O CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM.....	55
2.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	58
3 CONCEPÇÕES DE ESTÁGIO.....	62
3.1 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS.....	63
3.1.1 DEFINIÇÃO DE ESTÁGIO.....	63
3.1.1.1 Informantes AE.....	63

3.1.1.2	Informantes PE.....	67
3.1.2	DIMENSÃO I: PLANEJAMENTO DO ESTÁGIO .....	68
3.1.2.1	Inferência 1 – As fases do estágio não contemplam a participação dos alunos estagiários .....	73
3.1.2.2	Inferência 2 – O estágio é pensado com foco na realização prática dos procedimentos técnicos.....	74
3.1.2.3	Inferência 3 – Os estagiários são condicionados a atuarem passivamente.....	74
3.1.3	DIMENSÃO II: ACOMPANHAMENTO/SUPERVISÃO DO ESTÁGIO .....	75
3.1.4	DIMENSÃO III: AVALIAÇÃO DO ESTÁGIO .....	77
3.1.5	DIMENSÃO IV: RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA.....	81
3.2	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....	86
4.	PROPOSTAS PARA O ESTÁGIO .....	92
	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	96
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	99
	APÊNDICE – Questionário semiestruturado aplicado na pesquisa .....	104

## INTRODUÇÃO

A criação da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica, por meio da Lei nº 11.892/2008, veio acompanhada de uma nova proposta para o ensino profissionalizante. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia surgiram com o objetivo de atender às demandas produtivas indicadas pelos setores sociais. O foco dessas instituições é a formação profissional agregada ao avanço científico e a promoção do desenvolvimento tecnológico do país. Consequentemente, contribui com os setores econômicos visando a geração de emprego e renda em todas as regiões do país.

Passados sete anos de sua implantação, algumas questões merecem destaque: (i) essa política educacional de fato rompeu com o modelo pedagógico tradicional cuja preocupação centrava-se em constituir mão de obra para suprir as necessidades produtivas de grupos corporativos, fomentando a exploração de classes sociais menos favorecidas?; (ii) até que ponto o crescimento econômico gerado pelos avanços tecnológicos proporciona uma vida melhor à população de baixa renda? (iii) não estariam, pois, as políticas públicas para a educação profissional voltadas à manutenção do capital privado?

Esses e muitos outros questionamentos tornam-se pertinentes no contexto dos Institutos Federais (IFs) uma vez que os profissionais formados vislumbram vagas de trabalho. Considerando, também, que diversos programas e ações governamentais - Programa Mulheres Mil; Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (Pronatec); Programa de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional; Programa Brasil Profissionalizado; Rede e-Tec Brasil; Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja); Prêmio Técnico Empreendedor 2010; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Documento em debate); Políticas de Formação Humana na Área de Pesca marinha e Continental e Aquicultura Familiar (Pesca); Catálogo Nacional de Cursos Técnicos; Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia; TEC NEP; Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica; Acordo com o Sistema S<sup>1</sup> - estão voltadas para o fortalecimento do ensino nos IFs, deve-se atentar para uma formação mais crítica do profissional, do contrário, essas

---

<sup>1</sup> <http://portal.mec.gov.br/setec-secretaria-de-educacao-profissional-e-tecnologica/programas>. Acesso em 28 de out. 2015.



políticas públicas fortalecem uma elite econômica em detrimento da população mais pobre que de fato carece desses serviços.

Na lei de criação dos IFs (Lei 11.892/2008) consta que seus cursos devem ser estruturados de modo a garantir o mínimo de 50% das vagas destinadas a cursos técnicos profissionalizantes, integrados ao ensino médio, a serem ofertadas aos egressos do ensino fundamental e ao público da educação de jovens e adultos (EJA). Dessa forma, parte do esforço pedagógico dos IFs recai sobre a formação dos profissionais de nível médio.

Com base nessa característica, acredita-se que os cursos técnicos sejam os que mais necessitam de atenção no contexto dos IFs. Assim, esta pesquisa centra-se na realidade dos Cursos Técnicos Subsequentes do Câmpus Araguaína do IFTO, especificamente, o Técnico em Enfermagem.

Partindo dessas considerações, o Estágio Curricular Supervisionado (ECS), devido sua importância para o processo formativo do futuro profissional, caracteriza-se como um campo de investigação promissor que deverá contribuir para levantar questões relacionadas ao atendimento das demandas sociais afetadas pelo processo ensino-aprendizagem. Assim, a escolha do ECS é justificada pela possibilidade de verificar como se dá a interação do educando com o contexto de trabalho.

Atualmente, o Câmpus Araguaína do IFTO atua oferecendo vagas regulares para cursos presenciais. Ao todo, são seis cursos profissionalizantes, sendo um superior tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e cinco de nível médio técnico. Dentre estes, os subsequentes em Análises Clínicas, Enfermagem e Informática para Internet são destinados aos egressos do ensino médio; o curso técnico regular em Informática é voltado para os concluintes do ensino fundamental; e o técnico em Operador de Computador, integrado ao ensino médio, é dedicado à EJA.

O curso técnico regular (integrado ao ensino médio) em Informática, não possui estágio obrigatório em sua grade curricular, por isso não constitui objeto de investigação. Pelo mesmo motivo, o curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) da EJA em Operador de Computador, também não faz parte do grupo pesquisado.

Foram, ainda, excluídos os cursos técnicos em Análises Clínicas e Informática para Internet em virtude das dificuldades de reunir uma quantidade representativa de participantes dispostos a colaborar com a pesquisa.

Portanto, a presente dissertação dedica-se ao estudo do ECS do Curso Técnico em Enfermagem do Câmpus Araguaína do IFTO. O objetivo principal é discutir a concepção de ECS segundo a percepção de Alunos Estagiários (AE) e Professores Orientadores de Estágio

(PE) desse curso. Em decorrência, também se pretende (i) compreender o percurso histórico de formação da concepção de estágio no cenário da educação profissional numa perspectiva social; (ii) apresentar ao IFTO uma proposta para se debater o Estágio voltado para o fomento da conscientização crítica dos estudantes; (iii) compreender a importância do Estágio Curricular Supervisionado na formação do sujeito social, superior à ideia de um profissional qualificado para o trabalho; e (iv) sugerir a inserção do Estágio na agenda das discussões pedagógicas com vistas a afastar o caráter instrumental que permeia a formação profissional como um todo.

Além desta Introdução, Considerações Finais e Referências, esta dissertação apresenta os seguintes capítulos:

1. Estágio e Profissionalização – Neste capítulo são feitas as considerações iniciais pertinentes e necessárias ao entendimento do estudo, com vistas a contextualizar o tema em discussão e esclarecer alguns conceitos relevantes para a pesquisa. Procede-se com uma abordagem acerca da formação das políticas públicas para a educação profissional no Brasil, com ênfase na criação do estágio, considerando o período entre o início do século XIX até a criação dos Institutos Federais e da Lei de Estágio, em 2008. O capítulo também se dedica a apresentar alguns aspectos relevantes sobre a educação profissional no cenário tocantinense. É dada ênfase às instituições mais atuantes que formam o Sistema S, bem como o papel do IFTO no estado e na cidade de Araguaína. Reserva-se, ainda, um espaço para tratar do ECS no contexto do Câmpus Araguaína do IFTO, realizar algumas discussões conceituais importantes para a compreensão do presente estudo, tais quais: Estágio Curricular Supervisionado; estágio como política pública; mercado de trabalho e mundo do trabalho; e concepção no contexto desta pesquisa. Por fim, é feita uma discussão sobre a problemática que envolve a pesquisa.

2. Abordagens Teórico-Methodológicas – Neste capítulo é realizada uma explanação acerca dos referenciais teórico-metodológicos determinantes para a aplicação desse estudo. Discute-se como o pensamento dialético pode contribuir no campo da educação e quais suas implicações para o ensino profissionalizante. Também ganha destaque as ideias desenvolvidas pela Pedagogia do Oprimido em que o educador Paulo Freire faz uma profunda análise sobre os fatores que geram opressão social. Na primeira seção, as discussões fundamentam-se nessas perspectivas teóricas, justificando, ainda, o uso do método Análise de Conteúdo (BARDIN, 1997). A seção seguinte ocupa-se em apresentar as características do Estágio Curricular Supervisionado do Curso Técnico em Enfermagem sobre o qual se pauta esta

pesquisa. Na terceira seção são detalhados os procedimentos metodológicos utilizados para a análise dos dados.

3. Concepções de Estágio – Este capítulo destina-se a apresentar e discutir os resultados das análises realizadas sobre as respostas obtidas através da aplicação dos questionários semiestruturados. Para isso, empregou-se o método da Análise de Conteúdo. O capítulo está subdividido em 05 seções, onde cada uma expõe a investigação feita sobre uma das perguntas do questionário.

4. Propostas para o Estágio – Discute-se neste capítulo os aspectos positivos do Estágio Curricular Supervisionado decorrentes das análises dos dados. Também são destacados os fatores negativos identificados pela pesquisa. Para a superação desses entraves são apresentadas duas propostas onde o foco é a superação dos elementos contrários a uma concepção de estágio capaz de priorizar o senso crítico dos alunos.

## 1 ESTÁGIO E PROFISSIONALIZAÇÃO

O ECS, como tema que rege esta pesquisa, relaciona-se diretamente com os objetivos historicamente definidos para a educação profissionalizante no Brasil. Dessa forma, antes de iniciar a abordagem específica do tema, é necessário compreender em que contexto (social e político) situa-se a relação estágio-profissionalização.

### 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ENSINO PROFISSIONAL

O percurso histórico das políticas públicas brasileiras voltadas para a educação profissional certamente sofreu grande influência do pensamento liberal nascido na Europa no século XIX. Naquele contexto, o Brasil sofria pressão dos países europeus (especialmente a Inglaterra) para a implantação de uma nova ordem de produção impulsionada pelo modelo capitalista e por uma política de livre mercado. Essa tendência que se seguia em todo o mundo globalizado foi, gradativamente, forçando a elite econômica brasileira a substituir sua mão de obra escrava por trabalhadores assalariados. Isso não significou, porém, que os ex-escravos fossem integrados à organização econômica e social que se instituía. Na realidade, mantiveram sua condição de inferioridade social, sendo marginalizados no processo de transição da economia brasileira. Isso se deu, dentre vários outros motivos, porque a lógica produtivista exigia meios cada vez mais sofisticados de acumular riquezas. Para lidar com o maquinário, era preciso uma qualificação específica. Assim, grande parte dos trabalhadores empregados nesse período veio de países europeus.

Segundo Fausto (1995), a qualificação não foi o único entrave para a inserção de pobres, negros e ex-escravos na nova ordem de produção econômica. Somaram-se o preconceito e a discriminação. Para a elite brasileira era preciso “europeizar” a população. Entendiam que o povo, então marginalizado, não seria digno de representar a casta bem instruída, devendo ser afastada do pungente processo de desenvolvimento. Esse pensamento contribuiu sobremaneira para o abismo social que separava ricos e pobres.

Quanto mais crescia a marginalização, mais aumentava a vadiagem, a criminalidade e a mendicância nas grandes cidades. Aos poucos, o país começou a perceber que não era possível simplesmente isolar ou descartar essas pessoas do convívio social, uma vez que elas multiplicavam-se e tornavam-se um “grande problema” para a manutenção da ordem urbana. Não seria equívoco nenhum considerar que o estigma da discriminação racial, social e econômica vivenciado nos dias de hoje tem raízes dessa época.

Em meados do século XIX, surgiram algumas iniciativas particulares e filantrópicas sob o pretexto de realizar um verdadeiro resgate de diversos jovens pobres que se encontravam ociosos. Estas ações foram voltadas a ensiná-los um ofício que lhes atribuisse utilidade na vida. O aumento populacional das cidades, as discrepâncias sociais, além da constante demanda por trabalhadores qualificados para o trabalho especializado, impactaram nas decisões tomadas pelo Estado no intuito de integrar os jovens aos processos produtivos.

No Brasil do Século XX, as políticas públicas foram definidas e implementadas de maneira impositiva e tendenciosa, pois favoreceram aos interesses de uma elite econômica. Com o apoio do Estado foi naturalizada ainda mais a apropriação do trabalho alheio e o privilégio individual em detrimento do coletivo (CANIATO & RODRIGUES, 2012).

Nesse sentido, o ensino profissional foi pautado em ações fragmentadas desenvolvidas por particulares e algumas instituições públicas e filantrópicas. Essas iniciativas absorviam uma pequena parcela da população marginalizada representada por ex-escravos, negros, mestiços e pobres, sendo a grande maioria crianças.

O modelo educacional do século XX baseava-se na reprodução do conhecimento e na capacitação para o trabalho. O Estado conservador, clientelista, espelho de uma sociedade cujas relações institucionais estavam baseadas na livre iniciativa, tendia a sustentar os negócios da “alta sociedade” brasileira. Entretanto, foi nesse período que surgiram, de fato, as primeiras experiências focadas no ensino de caráter profissionalizante. Essas foram mobilizadas por iniciativas diretas do Estado, através de textos legais como o Decreto nº 7.666/1909 (criação da Escola de Aprendizes Artífices), a Lei nº 378/1937 (criação dos Lyceus destinados ao ensino profissional), o Decreto Lei nº 4.073/1942 (Lei Orgânica do Ensino Industrial), o Decreto nº 4.048/1942 (criação do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários - SENAI), Decreto nº 6.141/1943 (Lei Orgânica do Ensino Comercial), dentre outros. Mais tarde, foi instituída a Lei nº 6.494/1977 responsável pela definição das atividades de estágio do ensino superior, ensino profissionalizante do 2º grau. Essa Lei foi revogada apenas em 2008, através da Lei nº 11.788/2008, que estabelece em todo o território nacional as normas para o estágio estudantil.

## 1.2 O ESTÁGIO COMO POLÍTICA PÚBLICA

O Brasil tem passado, pelo menos nos últimos 10 anos, por uma significativa expansão no sistema educacional. Destaca-se a criação dos Institutos Federais (Lei nº 11.892/2008) e da Nova Lei de Estágio (Lei nº 11.788/2008).

Segundo Pacheco (2011) no período entre 2003 e 2010 foram instaladas pelo menos 214 novas escolas profissionalizantes. Essas instituições tiveram o papel de contribuir para a ampliação e fortalecimento da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica. Com o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional e com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos pretendia-se oportunizar a formação de uma parcela da população sem grandes perspectivas de retornar aos estudos.

Não se sabe, porém, até que ponto pode-se considerar esse avanço realmente eficiente numa perspectiva qualitativa. Castanheira e Segenreich (2009) criticam alguns dos programas implementados pelo governo nos últimos anos, em especial o Programa Universidade para Todos (PROUNI). Segundo os autores, esses programas corroboram para recuperar Instituições de Ensino Privadas à beira de um colapso financeiro. Martins (2010) afirma que, na prática, essas instituições reforçam uma filosofia de ensino marcadamente profissionalizante que pouco contribui com a formação de um horizonte intelectual crítico dos alunos o que, de fato, vai de encontro às premissas sustentadas pela Rede Federal de Educação.

O Estágio Curricular inserido como uma política de fomento à qualificação profissional, a partir de 2008 assume a forma de ato educativo. Essa perspectiva é nova e faz parte de uma proposta pretensiosa onde educação e desenvolvimento científico e tecnológico são integrados. As políticas anteriores foram constituídas sobre a égide do mercado.

Para uma melhor compreensão de como se deu a criação do estágio na educação profissional e do contraste com a nova concepção se faz necessário uma contextualização cujos marcos temporais são: a criação das Escolas de Aprendizes Artífices (1909) e a reforma da educação profissional através da instituição da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica (2008) e da Nova Lei de Estágio (2008).

O quadro seguinte apresenta um resumo das concepções de Estágio presentes nos instrumentos legais instituídos ao longo de mais de 60 anos de educação profissional.

Quadro 1 – Resumo das concepções de estágio

ANO	LEGISLAÇÃO	CONCEITO DE ESTÁGIO	PALAVRAS CHAVE
1942	<b>Decreto Lei. nº 4.073/1942</b> (Lei Orgânica do Ensino Industrial)	Período de trabalho, realizado por aluno, sob o controle da competente autoridade docente, em estabelecimento industrial.	- Trabalho - Controle docente
1967	<b>Portaria MTPS nº 1.002/1967</b> (cria a figura do estagiário nas empresas)	Atividade desempenhada por alunos oriundos das Faculdades ou Escolas Técnicas de Nível Colegial em empresas cujas condições de realização serão acordadas com as Faculdades ou Escolas Técnicas, e fixadas em contratos-padrão de Bolsa de Complementação Educacional.	- Estagiário nas empresas
1971	<b>Lei nº 5.692/1971</b> (Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus)	Atividade destinada ao exercício das habilitações profissionais de alunos realizadas em regime de cooperação com empresas e outras entidades públicas ou privadas.	- Exercitar habilidades profissionais
1975	<b>Decreto nº 75.778/1975</b> (Dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimento de ensino superior e de ensino profissionalizante de 2º grau, no Serviço Público Federal)	Atividade realizada por estudantes dos dois últimos períodos de seu respectivo curso com vistas à experiência prática na linha de formação do estudante.	- Experiência prática na linha de formação
1977	<b>Lei nº 6.494/1977</b> (Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo e dá outras providências)	Atividade que visa a 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.	- Complementação do ensino e aprendizagem - Instrumento de integração, em termos de treinamento prático, de aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de relacionamento humano
1982	<b>Decreto nº 87.497/1982</b> (Regulamenta a Lei anterior e revoga o Dec. nº 75.778/1975)	Atividade 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.	- Aprendizagem social, profissional e cultural
1994	<b>Lei nº 8.859/1994</b> (Altera a Lei de estágio de 1977)	Atividade que visa a propiciar a complementação do ensino e da aprendizagem e ser planejada, executada, acompanhada e avaliada em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares.	- Complementação do ensino e da aprendizagem
1996	<b>Lei nº 9.394/1996</b> (Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional)	Atividade que visa a associação entre teorias e práticas.	- Associação entre teorias e práticas
2004	<b>Resolução CNE/CEB nº 1/2004</b> (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	Ato educativo e um procedimento didático-pedagógico assumido pela instituição de ensino como um componente curricular planejado, executado e avaliado conforme os objetivos educacionais propostos.	- Ato educativo - Procedimento didático-pedagógico

	Especial e de Educação de Jovens e Adultos)		
2008	<b>Lei nº 11.788/2008</b> (Dispõe sobre o estágio de estudantes, revoga a Lei nº 6.494/1977 dentre outros dispositivos que versavam sobre a matéria)	Ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular.	- Ato educativo escolar supervisionado

Fonte: elaborado pelo autor.

Segundo Heidemann (2009, p. 24) “até as primeiras décadas do século 20, a promoção do progresso esteve, mormente, a cargo das forças das economias de mercado sob o comando teórico da economia pública”. Naquele contexto, a política era administrada por um Estado mínimo brasileiro, onde a iniciativa privada se via livre para desenvolver seus mecanismos de lucro. Ou seja, o Estado cumpria o papel de oferecer condições para o crescimento econômico, pois partia do princípio de que a geração de capital privado resultaria no desenvolvimento do país. Neste sentido, a criação de escolas destinadas ao ensino de profissões, em tese, cumpriria esse papel.

Em 1909 foram criadas as primeiras instituições públicas de ensino profissionalizante básico e gratuito no país, as Escolas de Aprendizes Artífices (EAAs). Com essa medida, o Estado pretendia proporcionar aos filhos dos pobres a habilitação técnica e intelectual para o trabalho profícuo, objetivando afastá-los da ociosidade, do vício e do crime. Essa política é considerada controversa uma vez que naquele contexto, enquanto os abastados graduavam-se em escolas europeias e vislumbravam posições importantes na política ou em cargos importante de grandes corporações, os marginalizados, a quem se destinavam as EAAs, estavam fadados ao trabalho braçal e a desempenharem um papel subcategorizado socialmente. Dessa forma, essas instituições serviam mais como escolas de adestramento civil do que propriamente oportunidade de melhoria de vida para aquelas pessoas, embora considerando suas condições de subsistência, aprender uma profissão, por si só, caracterizaria ascensão social.

Em 1942, foi criado o Decreto-Lei nº 4.073/1942, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Industrial (LOEI). Esse foi o primeiro instrumento legal em âmbito nacional que instituiu o estágio de aprendizagem, sendo considerado mais uma atividade laboral do que aprendizagem. Para a LOEI, o estágio é um trabalho controlado pelo professor e realizado pelo aluno por um período determinado. Outro detalhe importante é a vinculação direta dos cursos aos setores produtivos, evidenciando o estreito laço entre as políticas econômicas e educacionais adotadas nesse período.



De 1946 a 1964 ocorreram intensos movimentos de iniciativa popular no sentido de debater as políticas educacionais. Dentre as demandas, buscava-se a ampliação e gratuidade do ensino no país, com destaque à erradicação do analfabetismo, especialmente, através do método Paulo Freire. Uma das grandes conquistas dessas mobilizações foi a aprovação da Lei nº 4.024/1961, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que instituiu o ensino profissionalizante técnico de grau médio, composto por cursos das áreas industrial, agrícola e comercial. É importante frisar que o trabalho naquele período ainda era permitido aos menores de idade e que as empresas industriais e comerciais eram obrigadas a formarem parcerias com instituições de ensino profissionalizante a fim de ministrar cursos de aprendizagem de ofícios e técnicas de trabalho àqueles que fossem seus empregados. A antiga LDB ainda criou o Conselho Nacional de Educação (CNE), composto pela Câmara de Educação Básica (CEB) e Câmara de Educação Superior (CES), órgãos que auxiliaram nas políticas educacionais desenvolvidas ao longo dos próximos anos. A CEB, por exemplo, exerceria um importante papel na regulamentação da atividade de Estágio Curricular Supervisionado dos cursos técnicos de nível médio, a partir do ano de 2004.

Ainda na década 1960, outro instrumento legal instituiu, no âmbito empresarial, a figura do estagiário. A Portaria nº 1.002 do Ministério do Trabalho e Previdência Social (MTPS), de 29 de setembro de 1967, foi a responsável por essa medida. Segundo a Portaria, eram considerados como estagiários os alunos das Faculdades ou Escolas Técnicas de nível colegial. Ela ainda previu inexistência de vínculo empregatício entre o estagiário e a empresa, contudo, assegurou que a empresa ofertasse bolsas de complementação educacional aos alunos estagiários.

A ideia de ensino profissionalizante técnico de nível médio foi construída baseada numa concepção mercadológica onde as necessidades de desenvolvimento econômico do país e às tendências do mercado ditavam as regras das políticas públicas. Isto ficava cada vez mais claro na legislação vigente na época. Tanto que o Decreto-Lei nº 464/1969 previu a possibilidade de se negar a autorização para funcionamento daqueles estabelecimentos de ensino superior cujos cursos divergissem das exigências postas para o mercado de trabalho. Um dos objetivos do ensino de 1º e 2º graus, definido pela LDB de 1971 (Lei nº 5.692/1971) tratava da preparação do jovem para o trabalho. Segundo essa Lei, a formação profissional deveria constar nos planos curriculares das escolas podendo inclusive, a seu critério, ser dada a habilitação profissional ao aluno. O estágio, conforme a LDB de 1971 era concretizado mediante cooperação realizada entre a escola e a instituição interessadas.

Segundo Santos, Vicente e Steidel (2011) a visão integradora do estágio supervisionado curricular no Brasil ganhou força a partir de 1972 no I Encontro Nacional de Professores de Didática, realizado na Universidade de Brasília. Nesse momento, conforme as autoras, foi apresentada a legislação que tornava obrigatório o estágio de estudantes, objetivando o contato prévio dos mesmos com a profissão almejada e sua posterior inserção no mercado de trabalho.

O Decreto nº 75.778/1975 definiu as normas para a realização do estágio de estudantes do ensino superior e do ensino profissionalizante de 2º grau em instituições públicas federais. O Decreto em questão estabeleceu o limite mínimo e máximo de 60 e 180 dias para a realização do estágio, ficando sob a responsabilidade dos atores institucionais do processo adequarem sua duração. Outra medida importante prevista no Decreto foi a definição de uma porcentagem máxima de estagiários por estabelecimento, além da exigência de um programa de atividades de estágio. A primeira lei criada para tratar especificamente do estágio, a Lei nº 6.494/1977, referiu-se aos alunos pertencentes ao ensino público ou particular, em organizações públicas ou privadas.

Em contraponto com a LOEI, a Lei de estágio de 1977 impôs a responsabilização do estagiário junto à Instituição Concedente através da assinatura de um termo de compromisso, onde a escola atua como intermediadora e supervisora do processo de estágio. Além da valorização da aprendizagem, a Lei de estágio de 1977 ainda trouxe a obrigatoriedade do seguro contra acidentes. Essa exigência havia sido prevista apenas pela Portaria MTPS nº 1.002/1967.

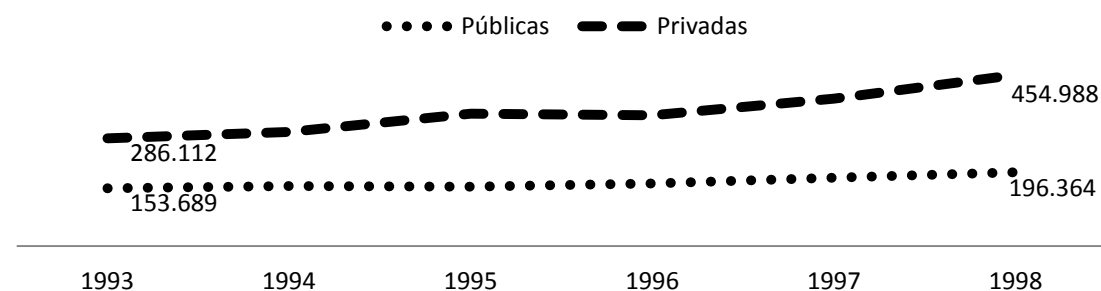
Com a regulamentação da Lei de Estágio (Decreto nº 87.497/1982) o conceito de estágio aproximou-se da aprendizagem social, cultural e profissional, desenvolvidas no ambiente de trabalho. Nela, a formação do profissional devia contar com a ação direta da escola e com a colaboração das Instituições Concedentes. Dentre as disposições do Decreto está a responsabilização da escola pela inserção curricular do estágio nos cursos, sua duração, carga horária e jornada diária do estágio, bem como os processos administrativos que envolvem o estágio como organização, orientação, supervisão e avaliação pedagógica. O Decreto ainda regulamenta a obrigatoriedade da celebração de um instrumento jurídico entre as Instituições de Ensino e Concedente, o qual garante os pontos acordados entre as partes envolvidas. Além do mais, trata da assinatura de um Termo de Compromisso entre o aluno e a empresa campo de estágio.

A preparação de uma mão de obra qualificada para atuar junto ao setor produtivo foi um dos fatores para a definição das políticas educacionais nos governos brasileiros dos séculos

XIX e XX. A própria Constituição Federal de 1988 dispôs que o Plano Nacional de Educação devia conter ações que conduzam à formação para o trabalho. A LDB de 1996, Lei nº 9.394/1996, prevê a vinculação da educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social. Dentre os princípios previstos no artigo 3º da LDB está o estabelecimento do vínculo entre a escola, o trabalho e as práticas sociais. Isso representa um esforço para garantir que o ensino regular não perca de vista os ideais de produtividade e crescimento econômico da nação.

Nos anos 1990, apesar dos consideráveis avanços das políticas educacionais – a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF); dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) –, a progressiva privatização do ensino deu margem para surgir diversas escolas particulares, acirrando ainda mais a disputa por uma vaga no ensino superior público ou nas instituições federais de ensino profissionalizante. Para Chaves (2010), a LDB de 1996 proporcionou a criação de entidades privadas de ensino superior preocupadas unicamente na obtenção de lucro através da oferta de cursos conforme a demanda do mercado, isso sem necessariamente manter a integração entre ensino-pesquisa-extensão. Conforme Segenreich & Castanheira (2009), nos dez anos posteriores à criação da LDB houve um crescimento de 81% do número de escolas particulares de ensino superior criadas no Brasil. Nesse mesmo período, o número de escolas públicas de ensino superior cresceram apenas 10,9%. Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) corroboram com essa tese:

Gráfico 1 – Número de Instituições de Ensino Superior criadas em âmbito federal, estadual e municipal entre 1993 e 1998.



Fonte: adaptado a partir de dados do INEP

De acordo com essas observações, o ensino estava mergulhado nas regras postas pelo mercado. Na realidade, as aspirações do momento não se concretizariam por completo tendo

em vista que os movimentos por uma educação gratuita ganhavam força dentro do ambiente acadêmico, forçando o governo a recuar em praticamente privatizar todo o sistema de ensino.

No tocante às atividades de estágio, segundo a LDB de 1996, as instituições de ensino ganharam autonomia para editar as normas para sua efetivação. A LDB ainda previu a possibilidade de percepção de bolsa pelo estagiário, oferecida pela unidade concedente de estágio, a obrigatoriedade da contratação de um seguro contra acidentes e a cobertura previdenciária.

O Conselho Nacional de Educação, por meio da Câmara de Educação Básica, publicou no dia 21 de janeiro de 2004 a Resolução CNE/CEB nº 1/2004. Esse documento, de abrangência nacional, estabeleceu as diretrizes para organização e realização do estágio do ensino médio e dos cursos da modalidade de educação profissional, educação especial e de jovens e adultos. Segundo o artigo 1º, § 1º, da Resolução CNE/CEB nº 01/2004, “[...] toda e qualquer atividade de estágio será sempre curricular e supervisionada, assumida intencionalmente pela Instituição de Ensino, configurando-se como um Ato Educativo”.

Como tem um caráter de especificar a regulamentação do estágio nos cursos profissionalizantes, essa Resolução determina que o estágio seja, também, componente do currículo do curso que o oferece, o que evidencia uma preocupação com a formação integrada com as disciplinas do curso. Dentre as medidas da Resolução CNE/CEB nº 01/2004 está a previsão pelo seguro contra acidentes pessoais, a definição da carga horária, a duração e a jornada de trabalho do estágio, além da definição da idade mínima para a realização do estágio. Um ponto importante a se destacar na concepção que essa Resolução ajuda a construir é a dimensão sociocultural. Em resumo, essa Resolução é um instrumento que trouxe contribuições significativas para a constituição de uma nova concepção de estágio curricular nos cursos profissionalizantes de nível médio, quando trata o estágio como ato educativo curricular integrado ao projeto pedagógico da instituição e do curso, considerando as demandas sociais, culturais e profissionais que o aluno encontrará no mundo do trabalho.

Em 2008 foi instituída a Lei nº 11.788/2008 que estabeleceu as diretrizes para as ações vinculadas ao estágio em todo o território nacional, seja nos anos finais do ensino fundamental, ao longo do ensino médio e superior, nos níveis da Educação Profissional (básico, técnico e tecnológico) e da Educação de Jovens e adultos, além da educação especial. A nova Lei de Estágio modificou a Resolução CNE/CEB nº 01/2004 quando reduziu as modalidades de estágio, que antes eram cinco, para apenas duas: obrigatório ou não obrigatório. Dentre as medidas fixadas está a definição de uma jornada máxima de estágio de 06 horas diárias e 30 horas semanais aos estudantes do ensino médio profissional, médio

regular e do ensino superior. Essa Lei determina o direito a férias aos estagiários que completarem doze meses ininterruptos de estágio.

No tocante à concepção de estágio trazida por esse documento, destacada-se a expressão “ato educativo escolar supervisionado” como sendo a essência da definição de estágio no texto apreciado. Apreende-se dos termos que compõem esse enunciado significados intrinsecamente ligados a um processo de ensino/formação acompanhado por um profissional experiente na área específica do curso. Dessa forma, tem-se que o estagiário caracteriza-se por ser um sujeito em formação para o qual o contato com ambiente de trabalho deva ser uma experiência programada, conduzida no sentido pedagógico, sob os olhares atentos do supervisor da instituição que oferta vagas de estágio e da orientação de um professor do quadro da instituição de ensino que encaminha o estagiário.

Outra expressão que merece destaque é “trabalho produtivo”. Numa dimensão produtivista, pode se considerar que o trabalho produtivo se refira à atividade que gera os produtos e serviços conforme as especificidades de cada empreendimento. O trabalho produtivo pode assumir um sentido de construção intelectual, social, cultural e humano. Assim, o profissional formado deve entender o seu papel no mundo do trabalho e agir de forma consciente para contribuir com o desenvolvimento do país em todas as dimensões de interesse da coletividade. Esse pensamento se confirma no artigo 1<sup>a</sup>, § 2<sup>o</sup>, da Lei 11.788/2008, onde consta que “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”. Dessa forma, faz-se necessário que integre o profissional ao convívio social por meio de uma ocupação profissional consciente e crítica.

### 1.3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO TOCANTINS

#### 1.3.1 O SISTEMA S

O Sistema S deu seus primeiros passos a partir da década de 1940. É composto por entidades paraestatais ligadas aos setores produtivos da indústria, comércio, transportes, agricultura e pecuária. Essas entidades promovem capacitação empresarial, formação profissional, consultoria técnica, apoio social e lazer, além de outras ações, aos seguimentos vinculados.

No campo da formação profissional, o Sistema S conta com o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC);

Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (SESCOOP); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT).

No Tocantins, as escolas do Sistema S atuam ativamente. Um exemplo que ilustra esse cenário pode-se fazer referência ao SENAI, SENAC e SENAR, representando os seguimentos mais fortes na economia do estado.

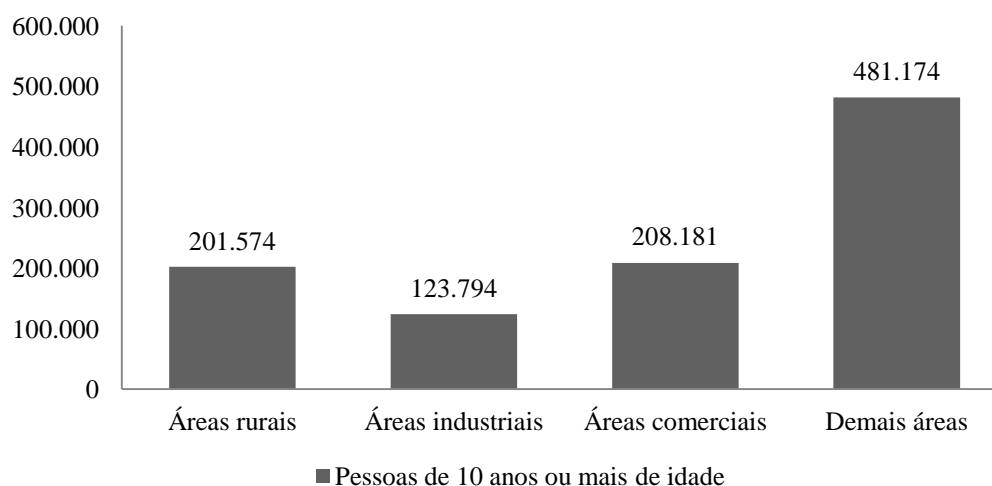
O SENAI iniciou suas operações no Tocantins no ano de 1992, oferecendo cursos em diversas áreas e visando o atendimento às várias demandas da indústria tocantinense. Atualmente, são mais de 150 cursos em áreas como Construção Civil, Eletroeletrônica, Gestão, Tecnologia da Informação, Alimentos e Bebidas. Em 2010 o SENAI Tocantins tornou-se a primeira instituição de educação profissional do estado a obter um certificado internacional por gestão de qualidade, ISO 9001:2008.

O SENAC Tocantins oferece cursos, atendimento a empresas, palestras e workshops, atuando nas áreas de Gestão, Comércio, Comunicação, Design, Imagem Pessoal, Turismo, Hospitalidade, Saúde, Informática e Idiomas.

O SENAR Tocantins atua na profissionalização de trabalhadores e produtores rurais em produção de alimentos, matérias primas e bioenergéticos, visando sua inserção no mundo do trabalho. No Tocantins, o SENAR oferece cursos nas áreas de Agricultura, Silvicultura, Pecuária, Aquicultura, Agroindústria, e outros.

Observando os dados do Censo Demográfico 2010 realizado pelo IBGE, percebe-se a amplitude do campo de atuação dessas três escolas no Tocantins, considerando a somatória dos seus números, são mais de 50% de pessoas ocupadas trabalhando nos setores da indústria, comércio e rural.

Gráfico 2 – Número de pessoas ocupadas no Tocantins por área em 2010



Fonte: adaptado a partir de dados do IBGE, Censo demográfico 2010.

Todo esse potencial econômico do Estado, com o apoio das instituições de educação profissional mantidas pelo Sistema S, exigiu a criação de uma estrutura que funcionasse monitorando as oportunidades de inserção no mercado de trabalho e desenvolvendo estratégias para a promoção de novos cursos, conforme as demandas dos setores produtivos. Uma das instituições que atuam nessa frente é o Instituto Euvaldo Lodi (IEL).

### 1.3.2 O INSTITUTO EUVALDO LODI (IEL)

Conforme o Relatório de Anual 2010 do IEL, o Instituto foi criado em 1969 pela Confederação Nacional da Indústria (CNI) no período em que aconteceu o chamado “milagre econômico”, quando o Brasil experimentava um crescimento econômico de 10% ao ano. A finalidade do IEL quando de sua criação era aproximar, através do estágio supervisionado, os estudantes das linhas de montagem fabris. Cerca de 20 anos mais tarde, em virtude da defasagem tecnológica da indústria brasileira, o IEL passou a modernizar seus negócios e dar suporte a empresas e empresários com vistas à consecução de um novo modelo de gestão empreendedora.

O IEL opera no cenário tocantinense desde o ano 2000. Sua finalidade é promover a integração entre indústria e a universidade, com foco no desenvolvimento da gestão empresarial. Possui escritórios em Palmas, Araguaína e Gurupi, articulando atividades em 139 municípios do Estado. Dentre suas funções, o IEL desempenha o papel de agente integrador, mobilizando escolas e empresas no intuito de desenvolver programas de estágios profissionalizantes.

Em 2010, o IEL iniciou uma ação voltada à capacitação de supervisores de estágio com o objetivo de fortalecer o seu papel de educador e aprimorar sua ação nas empresas. Essa iniciativa teve reflexo direto no desempenho do Programa, considerando que os supervisores de estágio são o elo entre os estudantes o ambiente profissional.

Segundo os dados divulgados pelo IEL, referentes ao período de 1998 a 2010, o número de estudantes integrados ao mercado pela Instituição em todo o território brasileiro passou de 23.869 para 171.661. Só na Região Norte, entre 2009 e 2010, o mesmo indicador saiu de 16.024 para 23.361 estagiários.

De acordo com o Relatório de Gestão do IEL 2014 (CNI, 2015, p. 71) “o Programa IEL de Estágio tem por objetivo intermediar a aproximação de estudantes de universidades e de cursos técnicos com o mercado de trabalho”. Consta no Relatório de Gestão 2012 do IEL

que ele permite aos estudantes a vivência, em ambiente profissional, dos conhecimentos adquiridos em sala de aula, além do aprendizado social, profissional e cultural. O Relatório de Gestão 2013 mostra que o Programa IEL de Estágio, também procura incentivar a inserção de jovens no mercado de trabalho. Em 2013, o IEL chegou a marca dos 161.480 alunos integrados em 21.725 empresas de diferentes segmentos econômicos (Relatório IEL, 2013).

No Tocantins, o Programa IEL de Estágio promove a interação entre instituições concedentes e instituições de ensino, servindo de ponte entre estudantes e o mercado de trabalho.

### 1.3.3 O INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS (IFTO)

Com a implantação dos Institutos Federais tem-se a formação de um novo paradigma para a educação profissional no país, pois inicia-se um esforço para superar as práticas instrumentais que tinham por objetivo o mercado de trabalho. Segundo PACHECO (2011):

Para compreender o significado desse novo cenário, é importante lembrar que as instituições federais, em períodos distintos de sua existência, atenderam a diferentes orientações de governos, que possuíam em comum uma concepção de formação centrada nas demandas do mercado, com a hegemonia daquelas ditadas pelo desenvolvimento industrial, assumindo, assim, um caráter pragmático e circunstancial para a educação profissional. (PACHECO, 2011, p.19)

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO) foi criado em 2008, através da Lei nº 11.892, mediante a integração da Escola Técnica Federal de Palmas e da Escola Agrotécnica Federal de Araguatins. Em pouco tempo o IFTO expandiu sua estrutura para o interior do Estado. Atualmente, conta com 8 Campus (6 em plena atividade e 2 em fase de implantação) e mais 3 Câmpus avançados. Em 7 anos de funcionamento, o IFTO tornou-se referência no ensino profissionalizante do Tocantins, tendo formado profissionais em diversas áreas nos níveis básico, médio/técnico e superior, além de cursos de pós-graduação *Latu Sensu*.

Em agosto de 2008 o governo estadual realizou a doação da Escola Estadual Técnica de Enfermagem de Araguaína a fim de que fosse implantada uma unidade do IFTO no município com o aproveitamento da estrutura física já existente. Logo, o Câmpus Araguaína iniciou suas atividades disponibilizando à comunidade araguainense cursos técnicos integrado

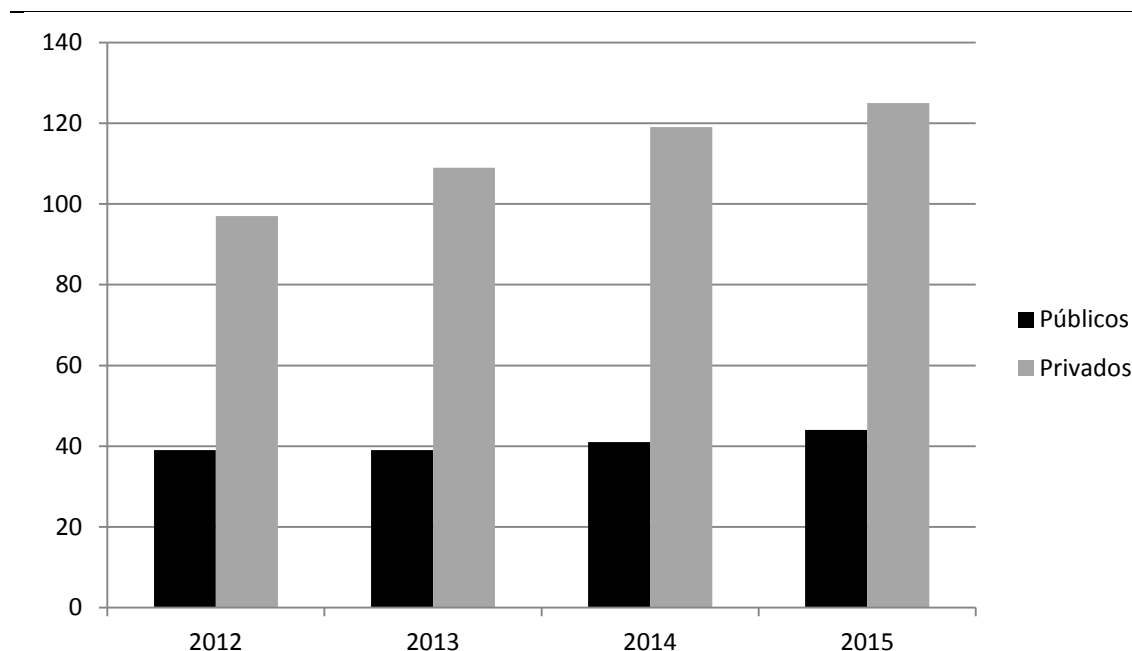


ao ensino médio de Informática e subsequentes em Análises Clínicas, Enfermagem, Gerência em Saúde e Informática para Internet.

O IFTO em Araguaína tem se dedicado a melhorar cada vez mais suas práticas pedagógicas. No entanto, o Câmpus possui um longo caminho a trilhar antes de por em prática um projeto pedagógico de fato voltado para a emancipação dos alunos, isso considerando o pouco tempo de atuação e ainda as fortes influências do contexto capitalista, uma vez que Araguaína é uma potência econômica no Estado, especialmente em função do setor comercial e pecuário, possuindo o segundo maior PIB do Tocantins segundo dados de 2010 do IBGE<sup>2</sup>.

O município de Araguaína vislumbra, ainda, grandes possibilidades de emprego e renda para os profissionais da saúde, principal área de atuação do Câmpus. Segundo dados do Cadastro Nacional de Estabelecimentos de Saúde (CNES) do Ministério da Saúde, conforme o Gráfico 3, verifica-se um crescimento constante do número instituições de saúde, o que pode gerar uma grande expectativa no aumento da demanda por trabalhadores da área dessa área.

Gráfico 3 – Crescimento anual do número de instituições de saúde em Araguaína



Fonte: adaptado a partir de dados do CNES/DATASUS. <<http://cnes.datasus.gov.br/>>

<sup>2</sup> Segundo dados divulgados pelo IBGE em 2010, o Produto Interno Bruto (PIB) de Araguaína se manteve o segundo maior de 2005 a 2009, perdendo apenas para a capital do estado, Palmas.

No tocante à expectativa de vida do brasileiro, segundo o IBGE<sup>3</sup>, a partir de 2014, é de 74,9 anos. Para o Banco Mundial<sup>4</sup>, esse número subiu de 73 em 2011 para 74 anos em 2013. Com o aumento o envelhecimento da população a demanda por profissional da saúde pode crescer, uma vez que os cuidados com a saúde aumentam conforme a idade.

Com base nessas informações, a oferta de cursos técnicos na área da saúde vai além da simples demanda de mercado, a medida que representa uma política pública de proteção à vida e ao bem estar da população idosa brasileira.

Sob esse viés, a educação profissional realizada nos Institutos Federais é fruto de uma política pública que visa o desenvolvimento social através da capacitação técnica e do estímulo à pesquisa científica para o fortalecimento das regiões brasileiras de forma homogênea.

#### 1.3.4 ESTÁGIO NO CÂMPUS ARAGUAÍNA DO IFTO

Os estágios dos cursos técnicos profissionalizantes do Câmpus Araguaína do IFTO são orientados pelos documentos institucionais disponíveis no sítio eletrônico da Instituição, pela legislação de estágio vigente em âmbito nacional e estadual, além de resoluções dos respectivos conselhos profissionais. Esses documentos ditam os procedimentos administrativos e pedagógicos dos estágios e reúnem concepções institucionais sobre o Estágio Curricular Supervisionado.

##### 1.3.4.1 Legislação Nacional

Segundo a Lei nº 11.788/2008 (Lei de Estágio) e a Resolução CNE/CEB nº 01/2004, o estágio se caracteriza por meio de acordos institucionais firmados com a participação do estagiário, instituição de ensino (IE) e instituição concedente (IC). Um dos instrumentos que servem para oficializar a parceria entre a escola e a IC é o Termo de Convênio ou de Cooperação Técnica (conforme as características de cada acordo) no qual são definidas as competências das partes, o período de duração do acordo, bem como suas implicações legais.

---

<sup>3</sup> Diário Oficial da União, 01 de dez. 2014. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=01/12/2014&jornal=1&pagina=88&totalArquivos=132>>

<sup>4</sup> Dados do banco Mundial. Disponível em: <<http://databank.worldbank.org/data/reports.aspx?source=2&country=BRA&series=&period=>>> Acessado em 20 de jul. 2015.

Contudo, esses Termos são facultados, conforme disposto na Lei de Estágio. Porém, outros documentos são essenciais e indispensáveis para o encaminhamento de estagiários ao campo de estágio. São eles: Termo de Compromisso (TC) e Plano de Estágio. O TC é o contrato assinado pela IE, pela IC e pelo estagiário. Conforme o artigo 7º, inciso I, da Lei nº 11.788/2008, o TC deverá indicar “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 escola”. O Plano de Estágio trata-se de um instrumento incorporado ao Termo de Compromisso e elaborado com a participação das partes integrantes do acordo. É uma ferramenta pedagógica na qual apresenta em seu texto os objetivos do estágio, sua duração, as atribuições dos estagiários, as atividades que os mesmos deverão executar, como serão avaliados, quem os avaliará, quais os conteúdos a serem relacionados durante a prática, além de prever momentos dedicados a discussões sobre a experiência profissional adquirida.

#### 1.3.4.2 Documentos Institucionais

O Regimento Geral do IFTO define as atribuições dos setores administrativos segundo suas finalidades. Promover as atividades de estágio é uma função destinada à Pró-reitoria de Extensão. No texto do Regimento, percebe-se que a Instituição preza por uma política de desenvolvimento regional movida pela ação incisiva dos agentes educacionais juntamente com os alunos. Os trechos do Regimento onde está clara essa preocupação são os que dizem respeito à competência da Pró-reitoria de Extensão: “apoiar o desenvolvimento de ações de integração entre a instituição e o mundo do trabalho, nas áreas de acompanhamento de egressos, empreendedorismo, estágios e visitas técnicas” (art. 83, inciso I) e “promover políticas de aproximação dos servidores e discentes com a realidade do mundo do trabalho e dos arranjos e necessidades produtivas, sociais e culturais da comunidade regional” (art. 83, inciso IX). A concepção de estágio que se extrai desse documento é de uma atividade integrada ao mundo do trabalho e voltada para a promoção do desenvolvimento local.

O Regulamento da Organização Didático-Pedagógica do IFTO preza pela condução do processo ensino-aprendizagem segundo os objetivos preconizados para a educação profissional. Destacam-se a ênfase na formação cidadã e para o trabalho; a obrigação de o estágio constar no Projeto Pedagógico do Curso (PPC); e a necessidade de o estágio ser orientado por um professor do IFTO.

Considerando as especificidades dos diferentes contextos onde os câmpus estão instalados, o Regulamento dá liberdade para que cada Câmpus elabore “normas

complementares e instrumentos de avaliação dos estágios de seus estudantes”. Outra previsão a ser destacada são as “reuniões de acompanhamento entre professor orientador de estágio e estudante durante o período de estágio”. Além do mais, também há a exigência de se avaliar os estudantes por meio de relatórios parciais e final elaborados pelo estagiário. Com esses procedimentos, verifica-se uma preocupação em construir o itinerário formativo sólido, bem como, despertar uma postura reflexiva no futuro profissional.

O Manual de Estágio Curricular Supervisionado do IFTO-Câmpus Araguaína foi criado para orientar as atividades relativas aos estágios oriundos dos cursos técnicos da Instituição. Esse Manual procura sintetizar as disposições da legislação vigente, com também as normativas internas do IFTO, anteriormente apresentadas. Dessa forma, esse documento não trouxe nenhuma concepção nova em seu corpo textual. Porém, sua contribuição está na tentativa de organizar as competências de cada ator, seja professor, aluno, Instituição Campo de Estágio ou equipe técnica. Também, se observa que o Manual enfatiza o estágio como sendo uma etapa indispensável para a formação profissional do aluno:

O Estágio Curricular Supervisionado é uma etapa no processo de ensino e aprendizagem fundamental na formação profissional do aluno. É o elo entre o discente, o IFTO, as instituições campo de estágio e o mercado de trabalho. Através dele, consolidam-se os conhecimentos sistematizados dos componentes curriculares evidenciados em sala de aula, atrelando as dimensões teoria e prática, quando coloca o estudante em situação real de vivência da profissão. (IFTO, 2013, p. 6)

A ideia do excerto acima busca confrontar o aluno com a situação de real da profissão objeto do curso. Segundo o Manual o estágio é parte indispensável do processo de formação profissional, ou seja, não dá para dissociar o conteúdo teórico de sala de aula com as competências exigidas para o exercício da profissão. O estágio é apresentado como parte integrante do curso e precisa ser conduzido sob uma perspectiva pedagógica, considerando uma experiência orientada e supervisionada.

#### 1.3.4.3 Conselho Profissional

Como não há estágio sem a inserção no contexto fora de sala de aula, cabe observar as concepções extraídas de outras legislações que determinam a condução dos estágios dos cursos técnicos profissionalizantes do Câmpus Araguaína do IFTO. Os cursos em questão são os técnicos subsequentes em Análises Clínicas, Enfermagem e Informática para Internet.

Dentre esses, o único que não possui Conselho é o técnico em Informática para Internet.

Embora o profissional de análises clínicas possua conselho, não há nenhum documento que dite as normas para a realização do estágio, estando o mesmo sob a égide da Legislação vigente.

O Conselho Federal de Enfermagem (COFEN), que cobre a atuação do Curso Técnico em Enfermagem, instituiu em 2013 a Resolução nº 441 que dispôs sobre a participação de enfermeiros em atividades de supervisão do estágio supervisionado de estudantes de Enfermagem, independente do nível de formação. Esse documento traz determinações sobre como deve acontecer a supervisão do estagiário. Está claro nesse dispositivo legal que há uma distinção entre estágio e atividade prática:

I - Atividade Prática: toda e qualquer atividade desenvolvida pelo ou com o estudante no percurso de sua formação, sob a responsabilidade da instituição formadora, cujo objetivo seja o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes compatíveis com o exercício profissional da Enfermagem, nos níveis médio e/ou superior de formação, desenvolvidas em laboratórios específicos e instituições de saúde;

II - Estágio Curricular Supervisionado: ato educativo supervisionado, obrigatório, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos. O estágio faz parte do Projeto Pedagógico do Curso, que além de integrar o itinerário formativo do discente, promove o aprendizado de competências próprias da atividade profissional, objetivando o desenvolvimento do estudante para a vida cidadã e para o trabalho. Deve ser realizado em hospitais gerais e especializados, ambulatorios, rede básica de serviços de saúde e comunidade, totalizar uma carga horária mínima que represente 20% da carga horária total do curso e ser executado durante os dois últimos períodos do curso. (COFEN, Art. 1º, Incisos I e II)

Mais uma vez tem-se a menção ao trabalho produtivo. Aproveita-se para reforçar a ideia de que o profissional, além da competência técnica para executar sua função no trabalho, deve estar consciente de que é parte integrante do meio e de que é indispensável para o desenvolvimento local, regional e nacional. Dessa forma, percebe-se que a Resolução nº 441 demonstra uma preocupação com a formação do estagiário, determinando, inclusive, que a instituição de ensino assuma a responsabilidade pela formação do aluno e pela sua orientação no contato com o ambiente de trabalho.

#### 1.3.4.4 Legislação Estadual

A Portaria nº 415, de 14 de maio de 2013, emitida pela Secretaria Estadual de Saúde do Tocantins (SESAU), também é um instrumento que visa a estruturar as diretrizes necessárias para a realização do estágio nas unidades de saúde sob sua responsabilidade. Assim como a Resolução nº 441 do COFEN, há uma distinção entre estágio e atividade prática:

As atividades de estágios e aprendizagem em serviço, não se confundem, em quaisquer hipóteses, com as atividades de estágio de trabalho, voluntariado ou estágio remunerado, que contam com legislação específica e própria. (TOCANTINS, 2013, art. 2º, § 2º)

Segundo definição da Portaria, em seu artigo 4º. O “estágio estudantil supervisionado é todo conjunto de atividades não empregatícias de iniciação profissional”. Parece um pouco vago se considerar que há uma imensa variedade de atividades de iniciação profissional como visitas técnicas, observações, extensão, entre outras. Em todo caso, apreende-se dessa definição que a expressão “iniciação profissional” é a chave para a compreensão do estágio. Nesse ponto, a Portaria prevê que o estágio deva ser a porta de entrada do profissional no mundo do trabalho, caracterizando-se como a orientação inicial do aluno para a aquisição das competências necessárias para uma qualificação mais completa. No artigo 5º, inciso II, procura-se especificar ainda mais essa definição: “Estágio Estudantil Supervisionado – é estágio curricular de estudantes de cursos de graduação, ensino técnico, tecnológico ou profissionalizante”. Diferente da aprendizagem em serviço que

[...] diz respeito a estágios curriculares, de profissionais graduados que se encontrem em quaisquer processos educacionais de pós-graduação, residência, programas de treinamento e requalificação profissional. (TOCANTINS, 2013, art. 5º, inciso I)

A supervisão, em ambos os casos, deve ser exercida em duas dimensões:

- I. Supervisão Acadêmica – Constitui-se como o profissional que acompanha, supervisiona, orienta e avalia o estagiário na Instituição de Ensino.
- II. Supervisão de Campo – Constitui-se como o profissional da Unidade que acompanha, supervisiona, orienta e avalia o estagiário na Unidade de Saúde. (TOCANTINS, 2013, art. 6º, incisos I e II)

Na área da saúde, principalmente em enfermagem, a supervisão constante de um profissional enfermeiro torna-se obrigatório para o estágio, constituindo-se, além do fator pedagógico, numa medida de proteção à vida do usuário dos serviços de saúde.

## 1.4 DISCUSSÕES CONCEITUAIS IMPORTANTES

A discussão conceitual num trabalho científico é uma das peças chave para validar uma argumentação. Isso por que a definição turva e imprecisa do referencial a ser tratado na pesquisa pode causar problemas de compreensão e, por conseguinte, prejudicar sua conclusão. Nesse sentido, esta seção é dedicada a esclarecer os conceitos fundamentais abordados neste estudo.

### 1.4.1 ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

Esta seção se ocupa em discutir o sentido de Estágio Curricular Supervisionado empregado nesta dissertação. Nos dicionários de língua portuguesa encontram-se as seguintes definições para o termo Estágio:

sm. 1. Aprendizado, tirocínio (de qualquer profissional). 2. Etapa, fase. 3. *Astron.* Unidade astronômica e separável de um veículo espacial, dotada ou não de meio de propulsão. (FERREIRA, 2000)

sm (fr ant estage) 1 Período, fase, etapa. 2 Tempo de prática ou tirocínio para o exercício de certa profissão. 3 Astronáut Cada uma das diversas seções ou fases, dotadas de motor, de um míssil ou foguete múltiplo, sucessivamente ejetadas ou estagiadas em voo. Trabalhos de estágio: exercícios escritos periódicos que se pedem a estudantes de escolas superiores. (Dicionário Michaelis Online<sup>5</sup>)

s.m. Período de estudos práticos, exigido dos candidatos ao exercício de certas profissões liberais: estágio de engenharia; estágio pedagógico. Período probatório, durante o qual uma pessoa exerce uma atividade temporária numa empresa. Aprendizagem, experiência. (Dicionário Dicio Online<sup>6</sup>)

Como se pode perceber, afora as definições relacionadas à engenharia mecânica, o estágio é um período de estudos práticos voltados ao aprendizado de determinadas profissões. Parece que os conceitos dados pelos dicionários explicitam uma concepção eminentemente prática e funcional do estágio, o que ainda é insuficiente para encerrar uma discussão acerca do tema.

---

<sup>5</sup> Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=est%E1gio>>. Acesso em: 07 jun. 2015.

<sup>6</sup> Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/estagio/>>. Acesso em: 07 jun. 2015.

Na legislação encontram-se definições mais específicas e que ajudarão a enriquecer o sentido que se está buscando. No texto da Resolução CNE/CEB nº 01/2004 “entende-se que toda e qualquer atividade de estágio será sempre curricular e supervisionada, assumida intencionalmente pela Instituição de Ensino, configurando-se como um Ato Educativo”. Segundo a Lei 11.788/2008, o estágio praticado como etapa obrigatória de um curso técnico profissionalizante é um ato educativo intencional e supervisionado que integra o itinerário formativo do aluno.

É preciso ter o cuidado para não incorrer no equívoco de confundir o ensino em suas modalidades específicas. No caso do Estágio têm-se os estágios curriculares das graduações (licenciaturas, bacharelados e tecnólogos) e dos cursos profissionalizantes de nível técnico (médio). Conforme o Dicionário interativo da educação brasileira, desenvolvido pela agência Educa Brasil, o estágio é:

Expressão utilizada geralmente para caracterizar o estágio profissionalizante, ou seja, aquele que permite a execução de atividades práticas típicas de uma área. Essa atividade seria uma complementação prática do ensino teórico ministrado nas escolas de nível médio e superior ou nas escolas especiais. Dessa forma, o estágio é considerado uma forma de aprendizagem escolar, sendo que a lei que o regulamenta exige um convênio entre a empresa e a escola, bem como a formalização de um contrato entre o trabalhador, a escola e a empresa. De acordo com as leis trabalhistas, “o estágio somente poderá verificar-se em unidades que tenham condições de proporcionar experiência prática na linha de formação do estagiário”.  
O objetivo do estágio é atenuar o impacto da passagem da vida do estudante para a vida profissional e favorecer melhor assimilação das matérias que estão sendo ministradas no curso. (MENEZES & SANTOS, 2002, grifo nosso)

Sobre essas definições, Pimenta & Lima (2010) afirmam que o Estágio Curricular tem a finalidade de:

[...] integrar o processo de formação do aluno, futuro profissional, de modo a considerar o campo de atuação como objeto de análise, de investigação e de interpretação crítica, a partir dos nexos com as disciplinas do curso. O estágio curricular é campo de conhecimento, portanto volta-se a uma visão ampla deste. O estágio profissional, por sua vez, tem por objetivo inserir os alunos no campo de trabalho, configurando uma porta de entrada a este, portanto volta-se à especialização e treinamento nas rotinas de determinado segmento do mercado de trabalho. (PIMENTA & LIMA, 2010, p. 24, grifo nosso)



Está claro que para as autoras o estágio profissional busca a inserção do aluno no mercado de trabalho por meio de treinamento especializado. No terceiro capítulo discute-se essa concepção de estágio sob uma perspectiva dialética do trabalho e educação.

Como tema central dessa dissertação, o ECS praticado por alunos do Curso Técnico em Enfermagem do Câmpus Araguaína do IFTO também é obrigatório. Dessa forma é pertinente realizar uma breve discussão sobre o qual a finalidade deste no contexto educacional.

Em primeiro lugar, trata-se de um componente “curricular” e “obrigatório”, devendo, portanto, estar previsto na grade curricular do curso, com procedimentos definidos e serem realizados como pré-requisito para a obtenção do certificado de conclusão de curso. Assim sendo, o estágio também se insere nos debates em torno da formação do currículo escolar, os quais envolvem estudiosos defensores de correntes pedagógicas opostas, como é o caso, por exemplo, das tendências pedagógicas liberais e das progressistas (LUCKESI, 1994). Essas discussões são uma oportunidade de inserir no ensino formal e sistematizado conceitos e métodos didáticos capazes de fomentar um contexto que oprime ou liberta os educandos da alienação social.

Percebe-se, atualmente, que os currículos de distintos graus de ensino estão definidos segundo a lógica capitalista. Ou seja, prevalece a lei de mercado como condutora das relações didático-pedagógicas. Moreira (2000) expõe que esse modelo econômico ecoa no currículo escolar. Para o autor, a reação dos educadores é apresentada na forma de alternativas pautadas em ideais progressistas cujos interesses representam uma alternativa contrária às proposições neoliberais, pois adotam uma abordagem focada na integração das disciplinas curriculares com vistas a uma aproximação mais efetiva da realidade social dos indivíduos envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

A busca por uma pedagogia que representasse o rompimento com os padrões tradicionais herdados das relações de poder econômico e, ainda, pela noção de dever cívico ou moral conservadora, favoreceu o estabelecimento, nas décadas de 1980 e 1990, de duas tendências pedagógicas específicas: a pedagogia crítico-social dos conteúdos; e a pedagogia popular de Paulo Freire. Segundo Moreira (2000), diversas propostas curriculares foram discutidas, tendo como pioneiros dessa história, os estados de Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro. Após analisar os debates que se estabeleceram nessas regiões, o autor enfatiza que constantemente, as reformas educativas são adotadas em função de disputas político-partidárias o que acaba não sendo saudável visto sua característica por vezes efêmera e afastada da realidade de sala de aula.

Outro fator chave para análise dessas propostas curriculares é a permanência das disciplinas ainda isoladas uma das outras. Moreira (2000) discute, ainda, a relação entre as ideologias que fundamentam as reformas curriculares alternativas, explicando que muitos debates se estabelecem em torno de experiências. O problema da teorização excessiva dessas alternativas, propondo que se torna imprescindível a experimentação prática para amadurecer um currículo que aborde a dinâmica social.

Para Moreira (2000), duas correntes pedagógicas progressistas fundamentam o pensamento norteador dos estudos das reformas curriculares. De um lado, a pedagogia crítico-social dos conteúdos que propõe um ensino centrado no conhecimento escolar sistematizado, mas sob uma ótica crítica e transformadora do aluno; e do outro, a pedagogia popular de Paulo Freire segundo a qual o conhecimento popular é a chave para uma consciência libertadora da classe oprimida. Essas distintas concepções pedagógicas têm o foco na renovação das práticas escolares. Justificando-se pelo engajamento democrático dos alunos na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Sobre essas considerações, acredita-se que o estágio curricular deve inserir-se na agenda das discussões pedagógicas com vistas a afastar o caráter instrumental que permeia a formação profissional tecnicista.

O fato de ser “supervisionado” atribui à IE a obrigatoriedade de acompanhar o aluno em campo através de um professor. Dessa forma, entende-se que deva existir uma cumplicidade entre a IE e a IC.

Aqui, ainda cabe fazer uma distinção importante que diferencia a “prática” da “ação”. Segundo Pimenta & Lima (2010), o conceito de “prática” está associado à vinculação com a instituição de ensino, o que atribui responsabilidade pelo estagiário à escola, enquanto a “ação” volta-se para o indivíduo, correspondendo a suas atitudes reflexivas. Barreiro & Gebran (2006) entendem essa distinção da seguinte forma: “A ação, própria dos sujeitos, refere-se aos seus modos de agir e pensar, suas concepções de mundo, de conhecimento, enquanto a prática é institucionalizada e expressa a cultura e a tradição das instituições”. (BARREIRO & GEBRAN, 2006, p. 27).

A “ação” está impregnada a subjetividade individual, a interpretação do indivíduo, de sua concepção de mundo e de sua relação com a teoria. A “prática” está atrelada a reprodução institucionalizada dos procedimentos instrumentalizados na escola, cujo propósito é desenvolver as habilidades necessárias para sua realização profissional mecânica.

Dessa forma, o ensino profissional de nível médio pressupõe uma formação onde a teoria e a prática são lados da mesma moeda, possibilitando ao aluno atribuir sentido às suas ações enquanto estagiário e futuro profissional.

#### 1.4.2 O ESTÁGIO COMO POLÍTICA PÚBLICA

O ECS representa uma política pública educacional. Pensá-lo dessa forma significa ultrapassar as fronteiras que o definem estritamente como um componente curricular. É sob essa perspectiva que a presente discussão propõe reconhecer o ECS. Para isso, cabe realizar algumas considerações acerca dos conceitos de política pública.

Para Saraiva (2006, p. 31) política corresponde ao “[...] fluxo de decisões públicas, orientado a manter o equilíbrio social ou a introduzir desequilíbrios destinados a modificar essa realidade”. Segundo Rua (1998, p. 1) política “[...] consiste no conjunto de procedimentos formais e informais que expressam relações de poder e que se destinam à resolução pacífica dos conflitos quanto a bens públicos”. Heidemann (2009), na busca por estimular uma compreensão do conceito em questão, desenvolve algumas ideias:

[1] [...] a política engloba tudo o que diz respeito à vida coletiva das pessoas em sociedade e em suas organizações. [2] [...] a política trata do conjunto de processos, métodos e expedientes usados por indivíduos ou grupos de interesse para influenciar, conquistar e manter o poder. [3] A política [...] é também a arte de governar e realizar o bem público. Nesse sentido, ela é o ramo da ética que trata do organismo social como uma totalidade e não apenas das pessoas como entidade individuais. [4] Em uma acepção mais operacional, a política é entendida como ações, práticas, diretrizes políticas, fundadas em leis e empreendidas com funções de Estado por um governo, para resolver questões gerais e específicas da sociedade. [5] A política é concebida, finalmente, como a teoria política ou o conhecimento dos fenômenos ligados à regulação e ao controle da vida humana em sociedade, como também à organização, ao ordenamento e à administração das jurisdições político-administrativas (nações, estados, municípios ou distritos especializados). (HEIDEMANN, 2009, p. 28-9)

Enquanto na língua portuguesa tem-se um fenômeno polissêmico, no idioma inglês são adotados verbetes distintos para cada conceito: *polity*, *politics*, *policy*. Segundo Frey (2000, p. 216) “[...] tem-se adotado na ciência política o emprego dos conceitos em inglês de ‘polity’ para denominar as instituições políticas, ‘politics’ para os processos políticos e, por fim, ‘policy’ para os conteúdos da política”.

Souza (2006) entende política pública como área do conhecimento. Ela ainda traz acepções do termo encontradas em diversos autores:

Mead (1995) [...] campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980) [...] conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) [...] política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) [...] “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”. [...] Laswell, [...] decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz. (SOUZA, 2006, p. 24)

Souza (2006), também aborda as consequências das políticas públicas na estrutura social, afirmando que “as políticas públicas repercutem na economia e nas sociedades, daí por que qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade” (SOUZA, 2006, p. 25). Assim, a autora define política pública como “[...] o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente)” (SOUZA, 2006, p. 26).

Para Rua (1998) existe uma diferença entre política pública e decisão política. A autora acredita que uma decisão política diz respeito a uma escolha baseada em diversas opções onde estão dispostos alguns fatores de influência na decisão. Já “uma política pública geralmente envolve mais do que uma decisão e requer diversas ações estrategicamente selecionadas para implementar as decisões tomadas” (RUA, 1998, p. 1).

Observa-se que os autores abordados seguem uma linha de raciocínio que conecta o conceito de política pública à ação ou inércia do Estado (governo). Sendo o estágio uma ação do Estado visando à formação profissional dos cidadãos, espera-se que esteja evidente considerá-lo como política pública.

### 1.4.3 MERCADO DE TRABALHO E MUNDO DO TRABALHO

Outros temas que encontrarão espaço neste estudo e que merecem ser conceituados é “Mercado de Trabalho” e “Mundo do Trabalho”. Na perspectiva adotada nesta pesquisa, tem-se uma relação dicotômica entre esses dois termos. A ideia de Mercado de Trabalho está relacionada à competitividade. Enquanto Mundo do Trabalho aproxima-se da ideia de integração social consciente.

A competitividade é um fenômeno social que se destacou no seio da sociedade capitalista. Segundo Caniato & Rodrigues (2012):

A competição à qual os indivíduos estão submetidos não diz respeito à busca de certa perfeição na execução de alguma habilidade humana, a um movimento de reconhecimento dos próprios limites e desenvolvimento dos potenciais – uma ação honrosa. Competir no atual contexto significa esvaziar-se, negar-se enquanto indivíduo-sujeito; sujeitar-se às injunções perversas do capitalismo flexível, que retira a possibilidade do desenvolvimento da solidariedade e acolhimento entre os homens. (CANIATO & RODRIGUES, 2012, p. 23)

Segundo a pedagogia do oprimido de Paulo Freire, a educação pressupõe um engajamento político dos educadores e educandos com vista à superação da opressão social provocada pelas relações de produção capitalistas. Neste cenário, é fundamental que a escola pública tenha consciência de seu papel na promoção dessas discussões. Conforme afirma Gadotti (2003) sobre o pensamento de Freire:

Se, por exemplo, a opção do educador ou educadora é pela modernização capitalista, a alfabetização de adultos não pode ir, de um lado, além da capacitação dos alfabetizandos para que leiam textos sem referência ao contexto; de outro, capacitação profissional com que melhor vendam sua força de trabalho no que, não por coincidência, se chama “mercado de trabalho”. (GADOTTI, 2003, p. 255)

A crítica feita pelos autores à sujeição do ensino ao sistema de produção de capital ecoa da opinião de Adorno (1995) quanto a competição no contexto educacional:

Partilho inteiramente do ponto de vista segundo o qual a competição é um princípio no fundo contrário a uma educação humana. De resto, acredito também que um ensino que se realiza em formas humanas de maneira alguma última o fortalecimento do instinto de competição. (ADORNO, 1995, p.161)

O conceito que faz oposição à ideia de Mercado de Trabalho, no contexto desta pesquisa, é Mundo do Trabalho. Com base nas contribuições da dialética marxista entende-se que a interação social consciente é capaz de modificar o cenário opressor das relações econômicas. Segundo PACHECO (2011), no que se refere aos Institutos Federais e à Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica:

Nosso objetivo central não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho – um cidadão que tanto poderia ser um técnico quanto um filósofo, um escritor ou tudo isso. Significa superar o preconceito de classe de que um trabalhador não pode ser um intelectual, um artista. A música, tão cultivada em muitas de nossas escolas, deve ser incentivada e fazer parte da formação de nossos alunos, assim como as artes plásticas, o teatro e a literatura. Novas formas de inserção no mundo do trabalho e novas formas de organização produtiva como a economia solidária e o cooperativismo devem ser objeto de estudo na Rede Federal. (PACHECO, 2011, p. 11)

Desse modo, considerando que o presente estudo parte de uma perspectiva dialética para discutir o estágio no IFTO, tem-se que se ater ao fato de que continuar com práticas pedagógicas oriundas de uma concepção mercadológica representa um atraso enorme para a formação de uma sociedade mais consciente e capaz de melhor se posicionar no cenário político, econômico e cultural brasileiro. Adorno (1995) discute essa ideia sob o ponto marxista:

Mas, diferentemente de Hegel, que interpreta retrospectivamente a educação na sociedade já feita, Marx pensa-a na práxis da formação ainda inconclusa do presente. A realidade efetiva da história é uma "formação pelo trabalho": eis a revolução copernicana de Marx. A partir desta formação pelo trabalho seria possível doravante pensar no capitalismo como uma síntese socialmente formada. Mas muito cedo ficaria claro que, embora o trabalho fosse formador, o que se observava era a universalização da forma social do trabalho alienado, deformador; a formação se desenvolveria como um déficit ético no capitalismo. O modelo da formação, originalmente atrelado a uma concepção de sociedade totalizada nos moldes do antigo trabalho artesanal, tinha seu destino traçado pela própria prática produtiva dos homens no movimento histórico da industrialização. A experiência formativa pelo trabalho social acompanha o desenvolvimento do processo de trabalho e tudo o que isto representa em termos de transformações culturais, científicas, tecnológicas etc. (ADORNO, 1995, p. 17)

Parece claro que a distinção entre Mercado de Trabalho e Mundo do Trabalho representa um tema cuja discussão é de suma importância no contexto da educação profissional. É preciso monitorar o processo formativo por todos os lados para que não se

perca o foco do ensino como ferramenta de inclusão social ao passo que também promove a emancipação dos sujeitos socialmente constituídos. Sobre isso, Pacheco (2011) afirma que:

O conceito de inclusão tem de estar vinculado ao de emancipação, quando se constroem também os princípios básicos da cidadania como consciência, organização e mobilização. Ou seja, a transformação do educando em sujeito da história. (PACHECO, 2011, p. 10)

O autor também chama a atenção para o combate à violência e à intolerância motivadas por várias formas de preconceitos. Para ele, o papel da educação é também introduzir a diversidade – seja étnica, religiosa, geográfica, ou quanto à orientação sexual – através da tolerância e da solidariedade entre os povos. Este cenário só parece possível quando o ensino está engajado na formação das pessoas para o mundo, como sujeitos, e não mercadorias.

#### 1.4.4 CONCEPÇÃO NO ÂMBITO DESTA PESQUISA

Conforme o Ferreira (2000), o termo Concepção é definido como “ato ou efeito de conceber, gerar ou formar ideias”. Conceber, segundo o mesmo dicionário é o ato de “formar no espírito, na ideia. [...] compreender, entender”. Diante desses conceitos, pode-se formular um entendimento pragmático acerca do uso de Concepção no contexto dessa pesquisa. Para tanto, serão definidas algumas dimensões que servirão como componentes estruturais das concepções de estágio.

Quando Saviani (2005) refere-se às ideias (concepções) pedagógicas integra no conceito as conjunturas sociais em sua dimensão cultural, política e econômica, somadas às correntes teóricas em discussão. Em cada cenário específico, encontram-se elementos distintos responsáveis por nortear o pensamento em torno do processo de ensino/aprendizagem. Para Saviani (2005):

Se nos séculos XVII, XVIII e XIX a ênfase das proposições educacionais se dirigia aos métodos de ensino formulados a partir de fundamentos filosóficos e didáticos, no século XX a ênfase se desloca para os métodos de aprendizagem, estabelecendo o primado dos fundamentos psicológicos da educação. (SAVIANI, 2005, p. 3)

Luckesi (1994) distingue duas tendências pedagógicas que se formam em torno das disputas ideológicas no século XX: a tendência liberal (cujas bases estão fundamentadas na organização social de classes estimulada pelo sistema capitalista, onde prevalece uma cultura do individualismo e da obtenção da propriedade privada por meio da produção de capital) e a

tendência progressista (sendo instrumento de luta das classes menos favorecidas contra a hegemonia do sistema capitalista, está fundamentada na análise crítica das realidades sociais e possui uma finalidade sociopolítica). Para Libâneo (1985) as teorias pedagógicas modernas (1900-1950) prezam pela racionalidade técnica e científica; pela difusão de uma cultura universal objetiva, que encontra nos educadores seus representantes legítimos; e pela garantia dos direitos humanos oriundos de uma natureza humana básica. Em contrapartida, o movimento pós-moderno da educação possui em seu eixo, transformações substanciais no tocante ao processo de produção científico e tecnológico com a valorização do trabalho intelectual; o despontar das novas tecnologias de informação; maior engajamento político da população; mudanças nos paradigmas do conhecimento na busca pela integração entre sujeito e objeto; e a rejeição dos grandes sistemas teóricos de referência. Sobre essa concepção, Gadotti (2003) afirma que:

O pós-moderno surge exatamente como uma crítica à modernidade, diante da desilusão causada por uma racionalização que levou o homem moderno à tragédia das guerras e da desumanização. Nega-se o *sistema*, para se afirmar o indivíduo, o diferente, o atípico. (GADOTTI, 2003, p. 311)

Nesse sentido, o autor acredita que esse movimento preza pela diversidade, na busca por uma educação multicultural. Mais ainda, citando o pensamento do filósofo alemão Jürgen Habermas, “é preciso recolocar o homem como o centro de ‘interesse’ do conhecimento” (GADOTTI, 2003, p. 274).

A despeito do pós-modernismo no âmbito das teorias pedagógicas, Saviani (2005) afirma que a concepção pedagógica produtivista ganhou força do final do século XIX e início do século XX, principalmente em função da “teoria do capital humano”<sup>7</sup> e das leis 5.540/68 (articulação entre ensino superior e médio) e 5.692/71 (Lei de diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus).

Através desse recorte das discussões pedagógicas pode-se compreender que as concepções são formadas a partir de várias perspectivas, tanto individuais (a partir de convicções filosóficas dos pensadores) quanto sociais (fatores políticos e econômicos).

---

<sup>7</sup> Em síntese, a TCH [Teoria do Capital Humano] constituiu-se numa resposta apologética às questões "por que o capitalismo não resolveu os problemas sociais e aliás os aprofundou?" e "por que existem países subdesenvolvidos?". A resposta oferecida pela TCH foi "porque as pessoas e as nações não investiram adequada e suficientemente em educação." Essa resposta transfere para o interior da escola, portanto, o problema da discussão em tomo da estruturação classista da sociedade e das contradições do capitalismo. A escola torna-se, assim, culpada pelas mazelas do Brasil (incluindo o balanço de pagamento deficitário) e pela miséria do povo brasileiro (inclusive a falta de emprego). (RODRIGUES, 1997, p. 217)



Para organizar o conceito de concepção nesta pesquisa consideraram-se as dimensões utilizadas por Luckesi (1994) na descrição das tendências pedagógicas: “papel da escola”; “conteúdos de ensino”; “métodos”; “relacionamento professor-aluno”; “pressupostos de aprendizagem”; e “manifestações na prática escolar”. No caso do ECS do Curso Técnico em Enfermagem do IFTO, procurou-se definir sua concepção a partir da relação obtida entre as seguintes dimensões: Planejamento; Acompanhamento/supervisão; Avaliação; e Relação Teoria-prática.

## 1.5 DISCUSSÃO DA PROBLEMÁTICA

Na pedagogia existem discussões que evocam determinadas ideias/concepções de ensino que são moldadas conforme o contexto histórico, cultural, político e econômico. Essas concepções dizem respeito ao entendimento dos objetivos da educação, a forma como esta deve ser realizada e as influências teóricas que balizam o ensino. Obviamente, sempre existem conflitos de interesses no campo educacional, uma vez que esta é uma arena estratégica de dominação ideológica.

Ensinar uma profissão às pessoas para que elas possam ser integradas na sociedade produtiva e de consumo é uma concepção surgida como política pública no contexto brasileiro desde a criação das primeiras escolas-oficinas, nas primeiras décadas do século XX. Com o advento dos meios de produção cada vez mais sofisticados e a necessidade de pessoal capacitado para a operação das máquinas, houve grande expansão do ensino profissionalizante no país. O setor industrial foi o que mais impulsionou o crescimento dessa modalidade educacional.

A visão produtivista da educação empenhou-se no primeiro período, entre os anos de 1950 e 1970, em organizar a educação de acordo com os ditames do taylorismo-fordismo através da chamada “pedagogia tecnicista”, que se procurou implantar, no Brasil, através da lei n. 5692 de 1971, quando se buscou transportar para as escolas os mecanismos de objetivação do trabalho vigentes nas fábricas. (SAVIANI, 2005, p. 23, *apud* OLIVEIRA & ALMEIDA, 2009, p. 157)

Entretanto, já se percebe diversos embates pedagógicos em busca de rever essa prática e instalar de vez um sistema educacional que sirva ao interesse da coletividade e não do capital privado.

No contexto desse estudo insere-se o ECS dos cursos técnicos partindo do pressuposto de que, fora do ambiente escolar, a pedagogia emancipadora se dilui no mar de castração

política/ideológica que o contexto capitalista/mercantilista encerra, onde os alunos serão postos para vivenciarem uma experiência de trabalho, mesmo que o ensino nas salas de aula e nos laboratórios das escolas técnicas federais constitua um espaço de ensino reflexivo.

A compreensão da importância do ECS na formação do sujeito social além de um profissional qualificado para o trabalho é um dos objetivos específicos do estudo proposto. Na construção do argumento pró-estágio sugere-se pensar na importância do trabalho para a constituição desse sujeito social. Segundo Konder (2008) a concepção de homem tal qual se entende hoje – pensante, social, civilizado – deriva do momento em que ele passou, conscientemente, a modificar a natureza segundo suas necessidades. “Foi com o trabalho que o ser humano ‘desgrudou’ um pouco da natureza e pôde, pela primeira vez, contrapor-se como *sujeito* ao mundo dos objetos naturais. Se não fosse o trabalho, não existiria a relação sujeito-objeto” (KONDER, 2008, p. 24, grifo do autor). A partir desse ponto, o ser integrado ao meio, que era parte indissociável porque também era natureza, começou a se perceber sujeito separado. Todo o universo, então, abriu-se à contemplação e interpretação humana, caracterizando-se objeto de sua vida. O sujeito se inventou através do trabalho, adquiriu identidade perante a natureza e elevou-se a um status de superioridade. Esse é o ponto de partida para o entendimento do materialismo dialético segundo o qual “o homem se fabrica a si mesmo através do seu trabalho” (GADOTTI, 1989, p.66). Para Konder (2008) o trabalho é o conceito-chave para a compreensão dessa dialética.

O Estágio, ainda que não o seja propriamente, “simula” a realização laboral, ou seja, o ambiente de trabalho é vivenciado em todas as suas dinâmicas, com a decisiva diferença de – ao invés de ser “ação instrumental” e/ou “escolha racional” (HABERMAS, 1968) – ser um ato reflexivo do sujeito enquanto aprendiz que visa modificar a si mesmo através do conhecimento.

A contribuição da dialética para o estudo da formação profissional no ECS dos cursos técnicos insere-se numa perspectiva emancipadora do sujeito como ser humano que, diferente da máquina, atua na dinâmica social, também, quando está fora do local de trabalho. Dessa forma, o sujeito/trabalhador precisa estar consciente de sua condição dentro do sistema social-econômico, e isso só é possível quando ele passar a refletir sobre o que faz e porque faz. Para Habermas (1968, p.106) “a força libertadora da reflexão não pode ser substituída pela difusão de um saber tecnicamente utilizável”. Desconhecendo esse sujeito, a educação profissionalizante na verdade deforma o homem, programando-o apenas para o fazer instrumental. Quando se pensa numa formação puramente técnica e instrumental, deixa-se de considerar a superação dialética do ser humano que se fez sujeito quando começou a

modificar a natureza. A educação profissional voltada para o mercado de trabalho submete o indivíduo à condição de objeto alheio ao resultado do seu labor. Essa condição deu corpo ao conceito de alienação desenvolvida pelo marxismo.

Alienar-se quer dizer separar-se (de si mesmo, do produto do seu trabalho), tornar-se estranho, viver passivamente, como objeto. A alienação começa quando o objeto que o trabalhador produz passa a ser fonte de lucro para outra pessoa, deixando de ser um meio de subsistência direta e uma forma de enriquecimento da personalidade para ele. (GADOTTI, 1989, p. 41)

Portanto, a alienação do sujeito/trabalhador ocorre quando parte daquilo que ele produz serve para enriquecer uma pequena parcela da população que sobrevive do seu trabalho. A saída proposta por Freire (2011), a exemplo de Habermas, é o ato reflexivo, descrito como práxis.

Para nós, contudo, a questão não está propriamente em explicar às massas, mas em dialogar com elas sobre a sua ação. De qualquer forma, o dever que Lukács reconhece no partido revolucionário de “explicar às massas a sua ação” coincide com a exigência que fazemos da inserção crítica das massas na sua realidade através da práxis, pelo fato de nenhuma realidade se transformar a si mesma. (FREIRE, 2011, p. 55)

Freire (2011) postula que as pessoas, sendo oprimidas pelo sistema, apenas são libertas quando passam novamente à condição de sujeitos. Conforme foi dito anteriormente, o homem precisaria se reconhecer novamente como ser transformador de sua realidade. Essa inversão de valores dá-se pelo fato de os sujeitos (oprimidos) terem sua *subjetividade capturada*, no sentido em que não possuem mais uma identidade quanto indivíduos, mas buscam no outro (opressores) um modelo a seguir. Dessa forma, reconhecem nos opressores uma consciência que, mesmo lhes sendo estranha, dita o certo e o errado. Freire (2011) atribui a esse fenômeno o significado de prescrição:

Um dos elementos básicos na mediação opressores-oprimidos é a prescrição. Toda prescrição é a imposição da opção de uma consciência a outra. Daí o sentido alienador das prescrições que transformam a consciência recebedora no que vimos chamando de consciência “hospedeira” da consciência opressora. Por isso, o comportamento dos oprimidos é um comportamento prescrito. Faz-se à base de pautas estranhas a eles – as pautas dos opressores. (FREIRE, 2011, p. 46)

Esse cenário de opressão já está tão enraizado na sociedade contemporânea que não se enxerga um meio de superá-lo senão através da autoconsciência dos sujeitos.

Portanto, a auto-experiência do sujeito cognoscente, que abstrai de todos os objetos possíveis ao mundo e se volta para si como único objeto. A subjetividade do Eu está determinada como reflexão - ela é a relação consigo mesmo, própria do sujeito que a si mesmo se sabe. Nela se estabelece a unidade do sujeito como autoconsciência. (HABERMAS, 1968, p. 14)

O capitalismo atua substituindo a consciência do indivíduo humano por uma consciência profissional. Ou seja, o homem se reconhece como um produto que precisa ser adequado o máximo possível para ser aceito no mercado de trabalho, hora sendo especializado, hora “polivalente e multifuncional”. Para Antunes & Alves (2004, p. 12), “a captura da subjetividade operária pela lógica do capital é algo posto – e repostado – pelo modo de produção capitalista”. Para os autores,

A desumanização segregadora leva ao isolamento individual, às formas de criminalidade, à formação de *guetos* de setores excluídos, até a formas mais ousadas de explosão social que, entretanto, não podem ser vistas meramente em termos de coesão social da sociedade como tal, isoladas das contradições da forma de produção capitalista (que é produção de valor e de mais-valor). (ANTUNES & ALVES, p. 15, itálico do autor)

No campo da educação profissional de nível médio, os sujeitos estão em processo de qualificação, ou seja, são moldados segundo as relações de produção capital/trabalho postas por um mercado. Os trabalhadores, então, são postos numa prateleira para serem “comprados” ao menor custo-benefício pelos empregadores.

Antes de qualquer coisa, este estudo não pretende contrariar o aspecto produtivo do trabalho, mas, conforme Frigotto (2005), tratá-lo como princípio educativo:

O trabalho como **princípio educativo** deriva do ato de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar meios de vida. É fundamental socializar, desde a infância, o princípio de que a tarefa de prover a subsistência e outras esferas da vida pelo trabalho é comum a todos os seres humanos, evitando-se, desta forma, criar indivíduos ou grupos que exploram e vivem do trabalho de outros. (FRIGOTTO, 2005, p. 3, negrito do autor)

Sugere-se a partir daí que o sujeito “faça as pazes” com o trabalho numa lógica dialética. Nesse sentido, o ensino profissional também precisa acompanhar essa evolução do pensamento pedagógico, especialmente na esfera pública, pois “o trabalho como princípio educativo, não é, primeiro e sobretudo, uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas um princípio ético-político” (FRIGOTTO, 2005, p. 3).

[...] a expectativa social mais ampla é de que se possa avançar na afirmação da educação básica (fundamental e média) unitária, politécnica e, portanto, não dualista, que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como **direito de todos** e condição da cidadania e democracia efetivas. Não se trata de uma relação, pois, linear com o mercado de trabalho, mas mediada, sem o que não se cumpre os dois imperativos: de justiça social e de acompanhamento das transformações técnico-científicas do mundo do trabalho. (FRIGOTTO, 2005, p. 14, negrito do autor)

Percebe-se que, segundo Frigotto (2005), o ensino técnico profissionalizante deve realizar-se com o propósito de superar o foco no mercado de trabalho e concretizar-se como uma política pública capaz de promover justiça social através da integração entre trabalho e desenvolvimento tecnológico. Não havendo esta relação direta, os avanços técnicos apenas reforçam as discrepâncias sociais. Sobre isso, Habermas (1968) esclarece:

Na medida em que a atividade estatal visa a estabilidade e o crescimento do sistema econômico, a política assume um *peculiar caráter negativo*: orienta-se para a prevenção das disfuncionalidades e para o evitamento dos riscos que possam ameaçar o sistema; portanto, a política visa não *a realização de fins práticos*, mas a *resolução de questões técnicas*. (HABERMAS, 1968, p. 70, itálicos do autor)

A preocupação palpável que se tem em relação ao ECS dos cursos técnicos é o exercício da práxis (ação refletida). Nesse sentido, pretende-se também que o estagiário adquira uma independência política, capaz de tomar decisões conscientes e contextualizadas, se estabelecendo, finalmente, como sujeito social e não mais como objeto do capital.

A concepção de Estágio discutida nessa seção parte de uma perspectiva dialética da formação do homem, visando o trabalho produtivo e consciente.

## 2 ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

### 2.1 DIALÉTICA E PROFISSIONALIZAÇÃO

Aventurar-se num processo de investigação científica no campo da educação é uma tarefa instigante que pode trazer contribuições significativas para a construção de políticas públicas. Contudo, implica adotar orientações teórico-metodológicas rígidas, a fim de que não se perca de vista o rigor científico como elemento crucial para a validade da pesquisa.

Optou-se por uma abordagem metodológica de natureza qualitativa. Conforme Flick (2009):

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador utiliza os insights e as informações provenientes da literatura enquanto conhecimento sobre o contexto, utilizando-se dele para verificar afirmações e observações a respeito de seu tema de pesquisa naqueles conceitos. (FLICK, 2009, p. 62)

Preferir uma abordagem qualitativa a uma quantitativa implica, antes de tudo, considerar:

Os recursos materiais, temporais e pessoais disponíveis para lidar com uma determinada pergunta científica, coloca-se para o pesquisador e para a sua equipe a tarefa de encontrar e usar a abordagem teórico-metodológica que permita, num mínimo de tempo, chegar a um resultado que melhor contribua para a compreensão do fenômeno e para o avanço do bem-estar social. (GUNTHER, 2006, p. 207)

A pesquisa qualitativa é essencialmente mais desafiadora em comparação com a pesquisa quantitativa, visto que, sua preocupação está na análise dos dados obtidos e não apenas na sua apresentação. Dessa forma, possibilita uma dinâmica muito maior dando espaço inclusive à inovação.

A inquietação surgida em torno do ECS, na verdade, é sentida também nos círculos onde ele é mais debatido. Nas licenciaturas, já existe uma corrente que defende a prática reflexiva dessa etapa pedagógica. No ensino profissionalizante essa problemática parece que ainda não recrutou adeptos suficientes.

Sentiu-se através de leituras e observações, que o ECS no âmbito da educação profissionalizante, especialmente em nível médio, carrega o estigma herdado pelos cursos industriais promovidos pelas escolas técnicas privadas, especialmente aquelas articuladas pelo Sistema S. O objetivo aqui não é descaracterizar esse modelo educacional cuja razão de existir

está em promover o avanço tecnológico e a qualificação profissional necessária para atender às empresas que financiam essas iniciativas. A preocupação desse estudo recai na esfera pública como agente de ações que visam a fortalecer grupos privados através da formação para o mercado de trabalho. Caracteriza-se, portanto, um sistema educacional público que de fato é pensado por e para os interesses de grupos empresários. Uma educação organizada para adestrar, instrumentalizar, moldar, dominar e, conforme Freire (2011), oprimir.

Freire (2011) entende que o modelo educacional contemporâneo decorre de uma concepção “bancária”.

Na visão "bancária" da educação, o "saber" é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão - a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. (FREIRE, 2011, p. 81)

Segundo Freire (2011), esse modelo educacional reflete uma realidade imutável, que desconhece o caráter histórico dos homens sob uma ideologia fatalista que define os acontecimentos sociais como algo posto e que não deve ser questionado. Um modelo onde aqueles que estão no poder esforçaram-se para chegar lá e construíram suas fortunas por mérito próprio. Enquanto os demais não obtiveram êxito em suas empreitadas porque foram preguiçosos ou não trabalharam o suficiente.

Ter mais, na exclusividade, não é um privilégio desumanizante e inautêntico dos demais e de si mesmos, mas um direito intocável. Direito que “conquistaram com seu esforço, com sua coragem de correr risco”. Se os outros – “esses invejosos” – não têm, é porque são incapazes e preguiçosos, a que juntam ainda um injustificável mau agradecimento a seus “gestos generosos”. E, porque “mal-agradecidos e invejosos” são sempre vistos os oprimidos como seus inimigos potenciais a quem têm de observar e vigiar. (FREIRE, 2011, p. 64)

Para contrapor essa visão, adota-se uma concepção dialética da realidade, a qual orienta ao questionamento das relações “postas” e considera a dinâmica dos acontecimentos. Segundo o pensamento dialético, as coisas não existem por acaso, há um processo constante e infinito que define a organização social segundo fatores históricos e naturais. Para Konder (2008, p. 7), a dialética “é o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação”. Segundo Triviños (2011, p. 53), “a mutabilidade do mundo e a transformação de toda propriedade em seu contrário” são ideias básicas da dialética.

Considera-se o percurso e as influências históricas do objeto como determinantes para sua caracterização e fundamentais para o que virá a ser com o tempo. Konder (2008) explica esse pensamento segundo o materialismo dialético marxista: “Para a dialética marxista, o conhecimento é totalizante e a atividade humana, em geral, é um processo de totalização, que nunca alcança uma etapa definitiva e acabada” (KONDER, 2008, p. 35). Nesse sentido, torna-se clara a necessidade de se pensar o processo de ensino profissionalizante com o intuito de compreendê-lo e aprimorá-lo, segundo os critérios de igualdade e justiça social.

Tendo em vista que as bases teórico-metodológicas para este estudo estão no materialismo dialético, instrumentalizado pelo materialismo histórico, considerou-se prudente a orientação de Triviños (2011) acerca da adequação da teoria ao contexto de aplicação:

As teorias estão fortemente determinadas pelas condições sócio-econômicas, históricas e culturais dos povos. Por isso, é um crime cultural nas ciências humanas, na educação, deslocar teorias desenvolvidas com êxito em nações industriais, com altos níveis de desenvolvimento, para povos do Terceiro Mundo, pobres, desnutridos, doentes, explorados e analfabetos sem, pelo menos, as devidas adaptações. Todas essas tentativas de aplicações do estrutural-funcionalismo, do pragmatismo, behaviorismo, análise de sistemas etc., nos países do Terceiros Mundo, têm fracassado, porque não correspondem à realidade, porque elas foram concebidas para outros meios, com características absolutamente diferentes das dos países, por exemplo, da América Latina. (TRIVIÑOS, 2011, p.104)

Assim, para adequar o materialismo dialético ao enfoque do ECS, revestiu-se a dialética com o pensamento proposto por Freire (2011), ou seja, parte-se em defesa de uma pedagogia nascida do contexto social e cultural do povo, de modo que os grupos populares lhe atribuam sentido.

A investigação, propriamente, foi orientada pelos procedimentos metodológicos da técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977). Segundo Bardin (1977) a Análise de Conteúdo é definida como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter (por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens) indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977, p. 42)

Segundo Campos (2004, p. 612) “o método de análise de conteúdo é balizado por duas fronteiras: de um lado a fronteira da linguística tradicional e do outro o território da interpretação do sentido das palavras (hermenêutica)”. O que interessa para este estudo é a



análise focada na inferência dos sentidos dos textos, distante, portanto, do campo de domínio da Linguística. A proposta é realizar uma pesquisa utilizando métodos semânticos e/ou semântico-estruturais.

Fundamentada na tradição hermenêutica, essa metodologia de análise deve ser considerada como uma das dimensões do exercício de compreensão e interpretação a ser enfrentado pelo analista social, uma vez que não exclui radicalmente uma análise lógica, formal e objetiva. (FRANCO, 2008, p. 34)

Optou-se por esse método porque ele “reconhece o papel ativo do sujeito na produção do conhecimento” (FRANCO, 2008, p. 10). Para Franco (2008):

O ponto de partida da Análise de Conteúdo é a **mensagem**, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada. Necessariamente, ela expressa um significado e um sentido. Sentido que não pode ser considerado um ato isolado [...]. (FRANCO, 2008, p. 19, negrito da autora)

Bardin (1997) aponta três polos cronológicos para a Análise de Conteúdo. Em primeiro lugar está a *pré-análise*. Neste momento o pesquisador deixa-se impregnar de impressões oriundas das leituras dos documentos possíveis de serem submetidos à análise. Segundo Bardin (1997, p. 95) essa etapa “corresponde a um período de intuições, mas, tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise”. Em segundo lugar, a autora considera a *exploração do material*, etapa que consiste em organizar os dados da pesquisa para análise posterior. Nesta fase recorre-se à codificação, classificação e categorização do corpus. Por fim, Bardin (1997) orienta que seja feito o *tratamento dos resultados – inferência e interpretação*. Esta fase, trata-se do processo de atribuir sentido aos resultados obtidos.

Na seção seguinte estão descritas as características do ECS do Curso Técnico em Enfermagem, objeto desta investigação.

## 2.2 O CURSO TÉCNICO EM ENFERMAGEM

O Curso Técnico em Enfermagem do Câmpus Araguaína do IFTO foi criado em 2009, após a extinção da Escola Estadual Técnica de Enfermagem de Araguaína. Com a

transferência das suas instalações físicas para o IFTO, os alunos que até então estudavam na Escola passaram, também, a integrar o corpo discente do recém-instituído Câmpus.

O Curso Técnico em Enfermagem do Câmpus Araguaína do IFTO apresenta-se com o objetivo principal de “Habilitar técnicos com competências cognitivas, psicomotoras e afetivas para executar ações de enfermagem fundamentadas nos conhecimentos técnico-científicos, éticos e políticos, disponibilizando para a sociedade um profissional apto ao exercício de suas funções e consciente de suas responsabilidades” (IFTO, 2009, p. 8).

O profissional egresso do Curso Técnico em Enfermagem “atuará sob a supervisão de um enfermeiro, desenvolvendo ações de prevenção, recuperação e reabilitação referenciadas nas necessidades da saúde individuais e coletivas” (IFTO, 2009, p. 10). Deverá ainda:

[...] ser tecnicamente competente, sendo capaz de decidir e agir em situações imprevistas, bem como apresentar uma postura ético-política, compromissada com os interesses dos excluídos e uma postura ética profissional direcionada ao desempenho de suas funções, exigindo cada vez mais, maior capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa própria e espírito empreendedor, bem como capacidade de visualização e resolução de problemas. A polivalência de funções é uma exigência desse profissional. O trabalho coletivo e compartilhado deverá ser também uma prática do perfil desse profissional, bem como respeito ao bem comum, a solidariedade e a responsabilidade. (IFTO, 2009, p. 10)

O acesso ao curso, como aluno, se dá através de processo seletivo no qual está apta a participar qualquer pessoa com 18 anos ou mais de idade e que tenha concluído ou esteja matriculado no último ano do ensino médio.

Para formar-se técnico em Enfermagem, o aluno precisa ser aprovado nos 04 módulos sucessivos que estruturam a grade de disciplinas. Esses módulos são semestrais, distribuídos no decorrer de dois anos de duração mínima do curso, conforme o Quadro 2:

Quadro 2 – Módulos do Curso Técnico em Enfermagem

1º semestre	Módulo I	Fundamentos de Enfermagem
2º semestre	Módulo II	Humanização e Integração da Assistência à Saúde
3º semestre	Módulo III	Assistência a Pacientes em Tratamento Clínico e Cirúrgico e Estado Grave
4º semestre	Módulo IV	Organização do Processo de Trabalho em Enfermagem

Fonte: elaborado pelo autor.

O curso de técnico em Enfermagem possui uma carga horária de 1.834 horas distribuídas entre aulas teóricas, práticas e de ECS.

O ECS ocorre concomitante às disciplinas do curso e articulado em 10 componentes modulares distintos, dispostos conforme o grau de complexidade exigido em cada etapa do

processo formativo. O aluno estará habilitado a iniciar o ECS somente após sua aprovação no Módulo I. Durante os módulos seguintes, o estagiário deverá seguir a programação mostrada no Quadro 3:

Quadro 3 – Estrutura curricular do ECS do Curso Técnico em Enfermagem

Módulo	Componente modular	Carga horária	Total
II	Fundamentos de Enfermagem	100 horas	100 horas
III	Enfermagem em Doenças Infecciosas e Parasitárias	40 horas	140 horas
	Saúde Mental	40 horas	
	Saúde Coletiva	60 horas	
IV	Enfermagem Cirúrgica	80 horas	360 horas
	Enfermagem em Centro Cirúrgico	60 horas	
	Enfermagem Obstétrica, Neonatal e Pediátrica	60 horas	
	Enfermagem em Clínica Médica	80 horas	
	Enfermagem em UTI	40 horas	
	Enfermagem em Urgência e Emergência	40 horas	
		Carga horária total do estágio	600 horas
		Carga horária total das disciplinas	1234 horas
		Carga horária total do curso	1834 horas

Fonte: elaborado pelo autor.

O ECS é um componente obrigatório, realizado em unidades de saúde cujos serviços variam na escala de complexidade. Em Araguaína, os estágios ocorrem no Hospital Regional de Araguaína (HRA); Hospital de Doenças Tropicais (HDT); Unidades Básicas de Saúde (UBS); Hospital Municipal de Araguaína (HMA); Centro de Atenção Psicossocial (CAPS); e a Unidade de Pronto Atendimento (UPA).

Segundo o PPC de Enfermagem, para o ingresso do aluno às Instituições Concedentes (ICs) como estagiários, é preciso que haja um Termo de Convênio firmado previamente entre o IFTO e as ICs. Em seguida, o estagiário, o IFTO e a IC assinam um Termo de Compromisso de Estágio, onde consta, dentre outras condições, as informações acerca da cobertura do Seguro Contra Acidentes dos Estagiários, assumido pelo IFTO. O aluno estagiário é, então, acompanhado *in loco* por um enfermeiro (geralmente um professor do curso) que supervisionará o andamento do estágio e orientará os estagiários quanto ao correto preenchimento da ficha de Acompanhamento e do Relatório de Estágio, elaborado em cada etapa. O documento ainda dita que a avaliação será realizada por meio de registros de documentos preenchidos pelo estagiário e assinados pelo professor/supervisor e/ou Coordenador do Curso. Além disso, o professor/supervisor terá a responsabilidade de manter um plano de estágio, no qual serão descritas as atividades e os setores operacionais por onde o estagiário passou. A avaliação será feita pelos supervisores, cujo resultado deverá ter o aval do Conselho de Curso (IFTO, 2009).

## 2.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

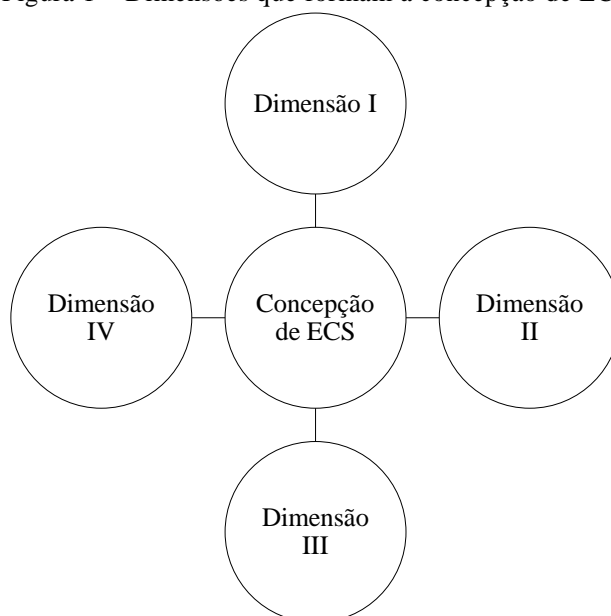
Esta dissertação compreende um estudo de caso realizado no Câmpus Araguaína do IFTO e, tem por objetivo discutir a concepção de ECS no Curso Técnico em Enfermagem.

Através da Análise de Conteúdo, investigou-se as respostas de estagiários e professores de estágio obtidas através da aplicação de um questionário semiestruturado composto por 5 perguntas abertas.

Optou-se por essa ferramenta de coleta de dados devido sua praticidade na aplicação e comodidade para os informantes. Outro ponto positivo é que, também, facilita a abordagem de um grupo maior de pessoas, impactando diretamente na representatividade do recorte pesquisado. Além disso, o instrumento possibilita verificar o discurso dos informantes tanto quanto a entrevista, com a vantagem de ser mais e objetivo.

A elaboração do questionário seguiu um critério objetivo, no qual foram estabelecidas 04 dimensões (1. Planejamento – 2. Acompanhamento/Supervisão – 3. Avaliação – 4. Relação Teoria-prática) para a composição da concepção de ECS (ver item 1.4.4 do primeiro capítulo), conforme a Figura 1.

Figura 1 – Dimensões que formam a concepção de ECS



Fonte: elaborado pelo autor.

Para o cumprimento dos objetivos desta investigação, considera-se a relação dicotômica estabelecida entre os planos econômico e social. Esses planos dizem respeito (de um lado) ao condicionamento do ensino profissionalizante à lógica de mercado e (do outro) à formação de sujeitos socialmente conscientes. Enquanto a primeira perspectiva vê os

indivíduos segundo suas capacidades produtivas e competitivas, a segunda enxerga-os sob o viés da emancipação e atuação social. No Quadro 4 encontra-se estabelecido o paralelo entre as perspectivas de formação profissional para o Mercado de Trabalho *versus* formação profissional para o Mundo do Trabalho, relacionadas às dimensões delimitadas como componentes da concepção de ECS.

Quadro 4 – Perspectivas da formação profissional relacionadas às dimensões da concepção de estágio

<b>PERSPECTIVAS</b>					
		Mercado de trabalho		Mundo do trabalho	
		Descrição	Consequência	Descrição	Consequência
<b>DIMENSÕES</b>	Planejamento do estágio	O planejamento do Estágio é feito conforme os procedimentos na Instituição Concedente	As atividades são realizadas conforme a demanda, muitas vezes em setores que não representam contribuições substantivas ao estágio.	O planejamento do Estágio é feito coletivamente segundo as necessidades de formação dos educandos	De regra o estagiário realizará as atividades previamente estabelecidas e devidamente orientadas, cujas bases teórica-prática são sólidas.
	Acompanhamento/supervisão do estágio	Acompanhamento/supervisão feito treinando a execução da técnica	O estagiário executa atividades específicas, conforme as necessidades da empresa.	Acompanhamento/Supervisão no sentido de instigar os estagiários a refletirem sobre o ambiente de estágio	Possibilidade de realizar um estágio onde o professor não dissocia a teoria da prática, atribuindo sentido à atividade realizada.
	Avaliação do estágio	A avaliação é objetiva e verifica a adaptação do estagiário às rotinas da empresa.	Não se atribui a devida importância à escrita reflexiva, priorizando-se a técnica.	Avaliação é subjetiva e acompanha o desenvolvimento integral do educando.	O relatório torna-se uma escrita reflexiva onde o estagiário poderá pensar sobre seu papel no contexto profissional.
	Relação teoria-prática no estágio	Percebe-se uma relação dicotômica entre teoria e prática	Discute-se que a prática é diferente da teoria, pois se trata do mundo “real”.	Percebe-se uma relação dialética entre teoria e prática	Considera-se que teoria e prática são partes indissociáveis de um todo.

Fonte: elaborado pelo autor

Cada pergunta que compõe o instrumental da pesquisa está vinculada a uma das dimensões descritas no Quadro 4 e foram dispostas na mesma ordem em que as dimensões são apresentadas nesta dissertação. Contudo, ainda acrescentou-se uma questão extra cuja finalidade foi verificar a compreensão que os informantes apresentam sobre o ECS. As perguntas elaboradas estão dispostas no Quadro 5:

Quadro 5 – Relação entre as perguntas do questionário e as dimensões da concepção de estágio

PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO	DIMENSÕES DA CONCEPÇÃO DE ECS
1. O que é estágio curricular supervisionado para você?	→ Definição de estágio
2. Como é feito o planejamento das atividades de estágio?	→ Dimensão I – Planejamento do estágio
3. Como é feito o acompanhamento/supervisão do estágio pelo professor do IFTO?	→ Dimensão II – Acompanhamento/supervisão do estágio
4. Quem avalia o estagiário? Como acontece essa avaliação?	→ Dimensão III – Avaliação do estágio
5. Como você percebe a relação entre teoria e a prática no estágio?	→ Dimensão IV – Relação teoria-prática

Fonte: elaborado pelo autor.

Por meio da análise das respostas às questões, verificou-se a correspondência estabelecida entre as concepções de ECS e as perspectivas de formação profissional (Mercado de Trabalho ou Mundo do Trabalho).

A investigação dos textos resultantes do questionário foi realizada através da categorização dos temas mais recorrentes em cada questão/dimensão. As respostas para cada questão suscitou a criação de matrizes de análises. Cada matriz refere-se a uma dimensão diferente, que por sua vez ramifica-se em categorias.

O questionário foi aplicado nas unidades de saúde onde ocorrem os estágios do Curso Técnico em Enfermagem, distribuindo-se os instrumentais aos estagiários e professores de estágio que estivessem no local. Ambos os grupos responderam às mesmas perguntas.

Esta estratégia de aplicação resultou no retorno de 22 questionários. Dentre eles, 18 respondidos por estagiários e 4 por professores de Estágio.

Após reunir o corpus da pesquisa, procedeu-se à leitura e a organização das respostas segundo sua semelhança temática. Então, os dados foram agrupados de maneira que fosse possível a análise aprofundada.

Durante a análise realizada no capítulo seguinte, foram utilizados recursos gráficos e linguísticos com o objetivo de auxiliar na compreensão do texto.

Os informantes dos questionários são identificados da seguinte forma:

PE = Professor(a) Orientador(a) de Estágio do Curso Técnico em Enfermagem

AE = Aluno(a) Estagiário(a) do Curso Técnico em Enfermagem

Para individualiza-los optou-se pela numeração sequencial, obedecendo à ordem de participação na pesquisa:

PE1, PE2, PE3, PE4.

AE1, AE2, AE3, AE4, AE5... AE18.

Todas as respostas, transcritas literalmente, apresentadas ao longo do texto, seja dentro de quadros ou soltas ao longo do capítulo de análise, estão no formato *itálico* e são precedidas da identificação do informante. Em algumas respostas recorre-se ao recurso sublinhado para destacar passagens importantes identificadas no texto.

**Exemplo 1:**

**AE14:** *É uma das formas de proporcionar ao estudante a complementação profissional, pois coloca o estudante em contato direto com a realidade real do trabalho e visa a preparação para o trabalho produtivo do estudante.*

**Exemplo 2:**

Quadro X – Exemplo de como os excertos ilustrativos aparecerão no capítulo de análise
---

<b>AE14:</b> <i>É uma das formas de proporcionar ao estudante a complementação profissional, pois coloca o estudante em contato direto com a realidade real do trabalho e <u>visa a preparação para o trabalho produtivo do estudante.</u></i>
--

As demais citações diretas dos informantes que aparecem inseridas ao texto estão dispostas em *itálico* e entre parênteses.

**Exemplo 1:**

Segundo o informante AE4 o Estágio Curricular Supervisionado “*é um estágio que deve ser usado para o currículo do aluno*”.

**Exemplo 2:**

A partir de suas respostas, identificou-se que as decisões são tomadas em campo antes das atividades (AE6: “[...] *decidido em campo de estágio a ser planejado antes de realizar as atividades [...]*”).

No capítulo seguinte está o detalhamento das análises realizadas conforme os procedimentos descritos nesta seção.

### 3 CONCEPÇÕES DE ESTÁGIO

Este capítulo destina-se a apresentar e discutir os resultados das análises executadas através dos procedimentos metodológicos descritos no capítulo anterior.

O Quadro 6 oferece uma perspectiva geral das análises. Ao longo das próximas seções, essa macroanálise é desmembrada de forma a oferecer uma visão mais detalhada e aprofundada dos conteúdos das respostas.

Quadro 6 – Macroanálise do corpus

		CATEGORIAS ↓	SUBCATEGORIAS ↓
D I M E N S Õ E S	DEFINIÇÃO DE ESTÁGIO	1.1 Finalidade do estágio 1.2 Presença do Professor/Supervisor 1.3 Prática da teoria	1.1.1 Formação para o trabalho 1.2.1 Professor/supervisor sujeito do estágio
	DIMENSÃO I (Planejamento)	2.1 Planejamento Institucional 2.2 Há planejamento 2.3 Não há planejamento 2.4 Sensação de Pertencimento 2.5 Proatividade	
	DIMENSÃO II (Acompanhamento/Supervisão)	3.1 Quem 3.2 Frequência 3.3 Como	3.1.1 Professores de estágio 3.2.1 Permanentemente 3.3.1 Não fazemos nada sozinhos
	DIMENSÃO III (Avaliação)	4.1 Professor 4.2 Responsável técnico do IFTO pelos estágios	4.1.1 Campo da prática 4.1.1.1 Observação 4.1.2 Campo da teoria 4.1.2.1 Seminários 4.1.2.2 Avaliação/prova 4.1.2.3 Relatório
	DIMENSÃO IV (Relação Teoria-prática)	5.1 Aproximação 5.2 Distanciamento	

Fonte: elaborado pelo autor

O corpus de pesquisa é composto pelos textos resultantes das respostas dadas por dois grupos de atores do ECS do Curso Técnico em Enfermagem do Câmpus Araguaína do IFTO, professores(as) Orientadores(as) de Estágio (PE) e Alunos(as) Estagiários(as) (AE).



As perguntas utilizadas formam um questionário semiestruturado aplicado, sem alterações, a dois destes dois grupos de participantes, que ao todo somam 22 (04 PE e 18 AE).

Foram 05 questões abertas, sendo 01 relativa à compreensão dos informantes sobre ECS do Curso Técnico em Enfermagem, e 04 correspondentes às dimensões que forma a concepção de estágio no âmbito desta investigação.

No tocante aos textos percebeu-se um panorama de indefinições, especialmente por parte do grupo de informantes AE. Estes, apresentaram-se confusos em várias respostas. Nesse aspecto, destaca-se a atuação passiva dos AE, enquanto os PE conduzem todas as atividades ECS do Curso Técnico em Enfermagem.

Vale salientar que o presente estudo se deteve aos aspectos pedagógicos do Estágio Curricular Supervisionado e o impacto social da formação do técnico de nível médio. Assim, considerou-se que os Procedimentos Operacionais Padrão (POPs), que são protocolos existentes nas instituições de Saúde, estão integrados ao itinerário formativo do Técnico em Enfermagem e, embora orientem estagiários e professores/supervisores, não serão discutidos nessa pesquisa.

### 3.1 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

#### 3.1.1 DEFINIÇÃO DE ESTÁGIO

Esta seção dedica-se a analisar as respostas da primeira pergunta do questionário: *O que é estágio curricular supervisionado para você?*.

Segundo a Lei nº 11.788/2008, art. 1º, “estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo [...]”. A mesma definição também é compartilhada pelo Conselho Federal de Enfermagem (COFEN), por meio da Resolução nº 441/2013, e por outros dispositivos legais.

Tendo em vistas que os professores de estágio necessariamente compreendem o ECS de maneira bem mais profunda que os alunos estagiários, que encontram-se em processo de formação profissional, optou-se por separar as análises dos informantes PE e AE.

##### 3.1.1.1 Informantes AE

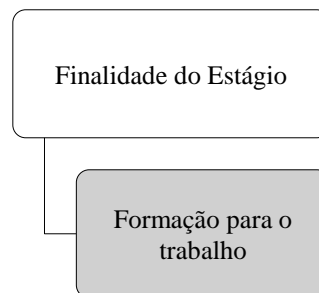
De uma maneira geral, percebeu-se que os AE não souberam conceituar com clareza o ECS. As 18 respostas analisadas apresentaram perspectivas variadas, como *avaliação, ensino,*

*aula prática, aplicação prática da teoria, conhecimento e experiência, complementação curricular.* A proximidade semântica que esses termos carregam e sua distribuição pelas respostas deixa visível que os AE compreendem o ECS como um processo de formação profissional.

As respostas foram agrupadas em duas categorias: *Finalidade do Estágio* e *Acompanhamento*. Essas resultaram do agrupamento de termos semelhantes, segundo a frequência em que ocorreram nos textos.

No tocante à categoria *Finalidade do Estágio*, observou-se a concentração de 55% das ocorrências. Destacou-se como subcategoria predominante deste grupo a perspectiva de *formação para o trabalho*, correspondente a um total de 60% das respostas.

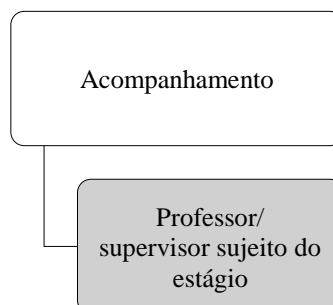
Figura 2 – Categoria 1 da Definição de ECS segundo os AE



Fonte: elaborado pelo autor.

Na categoria *Acompanhamento*, em 61% das respostas, foi citada a presença docente no ambiente de estágio. Dentre essas respostas, a subcategoria mais representativa, com 55%, foca no professor/supervisor como elemento central das ações do ECS.

Figura 3 – Categoria 2 da Definição de ECS segundo os AE

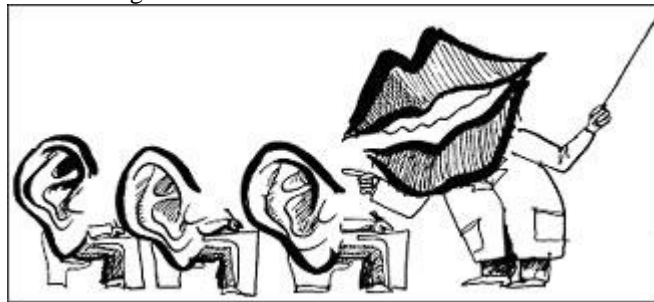


Fonte: elaborado pelo autor.

Nessas respostas, o Professor aparece como *avaliador, acompanhante, supervisor e orientador*. Essas representações correspondem ao papel do professor/supervisor como educador que está presente a todo tempo, ajudando os estagiários a cumprirem com êxito todo o processo educativo do estágio, embora haja previsão legal para que o professor atue junto ao aluno estagiário. Isso indica a existência de uma relação de dependência e submissão do técnico em formação, o que possivelmente influenciará negativamente em sua autonomia profissional. A figura do professor como centro do processo educativo leva a crer na existência de uma metodologia de acompanhamento do ECS nos moldes tradicionais, a qual considera o sujeito em formação como um ser vazio, sem conhecimento e dependente do educador para conduzi-lo ao caminho certo.

A Figura 4 ilustra a perspectiva dos AE acerca da subcategoria *professor/supervisor sujeito do estágio*.

Figura 4 – Modelo de ensino tradicional



Fonte: <http://www.brasilecola.com/upload/conteudo/images/ensino-tradicional.jpgv>

Percebe-se, na Figura 4, que o professor situa-se no centro processo de ensino, sendo o único detentor da fala, enquanto os estagiários são passivos. Para os AE, a atuação docente o conduz à profissionalização, entendida pelos informantes como possibilidade de trabalho.

O Quadro 7 mostra como as categorias e subcategorias relacionam-se com as ocorrências encontradas nas respostas dos AE.

Quadro 7 – Matriz de análise das categorias da Definição de ECS segundo os AE

CATEGORIAS		SUBCATEGORIAS	EXEMPLOS
CATEGORIAS	FINALIDADE DO ESTÁGIO	Formação para o trabalho	<p><b>AE14:</b> <u>É uma das formas de proporcionar ao estudante a complementação profissional, pois coloca o estudante em contato direto com a realidade real do trabalho e visa a preparação para o trabalho produtivo do estudante.</u></p> <p><b>AE16:</b> <u>O estágio supervisionado é uma oportunidade de aperfeiçoar o que foi trabalhado nas aulas teóricas e uma oportunidade de preparação do estagiário para o mercado de trabalho.</u></p> <p><b>AE17:</b> <u>Estágio supervisionado é forma de ganhar conhecimento e ao mesmo tempo sendo supervisionado para garantir que tudo ocorra bem para entrar no mercado de trabalho consciente que fez tudo certo.</u></p>
	ACOMPANHAMENTO	Professor/supervisor sujeito do estágio	<p><b>AE2:</b> <u>O professor avalia o aluno no decorrer do estágio, ver o que o aluno aprendeu e no final do estágio passa algum trabalho complementar, posteriormente dá a nota de acordo com o que o aluno merece.</u></p> <p><b>AE5:</b> <u>Bem, o estágio curricular supervisionado para mim é um estágio no qual o professor acompanha todos os alunos ensinando de forma correta da mesma forma da teoria.</u></p> <p><b>AE7:</b> <u>É onde o professor acompanha todos os procedimentos feitos pelos estagiários.</u></p> <p><b>AE8:</b> <u>É quando o professor está realizando conosco os procedimentos a serem realizados durante o estágio e não deixando nós, alunos, sozinhos.</u></p>

Fonte: elaborado pelo autor

Como se pode perceber no Quadro 7, dentre as análises realizadas das respostas dos AE, foram identificadas duas categorias. Destas, surgiram duas subcategorias derivadas das ocorrências predominantes nos textos.

Na subcategoria *Formação para o trabalho*, vinculada à categoria *Finalidade do estágio*, as ocorrências estão identificadas por meio do sublinhado. Nos textos dos informantes, está claro foco no trabalho, especialmente, o mercado de trabalho: “[...] visa a preparação para o trabalho produtivo do estudante” (AE14); “[...] preparação do estagiário para o mercado de trabalho”(AE16); “[...] para entrar no mercado de trabalho [...]” (AE17).

Na subcategoria *Professor/supervisor sujeito do estágio*, anexa à categoria *Acompanhamento*, os informantes responderam à questão conceitual do estágio colocando o professor como autor da ação. Comprova-se isso nos excertos apresentados no Quadro 7, onde estão destacadas as ocorrências: “O professor avalia o aluno [...]” (AE2); “[...] o professor acompanha [...]” (AE5); “É onde o professor acompanha [...]” (AE7); “É quando o professor está realizando [...]” (AE8).

A análise dos dados constantes no Quadro 7 revela que os profissionais técnicos de enfermagem em formação se mostram passivos em relação à atuação do professor de estágio. Também reforçam a ideia de que o curso profissionalizante visa a atender uma demanda do mercado de trabalho por trabalhadores qualificados. Para os informantes, o Curso Técnico em Enfermagem significa possibilidade de ingressar nesse mercado.

### 3.1.1.2 Informantes PE

As respostas dos professores de estágio participantes da pesquisa resultaram na identificação de 3 categorias de análise. Apresentou mais ocorrências a categoria onde os professores entendem o estágio como *Prática da teoria*. O Quadro 8 resume a análise:

Quadro 8 – Matriz de análise das categorias da Definição de ECS segundo os PE

CATEGORIAS	OCORRÊNCIA
Prática da Teoria	50% dos informantes
Atribuição Funcional	25% dos informantes
Conceitos Técnicos	25% dos informantes

Fonte: elaborado pelo autor.

Conforme expõe o Quadro 8, para 50% dos informantes PE, o ECS é compreendido como a *prática da teoria*:

**PE1:** *Estágio curricular é aquele que faz parte da grade pedagógica do curso, que deve ser na área de atuação do curso, acompanhado por um professor que realiza as orientações prática, que foram vistas na teoria.*

**PE3:** *É a oportunidade de o aluno vivenciar na prática o que foi estudado na teoria sobre a supervisão do profissional da área.*

A categoria *Atribuição Funcional* deriva-se de PE2. Segundo o informante, o ECS é parte do seu trabalho como docente. Com essa resposta, o professor demonstra não compreender a importância do estágio para a formação profissional do educando. Pode-se dizer que sua visão centra-se na segmentação profissional, pois se coloca como executor de uma etapa do processo educativo não pensando sobre ela. Segundo Freire (2009, p. 98) “a educação é uma forma de intervenção no mundo”. Ou seja, o educador não pode agir por puro reflexo. Ele não é uma peça que age alheio a toda estrutura, mas um sujeito transformador que precisa despertar em si o senso crítico e reflexivo para só então contribuir para a formação de novos cidadãos igualmente conscientes. Assim como dizia Paulo Freire:

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição, uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto ou aquilo. (FREIRE, 2009, p.102)

Sem a capacidade de compreender e conceituar a sua prática, o professor demonstra-se não estar apto para exercer a docência sob o aspecto da emancipação dos alunos.

Na categoria *Conceitos Técnicos*, o informante PE4 demonstrou conhecimento sobre o ECS. Em seu texto, PE4 cita que o estágio curricular pode ser “*obrigatório*” ou “*não-obrigatório*”. Segundo ele, o primeiro atende “*às exigências da qualificação profissional*”. Já o segundo tem por objetivo “*aperfeiçoar essa qualificação*”. Assim como as respostas dos AE, o docente percebe que o ECS tem como foco a qualificação profissional.

De forma geral, as análises evidenciam que o ECS do Curso Técnico em Enfermagem é onde o professor de estágio orienta os estagiários a relacionarem o aprendizado de sala de aula com a prática do estágio, visando à preparação para o mercado de trabalho.

Observa-se uma correspondência entre os conceitos legais e a percepção do grupo informante. A única exceção é a ênfase à prática da teoria atribuída pelos PE. Mais a diante essa relação (teoria e prática) é discutida em detalhes.

As próximas 4 seções estão destinadas a discutir a análise dos dados referentes às questões 2, 3, 4 e 5 do instrumental de coleta de dados empregado para esta pesquisa. Cada seção ocupa-se da análise de uma das dimensões que compõem a concepção de ECS no contexto desta investigação científica, conforme ilustrado no Quadro 4.

### 3.1.2 DIMENSÃO I: PLANEJAMENTO DO ESTÁGIO

Esta dimensão tem por objetivo apresentar os elementos que servem para discutir o planejamento das atividades de ECS no Curso Técnico em Enfermagem. A análise foi realizada nos textos resultantes da pergunta 2 do questionário: *Como é feito o planejamento das atividades de estágio?*. Ao contrário do procedimento realizado na pergunta 1 (seção anterior), as respostas não foram analisadas separadamente, mas integradas.

A investigação dos textos revelou a integração entre os agentes institucionais no estabelecimento de um fluxo de ações voltadas para planejar e executar o ECS. Os agentes institucionais do processo de planejamento são: o IFTO; as Instituições Campo de Estágio (IC); o setor técnico do Câmpus Araguaína do IFTO responsável pelos estágios (RT); e os professores(as) de estágio do Curso Técnico em Enfermagem. Ao final, os estagiários do Curso Técnico em Enfermagem, juntos com seus professores(as) orientadores(as) de estágio, realizam o ECS.

O fluxo de ações executadas por esses agentes obedece a 04 fases. Essas estão dispostas sequencialmente, conforme o Quadro 9:

Quadro 9 – Fases do planejamento do ECS segundo os informantes

Fase I	O IFTO e as IC pactuam a realização de estágios através da assinatura de um Termo de Convênio.
Fase II	O RT realiza os procedimentos técnicos para inserir os alunos em campo de estágio. Em seguida elabora as escalas e divulga a programação aos interessados.
Fase III	Os professores orientadores de estágio planejam como se dará o ato educativo.
Fase IV	O estágio é iniciado.

Fonte: elaborado pelo autor.

Essas fases foram identificadas quando se percebeu que os informantes apresentavam perspectivas diferentes sobre o como o estágio é planejado. O critério utilizado para se chegar a essas fases foi a ocorrência. Assim, por exemplo, foi significativo o fato de somente dois dos informantes (AE18 e PE1) terem mencionado a coordenação de estágio<sup>8</sup>, no caso:

**AE18:** [...] *coordenação de estágio onde os alunos estudam* [...].

**PE1:** [...] *Quanto ao planejamento da coordenação de estágio, a escala é feita semestralmente.*

Através dessa abordagem foi possível relacionar os agentes e dispor sua atuação conforme já preconiza o Manual de Estágio Curricular Supervisionado do IFTO-Câmpus Araguaína:

Para a efetivação do estágio as orientações seguintes devem ser cumpridas: 1º. Cadastro do aluno junto à Coordenação de Estágio; 2º. Celebração do Termo de Convênio entre o IFTO e a Instituição Oncedente; 3º. Preenchimento e assinatura do Termo de Compromisso de Estágio; 4º. Assinatura diária da Frequência de Estágio; 5º. Elaboração do Relatório de Estágio; 6º. Avaliação do professor orientador; 7º. Entrega, pelo professor orientador, dos documentos comprobatórios (ficha de avaliação e frequência do estagiário) à Coordenação Estágio. (IFTO, 2013, p. 7)

Segundo o excerto acima, são 07 etapas a serem cumpridas para que o ECS aconteça. Essas etapas consolidam todo o planejamento uma vez que partem do momento da realização do acordo e do cadastramento dos alunos até finalização do processo, com a entrega dos documentos que comprovam a aprovação, ou não, do estagiário. Nas respostas analisadas, o planejamento estende-se até a realização do ECS, não havendo citações sobre como este processo seria finalizado.

É importante esclarecer, ainda, que a regra de contagem adotada foi a frequência das ocorrências, ou seja, buscou-se agrupar as perspectivas semelhantes nos textos. Assim, considerou-se que um mesmo informante pudesse explicitar diferentes ocorrências. AE2, por exemplo, apresentou três:

---

<sup>8</sup> Coordenação de estágio é uma das nomenclaturas utilizadas pelos informantes para designar o agente institucional identificado no presente estudo como RT.

**AE2:** *Vai depender de qual estágio estamos falando, pois [1] há professores que dividem os alunos em equipes e vai direcionando o que fazer no hospital. [2] Já tem outros que ficam todos juntos e ele vai ensinando. [3] Tem professores que dá liberdade maior, deixa a gente ficar acompanhando um profissional da área.*

Já AE4 respondeu o seguinte:

**AE4:** *Depende do estágio [que] tens. [1] Tem estágio [que] o professor na hora ela divide as atividades. [2] Outros não. Um dia antes, você sabe o que fará no outro dia.*

Esses dois informantes mostram que os professores adotam procedimentos diferentes de acompanhamento e orientação no estágio. Dessa forma, foram contabilizadas 23 ocorrências no grupo AE, mesmo sendo 18 informantes, mais os 04 PE.

Estruturar a análise segundo as ocorrências, também tem o objetivo de minimizar as chances de se incorrer em falhas de interpretação, além de prezar pelo rigor metodológico da Análise de Conteúdo, segundo a qual o agrupamento dos dados deve respeitar, dentre outros, o princípio da “exclusividade” (BARDIN, 1977).

Na Fase I observou-se que os estagiários identificaram o planejamento como uma etapa de caráter institucional, sob a responsabilidade do Câmpus Araguaína do IFTO e das IC.

**AE14:** *Através da instituição de ensino e das partes cedentes de estágio.*

**AE15:** *São elaboradas e discutidas em sala de aula, em aulas teóricas com os alunos estagiários, e são planejadas e discutidas entre o colegiado e profissionais da saúde responsáveis.*

**AE16:** *As atividades de estágio são planejadas em conjunto do IFTO com os coordenadores dos hospitais que receberam os estagiários.*

**AE17:** *É feito de acordo com cada instituição, IFTO e hospitais.*

Os dados mostram que os AE não se sentem integrados ao processo de planejamento, uma vez que não participam e nem entendem como ocorre.

A Fase II decorre das ocorrências identificadas nas respostas dos informantes AE18 e PE1, que citam a participação do RT no planejamento.

**AE18:** *Através da coordenação de estágio onde os alunos estudam, etc.*

**PE1:** *[...] Quanto ao planejamento da coordenação de estágio, a escala é feita semestralmente.*

A coordenação de estágio, no sentido empregado pelos informantes, refere-se ao RT. AE18 limita-se a reconhecer o RT como agente participante do plano do ECS, mas não expõe detalhes sobre sua atuação. Já PE1, afirma que o RT elabora as escalas de estágio semestralmente.



Os textos dos informantes que resultaram nas fases I e II formam uma categoria: *Planejamento Institucional*. Isso se deve ao fato de que os agentes institucionais são acionados nessas primeiras fases do processo de planejamento do estágio de Enfermagem. Assim, trata-se de duas etapas de responsabilidade das organizações, onde não cabe a participação dos alunos estagiários por se tratar da realização de procedimentos técnicos e burocráticos.

A Fase III condensa a ideia de que o planejamento é responsabilidade dos professores. Duas categorias de análise derivaram desta fase, conforme os dados: *Há planejamento* e *Não há planejamento*.

A categoria *Há planejamento* é composta por duas perspectivas nas quais os informantes afirmam que os professores de estágio (1) montam uma rotina a partir da unidade de saúde e (2) planejam e informam aos alunos, antecipadamente, sobre os procedimentos do dia seguinte.

Sobre a primeira perspectiva apresentada, segundo os informantes PE1 e PE4, por exemplo, o plano é feito priorizando os *procedimentos* técnicos:

**PE1:** *As atividades são planejadas pelo professor de estágio e ocorrem de acordo com cada rotina de cada local de estágio. A dinâmica é diária e os procedimentos realizados de acordo com cada patologia de paciente. Eu seleciono aleatoriamente os pacientes, distribuo 2 pacientes por aluno na primeira semana, início por procedimentos simples, como banhos e sinais vitais, na segunda semana, começo a somar os procedimentos, na terceira semana início a medicação e ao final da quarta semana o aluno já é capaz de realizar todos os procedimentos no tempo esperado.[...].*

**PE4:** *Como atualmente supervisiono estágio em uma ala do hospital HDT, tendo neste uma rotina de atividades diferente de uma urgência e emergência, planejo as ações de acordo com os procedimentos comumente realizados, porém esse planejamento de acordo com as facilidades e dificuldades dos alunos que estão em campo.*

Acerca da segunda perspectiva, dentre outras, considerou-se as seguintes respostas: “[o planejamento é] *feito antes de cada grupo de estágio*” (PE2); “[...] *Um dia antes, você sabe o que fará no outro dia.*” (AE4).

Na categoria *Não há planejamento* os dados analisados revelam que os professores de estágio realizam reuniões com as equipes de estagiários, durante o ECS, para tratar dos procedimentos do dia. Observou-se 04 perspectivas que ratificam essa análise: (1) *A turma é dividida* – “*Sempre os professores divide a turma [...]*” (AE1); “*há professores que dividem os alunos em equipes [...]*” (AE2); “*Sempre os professores dividem as turmas [...]*” (AE3) –, (2) *A turma é reunida* – “*Já tem outros que ficam todos juntos e ele vai ensinando.*” (AE2) –, (3) *A turma é entregue a um supervisor da área* – “*Tem professores que dá liberdade maior,*

deixa a gente ficar acompanhando um profissional da área.” (AE2) –, e (4) *As atividades são definidas na hora* – “[...] o professor na hora ela divide as atividades. [...]” (AE4).

A partir desses dados, nota-se uma prática onde se valoriza a ação intuitiva e circunstancial do técnico em formação. Dessa forma, tem-se a ideia de que a mobilização do profissional só decorre de uma motivação externa. Isso inibe uma atitude proativa do estagiário à medida que se estimula sua passividade.

A Fase IV, onde se reconhece a atuação dos estagiários, é integrada por duas categorias: (1) *Sensação de pertencimento* e (2) *Proatividade*.

A *Sensação de pertencimento* é responsável pelos estagiários sentirem-se parte do processo, colocando-os como sujeitos da ação.

**AE5:** *É feito de forma ótima pois podemos fazer duplas para melhorar em cada procedimento. Eu gosto porque, já pensou na hora do banho no leito sozinha? É horrível.*

Quando este informante diz “*podemos fazer*” demonstra que recebeu uma concessão para agir, o que significa um estímulo à participação ativa do estagiário. Outra observação importante dessa resposta é o fato de o informante expor sua impressão sobre o planejamento através do uso da 1ª pessoa do discurso: “*eu gosto*”. Por meio desse recurso, AE5 insere-se na fala, atuando com agente.

A *Proatividade* decorre das respostas de AE7 e AE8. Segundo eles, é feita uma revisão do conteúdo teórico todos os dias, antes de iniciar o estágio.

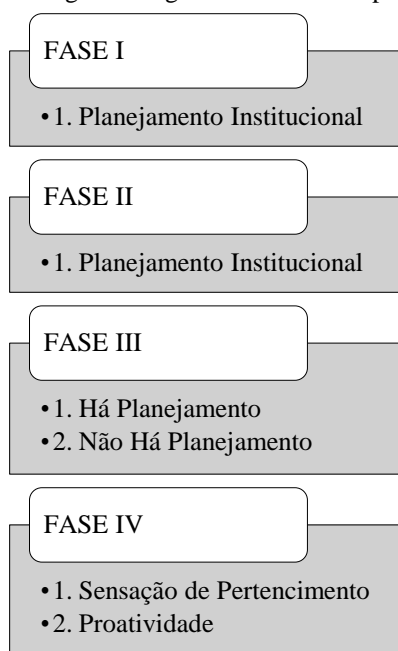
**AE7:** *Antes de vir para o estágio, eu dou uma revisada no conteúdo estudado na teoria.*

**AE8:** *Antes de nós alunos irmos para as aulas práticas nos estágios, damos uma revisada nos material visto em sala de aula.*

Essa verificação suscita o entendimento de que há um esforço da parte desses estagiários de relacionarem a teoria e a prática. Isso aproxima a concepção de planejamento de uma formação para o mundo do trabalho. No entanto, essa atitude foi notada somente nesses dois informantes.

A Figura 5 mostra a relação estabelecida entre as fases do planejamento e as categorias de análise identificadas.

Figura 5 – Categorias segundo as fases do planejamento



Fonte: elaborado pelo autor

A investigação das respostas à questão 2, objeto da presente análise, proporcionou as seguintes considerações sobre a Dimensão I:

Quadro 10 – Inferências sobre a Dimensão I

- |   |
|---|
| <p><b>1º.</b> As fases do estágio não contemplam a participação dos alunos estagiários;</p> <p><b>2º.</b> O estágio é pensado com foco na realização prática dos procedimentos técnicos;</p> <p><b>3º.</b> Os estagiários são condicionados a atuarem passivamente.</p> |
|---|

Fonte: Elaborado pelo autor.

A seguir, cada inferência é discutida em um tópico específico.

### 3.1.2.1 Inferência 1 – As fases do estágio não contemplam a participação dos alunos estagiários

Por meio da análise dos textos nota-se a pouca informação compartilhada, especialmente com os AE, uma vez que estes não souberam responder como é feito o planejamento do estágio. Limitam-se, pois, a identificar os agentes institucionais. Isso evidencia que os estagiários mantêm dependência em relação aos professores, não se sentem parte do planejamento e não sabem de onde vem o planejamento.

A partir dessa constatação pode-se afirmar que os AE mantêm um distanciamento do processo. Assim, o estágio é planejado sob uma concepção tradicional da educação tecnicista,

onde predomina o interesse pela formação do profissional capaz de executar tarefas, sem a necessidade de sua participação na elaboração ou mesmo na compreensão das motivações. Pode-se considerar, ainda, que o ato educativo não é planejado a contento.

Conforme a Lei nº 11.788/2008 o plano de atividades do estagiário deve ser elaborado de acordo com as partes do estágio (alunos, escola e instituições campo de estágio) e deverá prezar pela formação cultural e profissional do educando. Embora se tenha detectado ocorrências em que os informantes afirmaram que o planejamento é feito entre os professores e alunos estagiários, ou que é planejado entre a instituição de ensino e instituição campo de estágio, os estagiários não enxergam o planejamento como algo próximo ao contexto do estágio, mas algo que está no campo da burocracia entre as instituições.

### 3.1.2.2 Inferência 2 – O estágio é pensado com foco na realização prática dos procedimentos técnicos

Os dados mostram que em diversos momentos o ECS do Curso Técnico em Enfermagem é executado agrupando os estagiários em equipes e reunindo-os em setores específicos da unidade de saúde. A adoção dessa estratégia para a concretização do ECS é justificada pelos informantes quando eles afirmam que contribui para suprir dificuldades e desenvolver competências nos estagiários. Dessa forma, a rotina estabelecida prioriza a prática e a dinâmica entre os ambientes de estágio, proporcionando mais experiência na vivência profissional dentro das unidades.

### 3.1.2.3 Inferência 3 – Os estagiários são condicionados a atuarem passivamente

Mesmo estando sob a orientação de um professor de Enfermagem do IFTO, segundo os informantes, o estagiário é passivo à dinâmica dos acontecimentos do ambiente profissional. A atuação passiva dos estagiários encontra-se justamente no fato de que são técnicos em formação. O processo de aprendizagem exige humildade, mas isso não significa submissão. Segundo os informantes da pesquisa, os estagiários não têm muito a contribuir, a não ser compondo a força de trabalho para a execução das rotinas diárias das unidades de saúde.

As três inferências mostradas na Figura 7 respondem à questão 2 da seguinte maneira: o planejamento do estágio é realizado de forma impositiva pelos agentes institucionais. O processo ainda acontece com ênfase no treinamento prático dos procedimentos técnicos. Os

estagiários são postos numa condição de passividade e dependência da fiscalização permanente dos professores.

### 3.1.3 DIMENSÃO II: ACOMPANHAMENTO/SUPERVISÃO DO ESTÁGIO

As análises realizadas nesta seção visam responder à questão 3 do instrumental aplicado na pesquisa: *como é feito o acompanhamento/supervisão do estágio?*. A investigação dos dados pautou-se em 3 categorias, as quais relacionam (1) *quem* acompanha/supervisiona o ECS; (2) *com que frequência*; e (3) *como*. A interpretação resultou da reunião das ocorrências semelhantes segundo o critério semântico. Em seguida, observou-se a frequência dos termos nas respostas.

A matriz de análise da Dimensão II do ECS, *Acompanhamento/supervisão*, está sintetizada no Quadro 11. Nele, estão agrupadas as categorias e subcategorias identificadas nas respostas dos informantes sobre a questão 3.

Quadro 11 – Categorias e subcategorias da Dimensão II

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	Perc.
Quem	Professores /supervisor de estágio	77%
Frequência	Permanente	55%
Como	Não fazemos nada sozinhos	95%

Fonte: elaborado pelo autor.

A categoria *Quem* se refere ao agente responsável pelo acompanhamento/supervisão do ECS do Curso Técnico em Enfermagem. Conforme o Quadro 12, 77% do total de informantes referiram-se aos professores como agentes supervisores e orientadores do estágio. Dois destes informantes citaram os “*supervisores de estágio*” (AE3 e AE1). Como no contexto do ECS do Curso Técnico em Enfermagem objeto de investigação desta pesquisa, o supervisor é o mesmo que professor de estágio optou-se por integrar o termo a categoria *Quem*.

Na categoria *Frequência* estão dispostas as respostas que definiram a assiduidade do acompanhamento/supervisão do ECS. Do total de informantes, 55% escreveram que o acompanhamento é realizado permanentemente.

**AE10:** *O professor no campo de estágio é bem prestativo. Está nos acompanhando sempre com o que fazemos no estágio.*

**AE14:** *Acompanhamento é auxiliando o estagiário a qualquer momento de algum procedimento.*

- PE1:** *É feito por campo de estágio no caso da enfermagem, o professor acompanha todos os procedimentos.*
- PE2:** *Diariamente. Acompanhamento de perto, em cada procedimento que o aluno faz em campo.*

Sobre os excertos acima, conclui-se que o estágio do Curso Técnico em Enfermagem pressupõe a aproximação do professor/supervisor em todos os momentos da experiência no ambiente profissional.

No tocante à categoria *Como*, onde se situam as respostas que indicam os métodos utilizados para o acompanhamento/supervisão do ECS, foram encontrados diversos verbos para caracterizar a ação do professor orientador: “acompanhar”, “orientar”, “auxiliar”, “ajudar”, “explicar”, “ensinar”, “avaliar”.

- AE1:** *O supervisor do estágio acompanha o estagiário em todas as etapas do estágio. Não fazemos nada sozinhos e sem o professor presente. Tudo é conferido para depois ser feito.*
- AE12:** *É ótimo pois estão sempre tirando dúvidas e nos orientando a nós fazermos coisas corretas.*
- AE14:** *Acompanhamento é auxiliando o estagiário a qualquer momento de algum procedimento.*
- AE4:** *É feito de modo que a professora sempre está explicando e desenvolvendo os serviços, as tarefas.*
- AE5:** *Acompanhamento é feito de forma que os professores nos ajuda a tirar nossas dúvidas. Graças a Deus nunca achei professor chato, só o necessário, pois às vezes tem aluno que não quer aprender.*
- AE8:** *É feito através de ensinamentos e colocar em prática para nós, alunos, entendermos melhor e os professores de cada disciplina fica ensinando e de olho nos alunos sem nos deixar sozinhos e nos orientando como fazer os procedimentos certos.*
- AE2:** *O professor avalia como é o aluno, uma vontade aprender, disposição, atenção, disponibilidade, humanidade, conhecimento. Às vezes, durante os estágios eles fazem perguntas. Aí, se a gente não souber tem que pesquisar.*

Essas palavras, embora assumam significados bem distintos em contextos diversos, podem ser adequadas ao presente estudo, pois, no que se refere ao ato educativo, fazem parte do mesmo campo semântico. Conforme os dados, em 95% das respostas, os técnicos em formação são orientados em todos os procedimentos realizados, dos mais simples aos mais complexos, dentro do que compete ao técnico em Enfermagem. Os verbos (“acompanhar”, “orientar”, “auxiliar”, “ajudar”, “explicar”, “ensinar” e “avaliar”) empregados nos textos dos informantes, também revelam uma metodologia de acompanhamento do ECS onde o docente procura manter total controle do que os estagiários fazem. Dessa forma, o professor torna-se o centro do processo. Ou seja, o professor de estágio mantém-se próximo dos discentes, coordenando todas as intervenções realizadas. Os alunos estagiários, por sua vez, condicionam-se a agir sob o estímulo do supervisor de estágio. Essa conclusão resulta do fato de que em praticamente todos os textos da questão 3, os informantes colocam o professor de estágio como sujeito da ação:

**AE3:** *O supervisor do estágio acompanha o estagiário.*

**AE10:** *O professor no campo de estágio é bem prestativo. Está nos acompanhando sempre com o que fazemos no estágio*

**AE17:** *Professor acompanha cada procedimento antes ele(a) explica de maneira clara como realiza cada procedimento, para não haver erro, pois são vidas em nossas mãos.*

Segundo o Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Enfermagem, “O técnico atuará sob a supervisão do enfermeiro, desenvolvendo ações de prevenção, recuperação e reabilitação referenciadas nas necessidades de saúde individuais e coletivas” (IFTO, 2009, p. 10). Nesse sentido, a atuação destacada do professor de estágio tende a simular a supervisão do profissional enfermeiro.

A partir da observação desses dados, pode-se constatar que os estagiários atribuem grande importância à figura do professor orientador, pois este contribui, principalmente, para a segurança dos procedimentos e para ajudar os estagiários a superarem suas dificuldades técnicas. Percebe-se, também, que os informantes vêem o acompanhamento do professor como uma oportunidade de aprimoramento profissional, uma vez que o ECS volta-se predominantemente para os procedimentos técnicos da profissão.

Em suma, pode-se afirmar, a partir da interpretação dos dados, que as respostas à pergunta da questão 3, *como é feito o acompanhamento/supervisão do Estágio?*, revela que: O professor orientador acompanha permanentemente os estagiários na realização prática dos procedimentos em campo de estágio.

A próxima seção se propõe a discutir a Dimensão III da concepção de ECS do Curso Técnico em Enfermagem: *Avaliação do estágio*.

### 3.1.4 DIMENSÃO III: AVALIAÇÃO DO ESTÁGIO

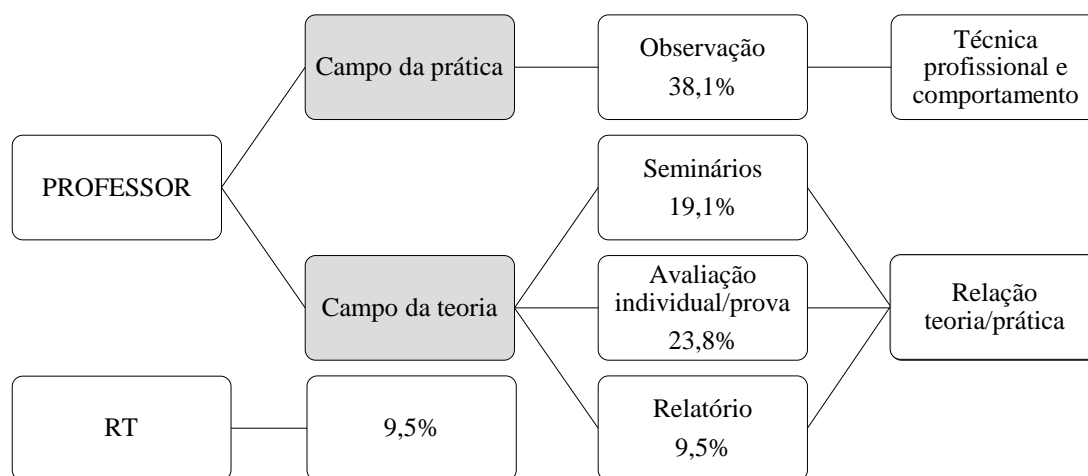
Segundo o PPC de Enfermagem “A avaliação do processo do estágio supervisionado terá como parâmetros as competências e as habilidades definidas para cada unidade de integração interdisciplinar dos módulos” (IFTO, 2009, p. 32). A integração de que trata o PPC decorre do fato de que o ECS Técnico em Enfermagem é dividido em 10 componentes modulares, com atribuições, objetivos e cargas horárias distintas (conforme mencionado na seção 2.2 do capítulo anterior). Essa característica do estágio neste curso tem a finalidade de garantir o pleno desenvolvimento profissional do educando. Como há características que tornam cada etapa do ECS Técnico em Enfermagem peculiar, possivelmente os critérios avaliativos também devem adequar-se a cada situação. No entanto, observou-se nas respostas

que há uma homogeneidade entre os informantes indicando que o estagiário de um modo geral é avaliado segundo sua competência para conhecer e realizar os procedimentos técnicos exigidos para o exercício da profissão.

Ainda segundo o PPC técnico em Enfermagem, “os estagiários serão avaliados pelos supervisores, que fornecerão os resultados dos aproveitamentos dos mesmos que deverão ter o aval do Conselho de Curso” (IFTO, 2009, p. 32). Essa dinâmica do processo de avaliação não foi perceptível nas respostas obtidas. Duas possibilidades são aventadas para tal: na prática, não se realiza; ou os informantes não tem ciência de que isso ocorra. De qualquer forma, o presente estudo limitou-se a investigar as respostas dos informantes ao questionário aplicado.

A Figura 6 ilustra a matriz de análise das respostas obtidas para a pergunta 4 do questionário, referente à Dimensão III, *Avaliação do Estágio*. Nela, estão dispostas as categorias e subcategorias que visam estruturar a compreensão dos informantes sobre a avaliação no ECS do Curso Técnico em Enfermagem.

Figura 6 – Matriz de análise da categoria “Avaliação do Estágio” segundo os estagiários



Fonte: elaborado pelo autor

A Figura 6 mostra dois atores que, segundo os estagiários, são responsáveis pela avaliação: *Professor* e *RT* (Responsável Técnico pelo Estágio no Câmpus Araguaína do IFTO). No entanto, quando parte-se para a generalização dos dados, fica claro que o professor orientador é quem responde pelo processo avaliativo no ECS Técnico em Enfermagem, pois essa afirmação foi encontrada em 89% das respostas à questão 4.

No processo de avaliação observado na Figura 6, os professores recorrem a abordagens classificadas situadas no *campo da prática* (*observação*) e do *campo da teoria* (*avaliação individual/prova escrita, seminários e relatórios*).



A metodologia de avaliação situada no *campo da prática* consiste em avaliar os estagiários segundo o seu desempenho e desenvolvimento na realização dos procedimentos técnicos, bem como o comportamento dos mesmos no ambiente profissional.

**AE7:** *O professor/supervisor. Fala qual procedimento a ser feito e nos observa atentamente.*

**AE9:** *O professor que avalia o estágio. Avaliação é o professor observando a prática do aluno.*

**AE10:** *[...] Somos avaliados também através do que fazemos no estágio se estamos com bom desenvolvimento.*

**AE11:** *Professor. Observando a prática do estagiário e comportamento dos alunos.*

Conforme os excertos acima, os professores determinam quais os procedimentos a serem executados e avaliam os alunos estagiários através da observação do domínio técnico demonstrado por eles em campo de estágio. Dessa forma, constata-se que a formação do profissional técnico em Enfermagem está atrelada à repetição da prática.

Pode-se dizer, também, que os professores consideram como critério avaliativo a capacidade de os estagiários relacionarem o conhecimento de sala de aula com a experiência prática.

**AE13:** *O professor de estágio. Depois do ensino o professor observa o desenvolvimento.*

**AE14:** *O supervisor [professor] de estágio. Acontece através da relação entre teoria e prática e compete a ele avaliar o desempenho do aluno.*

Os objetivos das abordagens vinculadas ao *campo teórico* não puderam ser percebidos nas respostas. Porém, os instrumentos de avaliação identificados (*avaliação individual/prova escrita, seminários e relatórios*) tendem a verificar o conhecimento do aluno sobre os conteúdos estudados. Um caminho para estimular o senso crítico do aluno estagiário pode ser a escrita reflexiva, manifestada, especialmente, no gênero Relatório de Estágio. Contudo, embora seja um dos meios mais comuns de avaliação do ECS, este instrumento quase não foi mencionado pelos informantes. Apenas 02 AE citaram a exigência de um relatório ao final do ECS.

**AE1:** *O professor. A avaliação acontece no decorrer do estágio e no final é aplicada uma prova e também um relatório.*

**AE2:** *O Professor. Às vezes o professor é do Instituto ou enfermeiro do hospital. O professor nos ensina o que fazer no estágio e ao final passam uma prova escrita, relatório ou trabalho escrito/seminário. Caso o aluno não tire nota boa, faz a avaliação novamente.*

Em seu artigo 7º, IV, a lei 11.788/2008 prevê que cabe à instituição de ensino “exigir do educando a apresentação periódica, em prazo não superior a 6 (seis) meses, de relatório das

atividades”. Como está previsto em lei, o IFTO exige sua apresentação pelos estagiários. No entanto, a pesquisa não pôde concluir que isto se realize, pois apenas 02 informantes aludiram o relatório como instrumento de avaliação. Pode ser que o estagiário não seja avaliado por esse documento. Essa foi uma questão que ficou em aberto no estudo.

Com base no que já foi exposto nesta seção, os estagiários do Curso Técnico em Enfermagem são avaliados pelo professor orientador de estágio através das observações feitas durante todas as intervenções práticas dos alunos. Ainda conforme os discursos dos informantes, o professor solicita que os estagiários apresentem um seminário abordando um tema pertinente ao estágio. Ao final é aplicada uma avaliação teórica individual. Este processo avaliativo consiste em verificar o desenvolvimento dos educandos quanto à propriedade demonstrada por eles sobre os temas que dizem respeito à profissão.

Segundo os professores que participaram da pesquisa, o estagiário é avaliado diariamente com base nos aspectos técnicos inerentes à profissão e através de instrumentos que visam verificar o domínio do conhecimento teórico do aluno. Ao final do ECS, segundo os PE, é aplicada uma “*avaliação teórica*” (PE3), cuja nota será somada às anteriores, resultando na aprovação ou não do discente.

**PE2:** *Eu, através de uma prova final e durante todos os dias.*

**PE3:** *O orientador/supervisor do estágio. No último dia de estágio o aluno é submetido a uma avaliação teórica, onde irá relatar nos questionários técnicos de procedimentos desenvolvidos, mecanismo de ação de medicações manipulada por eles durante o estágio, dentre outros assuntos pertinentes a disciplina de estágio.*

**PE4:** *O aluno é avaliado pelo professor do estágio. Por mim, a avaliação é feita durante as atividades práticas, estudos de casos e provas, onde ao final do estágio preencho uma ficha atribuindo nota e informando se o aluno está aprovado ou reprovado.*

Percebe-se, ainda, que os PE observam o aspecto prático do ECS, visando reforçar os procedimentos técnicos: “[...] *Por mim, a avaliação é feita durante as atividades práticas*” [...] (PE4); “[...] *No último dia de estágio o aluno é submetido a uma avaliação teórica, onde irá relatar nos questionários técnicos de procedimentos desenvolvidos, mecanismo de ação de medicações manipulada por eles durante o estágio* [...]” (PE3).

No entanto, fica claro em suas respostas que mais do que demonstrar a habilidade prática, os estagiários precisam conhecer bem os processos que regem a sua rotina profissional e comprovar isso por meio de trabalhos escritos, seja prova, estudos de caso, dentre outros.

De forma geral, verificou-se que os professores tendem a utilizar as mesmas estratégias avaliativas: observações dos estagiários ao longo do estágio, entrega de trabalhos

escritos, apresentação de seminários e aplicação de prova escrita ao final. Poucas respostas citaram a escrita reflexiva do Relatório de Estágio como método adotado para a avaliação do estagiário.

Na Dimensão IV, objeto de análise da seção seguinte, buscou-se discutir como se estabelece a relação entre a teoria e a prática no ECS Técnico em Enfermagem.

### 3.1.5 DIMENSÃO IV: RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA

Esta seção discute as respostas derivadas da questão 5 do instrumento de coleta de dados empregado na pesquisa: *Como você percebe a relação entre teoria e a prática no estágio?*.

Verificou-se que as respostas convergiam em sentidos opostos: de um lado agruparam-se os discursos que estreitaram a teoria da prática; e de outro, foram reunidos os textos que negaram haver uma relação perceptível entre teoria e prática.

A análise dos argumentos apresentados pelos AE e PE são discutidos separadamente ao longo da seção. O intuito é observar a correspondência entre as perspectivas dos professores e estagiários.

O Quadro 12 refere-se às respostas dos AE e estrutura a discussão em torno da Dimensão IV, *Relação Teoria-prática no Estágio*, em duas categorias: *Aproximação* e *Distanciamento*. Essas categorias derivaram da análise dos elementos temáticos identificados nos textos que suscitaram a criação de dois critérios: um centrado no conceito da **dicotomia** e o outro vinculado ao conceito da **dialética**. O primeiro diz respeito às diferenças percebidas pelos estagiários entre teoria e prática, caracterizando uma relação **dicotômica**. O segundo parte das ocorrências que demonstram a articulação entre o conhecimento de sala de aula e a prática profissional.

Quadro 12 – Matriz de análise da Dimensão “Relação Teoria-Prática no Estágio” segundo os AE

CATEGORIAS	Distanciamento	<p><b>AE1:</b> <i>Uma coisa muito diferente da outra, pois muitos professores cobram na prática o que não deu na teoria.</i></p> <p><b>AE4:</b> <i>A teoria deixa a desejar. Na teoria deveria ser mais esclarecido para na prática ter uma noção melhor e acompanhar junto teoria e prática.</i></p>
	Aproximação	<p><b>AE13:</b> <i>Que a teoria sem a prática é invalida. Os dois tem que ter seguimentos juntos.</i></p> <p><b>AE14:</b> <i>Percebo que é a teoria é muito importante e necessária, pois quando entramos em prática já temos pelo menos uma noção do que realmente é a prática do estágio, e teoria e prática andam juntas e sem um ou outro não temos como concluir tal formação profissional.</i></p>

Fonte: elaborado pelo autor

Os discursos presentes no Quadro 12 explicitam a constituição das duas categorias. Essas categorias ocorrem regularmente nos textos dos informantes e indicam o caminho para a generalização das respostas.

Na categoria *Distanciamento* foram agrupadas as respostas dos AE que não percebem uma relação entre a teoria e a prática no ECS. Segundo o informante AE1, a proximidade entre os dois polos é prejudicada devido os professores exigirem na prática os conhecimentos não adquiridos durante as aulas teóricas. Para AE4, o problema reside no fato de que os conteúdos vistos em sala de aula não esclarecem bem o que se precisa saber para uma prática bem sucedida. Essas duas falas demonstram que há um movimento em direção ao enfraquecimento do vínculo teoria-prática.

A categoria *Aproximação*, exemplificada pelos textos de AE13 e AE14, reúne dados que visam a defender a conexão entre os conteúdos teóricos e os procedimentos práticos. Os informantes supracitados não admitem a validade de uma prática profissional sem o devido embasamento conceitual. Para eles, a aplicação prática das técnicas da enfermagem decorre de uma base teórica sólida.

Como numa régua de intensidade, as respostas foram arranjadas conforme o grau de correspondência em relação às categorias apresentadas no Quadro 13. Definiram-se, então, dois níveis de intensidade para medir a interação dos textos analisados em relação a cada categoria. Assim, as repostas agrupadas na categoria *Distanciamento*, por exemplo, foram dispostas em uma escala onde é possível perceber o quanto os informantes estavam convictos de haver um distanciamento entre teoria e prática (forte), ou se eles apresentaram uma tendência mais indecisa (fraco).

Quadro 13 – Intensidade da categoria “Distanciamento” segundo os AE

INFORMANTES	INTENSIDADE
<b>AE9:</b> <i>Teoria é a leitura do que você vai fazer. Prática é a chave final, para o alunos tirar sua conclusão se realmente está escolhendo a profissão certa.</i>	Fraco
<b>AE11:</b> <i>A teoria é importante para se entrar na prática, mas a prática bem mais chamativa para relação da pessoa com sua área profissional.</i>	Fraco
<b>AE8:</b> <i>No início do estágio é diferente, aí depois que a gente aprende e pega prática, fica mais fácil entender. Mas é bem diferente a teoria da prática na realidade.</i>	Forte
<b>AE2:</b> <i>Bom, a relação não é muito boa, pois na teoria vemos muita escrita, na época que fazíamos aula (nem laboratórios funcionavam direito, era só faz de conta). Então quando chegamos ao estágio, fomos cobrados de muita coisa que não tínhamos aprendido na teoria.</i>	Forte

Fonte: elaborado pelo auto.

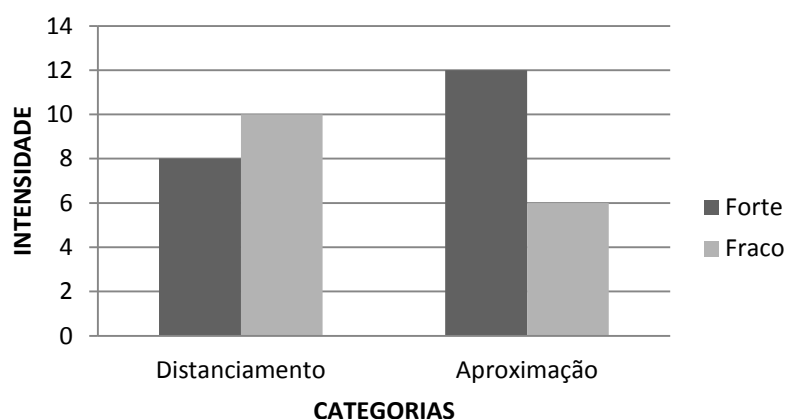
Para definir se o argumento do informante corresponde intensidade *forte* ou *fraca*, utilizou-se um critério semântico de escolha. Os participantes AE9 e AE11, por exemplo,

percebem uma afinidade entre a teoria e a prática quando dizem que a “*teoria é a leitura [...]. prática é a chave final [...]*” (AE9) e “*a teoria é importante [...] mas a prática é bem mais chamativa*” (AE11). Esses discursos evidenciam o distanciamento, mas numa intensidade *fraca*, uma vez que, para eles, os conteúdos conceituais não interagem com a ação no ECS.

Já os informantes AE8 e AE2 explicitaram um distanciamento *forte*, pois, segundo eles, “[...] *é bem diferente a teoria da prática na realidade*” (AE8) e “[...] *fomos cobrados de muita coisa que não tínhamos aprendido na teoria.*” (AE11).

Ou seja, foram caracterizadas como *fortes* os argumentos cujo teor reforçou o sentido da categoria. Os discursos de tendências contrárias receberam o status de *fracos*. Dessa forma, foi possível observar qual tendência os informantes perseguiram. O Gráfico 4 ilustra o resultado dessa análise:

Gráfico 4 – Intensidade da relação teoria-prática no ECS segundo os AE



Fonte: elaborado pelo autor

Conforme demonstrado no Gráfico 4, considerando os 18 participantes AE, 67% das respostas revelaram que existe uma aproximação entre a teoria e a prática no ECS. Essa tendência se manifesta, por exemplo, na fala dos seguintes informantes:

**AE7:** [...] *Na prática a atenção tem que ser redobrada e o conhecimento teórico influencia e muito.*

**AE9:** *Teoria é a leitura do que você vai fazer. Prática é a chave final, para os alunos tirar sua conclusão se realmente está escolhendo a profissão certa.*

**AE16:** *A relação entre a teoria e a prática é eficiente, pois tudo que aprendemos nas aulas teóricas estamos aperfeiçoando na prática.*

**AE17:** *Teoria muito precisa, sem teoria fica impossível, exerce bem a prática as duas tem que andar juntas para ser um ou uma boa profissional.*

Por outro lado, pouco mais da metade dos informantes, 56%, consideraram *fraco* o distanciamento entre a teoria e prática, ou seja, não há muita diferença entre o que se estuda em sala de aula e o que se pratica no ambiente de estágio.

**AE5:** *A diferença da prática da teoria é muito pouca. Uma é na sala de aula e a outra é no hospital. Gosto muito dessa área.*

**AE11:** *A teoria é importante para se entrar na prática, mas a prática bem mais chamativa para relação da pessoa com sua área profissional.*

Das respostas analisadas é possível concluir que os estagiários percebem a teoria e a prática como elementos fundamentais para o estágio e estão em articulação contínua no ECS Técnico em Enfermagem. O conteúdo visto em sala de aula é posto em prática durante o estágio. Segundo os informantes, isso contribui para a formação da identidade profissional.

Percebeu-se que as respostas apresentavam um julgamento sobre as etapas, quando os informantes afirmaram que a teoria é mais fácil do que a prática, por que a prática é dinâmica e nem sempre permite a aplicação dos conhecimentos adquiridos. Esta é uma visão que merece atenção por parte dos educadores. Não se trata do que é mais fácil, tanto a teoria quanto a prática faz parte da construção do conhecimento. Uma não sobrevive sem a outra. Acredita-se que o educador precisa considerar as limitações do ambiente onde será realizado o estágio para trabalhar os conhecimentos teóricos de forma a orientar a prática e buscar melhorá-la.

Segundo Pimenta & Lima (2010) para se combater o discurso que isola em extremos diferentes a teoria da prática é preciso que se considere, em primeiro lugar, a formação dos currículos dos cursos. “Na verdade, os currículos de formação têm-se constituído em um aglomerado de disciplinas isoladas entre si, sem qualquer explicação de seus nexos com a realidade que lhes deu origem” (PIMENTA & LIMA, 2010, p. 33).

As autoras, também criticam o estágio como imitação da prática. Na concepção de Pimenta & Lima (2010, p. 35), “nem sempre o aluno dispõe de elementos para ponderação crítica e apenas tenta transpor os modelos em situações para as quais não são adequados”. A título de ilustração pode-se apresentar as considerações do informante AE6 quando este relata:

**AE6:** *Teoria é bem proveitosa, mas a prática é surpreendente e maravilhosa, nos faz ver se é realmente o que se quer, se gosto. Gostei bem mais da prática, cada estágio foi muito bom, principalmente com os professores.*

Para o aluno estagiário o professor é uma figura que não deve ser dispensada no contexto de ECS. Mesmo considerando que a orientação contribui para uma postura reflexiva do estagiário, a reprodução do comportamento dos técnicos mais antigos tem um impacto muito grande, positivamente ou negativamente, na internalização dos procedimentos a serem adotados pelo profissional em formação. Dessa forma, o aluno atento ainda é capaz de identificar desvios nos procedimentos dos técnicos em enfermagem que não correspondem às orientações técnicas da profissão:

**PE1:** *Percebo que as alunas ficam às vezes chateadas ao descobrirem que alguns procedimentos não são realizados corretamente pelo restante da equipe. Quanto à teoria as alunas aplicam e procuram fazer de acordo com o que viram no decorrer da grade curricular.*

A instituição de ensino forma os profissionais e esses, quando são absorvidos pelo sistema no âmbito do exercício da profissão, assimilam os vícios que modificam os aprendizados constituídos durante a formação do técnico em enfermagem.

Segundo os PE, é difícil aproximar a teoria da prática. O principal motivo seria a falta de materiais nas instituições de saúde.

**PE3:** *A maior dificuldade é que na teoria tudo se torna fácil, mas na prática faltam materiais básicos nas instituições para realizarmos um bom trabalho, mas sempre faço essa relação com os alunos, que não é por que falta material que nossa assistência será prejudicada, aí entra a criatividade da equipe para desenvolver um bom trabalho, nunca fugindo da teoria.*

**PE4:** *Tenta-se aproximar o máximo, mas, às vezes por falta de materiais, acaba-se fazendo alguns improvisos para que a assistência seja prestada.*

A relação entre a teoria e a prática, representada pela interação entre o IFTO e as unidades de saúde campo de estágio, expõe questões que impactam diretamente sobre a qualidade dos serviços prestados por ambas as instituições. Embora suas finalidades sejam diferentes (educação e saúde), as organizações firmam um pacto de cumplicidade no ECS no sentido da responsabilidade na formação do profissional técnico em enfermagem. Dessa forma, a precarização, de qualquer lado, dificulta a realização dos procedimentos, conforme foram estudados em sala de aula. No entanto, quando os PE assumem o problema da falta de materiais, também chamam a atenção para a capacidade de improvisação dos profissionais técnicos de enfermagem em formação. Para PE3, “[...] não é por que falta material que nossa assistência será prejudicada, aí entra a criatividade da equipe para desenvolver um bom trabalho, nunca fugindo da teoria”. No mesmo sentido, PE4 argumenta que “[...] acaba-se fazendo alguns improvisos para que a assistência seja prestada”. As limitações das unidades

de saúde no tocante à disponibilização de equipamento, por tanto, não é considerada uma barreira que impede o ECS de acontecer.

Em suma, os informantes consideram a teoria e a prática coisas distintas, mas que se relacionam intrinsecamente na formação do técnico em enfermagem. Consideram que a prática não ocorre de forma satisfatória sem uma teoria consistente. Trata-se de atribuir importância ao conhecimento conceitual empregado no cotidiano da profissão. No entanto, não foi possível verificar uma posição crítica dos informantes ao descreverem a relação teoria-prática.

Pimenta & Lima (2010) criticam a perspectiva em que a teoria difere da prática e alertam para o problema de se manter um discurso onde a técnica profissional é o centro da ação de Estágio. Segundo o entendimento das autoras, a teoria e a prática não correspondem a situações distintas. “A prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão podem reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática” (PIMENTA & LIMA, 2010, p. 37).

### 3.2 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Sob as perspectivas dos participantes dessa pesquisa, estruturou-se o Quadro 14. Ele reúne algumas considerações sobre os resultados em cada dimensão para que se torne possível decantar a concepção de Estágio dos Estagiários e Professores Orientadores de Estágio do Curso Técnico em Enfermagem.

Quadro 14 – Inferências sobre as dimensões da concepção de estágio no Curso Técnico em Enfermagem

DIMENSÃO	INFERÊNCIAS
Definição de Estágio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O ECS é onde o professor de estágio orienta os estagiários a relacionarem o aprendizado de sala de aula com a prática do estágio, visando à preparação para o mercado de trabalho.</li> </ul>
Planejamento do Estágio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O planejamento das atividades de estágio é realizado pelo professor e existe como orientação pedagógica particular;</li> <li>• O planejamento realiza-se na prática;</li> <li>• O planejamento reforça os procedimentos técnicos;</li> <li>• Os estagiários mantêm dependência em relação aos professores, não se sentem parte do planejamento e não sabem de onde vem o planejamento;</li> <li>• O planejamento é feito em função dos procedimentos e não dos estagiários.</li> </ul>
Acompanhamento/ supervisão do Estágio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O professor orientador proporciona um ambiente seguro para a realização dos procedimentos técnicos e ajuda os estagiários a superarem suas dificuldades;</li> <li>• Através do acompanhamento/supervisão o professor contribui para o desenvolvimento profissional no estágio.</li> </ul>
Avaliação do Estágio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O processo de avaliação consiste em verificar o desenvolvimento da prática profissional, dando ênfase aos procedimentos técnicos e ao comportamento do estagiário;</li> <li>• Os professores tendem a utilizar as mesmas estratégias avaliativas: observações dos estagiários ao longo do estágio, entrega de trabalhos escritos, apresentação de seminários e aplicação de prova escrita ao final;</li> <li>• Poucas respostas citaram a escrita reflexiva do relatório de estágio como método</li> </ul>



	adotado para a avaliação do estágio.
Relação teoria e prática no Estágio	• Os informantes consideraram a teoria e a prática coisas diferentes, mas que estão inter-relacionadas para a formação do profissional do técnico em Enfermagem.

Fonte: elaborado pelo autor

As inferências resultantes das análises, situadas no quadro 14, representam a concepção de ECS no Curso Técnico em Enfermagem do Câmpus Araguaína do IFTO.

Percebe-se que as atividades de Estágio são conduzidas com foco nos procedimentos técnicos e reforçando a dependência do estagiário em relação à figura do professor/supervisor. Esse fundamento pedagógico, centrado no docente como detentor do conhecimento, tem suas raízes numa concepção positivista do processo de ensino e aprendizagem. Conforme Giusta (2013) as concepções positivistas de aprendizagem:

[...] silenciam os alunos, isolam-nos e os submetem à autoridade do saber dos professores, dos conferencistas, dos textos, dos livros, das instruções programadas, das normas ditatoriais da instituição, e tudo isso para chegar a um único resultado: ao falso conhecimento e à subordinação. (GIUSTA, 2013, p. 26)

A afirmação da autora é um tanto dogmática para ser lançada ao contexto do IFTO e de modo algum representa o modelo educacional adotado pela Instituição. A atuação docente dos educadores tem um resquício dessa concepção de ensino, mas não representa o modelo educacional do IFTO. Cabe realizar, porém, uma reflexão em torno das práticas pedagógicas no ambiente de Estágio para que a autonomia e a percepção crítica dos estagiários sejam ampliadas, aproveitando-se a vivência profissional para contextualizar o trabalho do Técnico em Enfermagem em relação à macrodinâmica social. Considerando-se, assim, o fato de que todo conhecimento é um empreendimento coletivo que nasce da prática social e a ela retorna (GIUSTA, 2013).

O processo de ensino e aprendizagem, no Estágio Curricular Supervisionado, acompanha a complexidade da prestação dos serviços de saúde. Dessa forma, a prática social se realiza como em nenhuma outra oportunidade de ensino escolar. Essa característica do ECS o cheio de possibilidades onde a contextualização é primordial. Para isso, os educadores devem planejar suas ações de modo a favorecer o desenvolvimento do educando, ao mesmo tempo em que ele atua no cenário profissional como um técnico em enfermagem em pré-serviço.

Como se trata de um ato educativo consciente e que possibilita a vivência profissional do aluno, não se pode negligenciar a elaboração de um plano flexível e que conte com a

participação de todas as partes diretamente afetadas pelo estágio (estagiários, instituição de ensino e instituição concedente).

Outra questão importante encontrada nas respostas é o foco da ação pedagógica. Segundo os dados, o planejamento, elaborado pelo professor, é executado de modo a privilegiar o emprego dos métodos e técnicas profissionais. Neste sentido, tem-se uma supervalorização da técnica que resulta na subvalorização do sujeito consciente, participativo e afetado pelo ambiente de Estágio. A técnica, por si só, desumaniza as pessoas tornando-as instrumentos para a manutenção de um sistema opressor. Pensar um processo pedagógico dessa maneira, significa atuar em favor de uma política educacional que “pensa mudar os homens sem mudar as estruturas sociais” (FREIRE, 1997).

Nessa discussão político-ideológica, o professor/supervisor de estágio é uma figura catalizadora. Isso porque cabe a ele proporcionar o despertar consciente dos alunos estagiários como homens e mulheres imersos em um sistema econômico que oprime a medida que exige um profissional em qualificação permanente. Mais ainda, dá condições para que esses educandos percebam sua capacidade de promover melhorias significativas em condição de vida.

O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. (FREIRE, 2009, p.28)

Conforme os dados analisados, o professor orientador proporciona um ambiente seguro para a atuação dos estagiários, ajudando-os a superarem suas dificuldades. Neste sentido, os discentes são conduzidos a realizarem tarefas segundo as orientações dos do professor de estágio. Essa perspectiva indica que o estágio do Curso Técnico em Enfermagem acontece como uma aula prática, onde cabe aos alunos aprenderem a executar procedimentos. De fato, o ECS proporciona esse aprendizado. No entanto, a experiência profissional, onde os técnicos em formação vivenciam a dinâmica do ambiente de trabalho, pressupõe que os alunos estagiários já estejam aptos a executarem suas atribuições, dando atenção à dinâmica que envolve a prestação do serviço de saúde.

O ECS, também, contribui para a formação contínua do professor que o orienta. Sendo assim, há uma necessidade apontada por Pimenta & Lima (2010) onde é preciso:

[...] desmistificar os tons de autoritarismo que marcam a expressão *supervisão*, referida aos estágios, e apontar sua dimensão pedagógica. Para

isso, [Chaves (1999)] utiliza como metáfora o *efeito zoom* da máquina fotográfica, que, ao permitir distanciamento e aproximações das situações observadas (super-visão), sustenta a reflexão sobre os fenômenos estudados. (PIMENTA & LIMA, 2010, p. 114)

Freire (2009) chama a atenção para a importância da pesquisa para o conhecimento e para o ato de ensinar do professor. Segundo o autor, o professor deve investigar, realizar constatações, intervir e educar.

Qualquer profissão lida com a humana. Na área da saúde, principalmente onde há um contato permanente com pessoas em situação de fragilidade, os trabalhadores precisam desenvolver habilidades interpessoais e sensibilidade emocional. Assim, considerando as orientações de Freire (2009), tanto o professor quanto o aluno estão imersos na realidade do ambiente de trabalho e devem agir com atenção às pessoas enfermas, mais do que aos procedimentos. Essa ideia conduz a outra finalidade do estágio identificada por Pimenta & Lima (2010):

A finalidade do estágio é propiciar aos alunos uma *aproximação à realidade* na qual atuará. Assim, o estágio se afasta da compreensão até então corrente, de que seria a parte prática do curso. As autoras [Pimenta e Gonçalves (1990)] defendem uma nova postura, uma redefinição do estágio, que deve caminhar para reflexão, a partir da realidade. (PIMENTA & LIMA, 2010, p. 45)

Sendo a Inovação<sup>9</sup> uma das engrenagens motoras dos Institutos Federais, pode-se pensar, então, que os Estágios deveriam ser realizados de forma a não somente reproduzir a teoria ou o condicionamento técnico, mas valorizar as práxis e o estímulo à produção do conhecimento. O ensino é parte de um processo intimamente relacionado com as transformações sociais. Assim, acredita-se que, mesmo os Estágios dos cursos profissionalizantes de nível técnico, não deveriam ser concebidos como mero encaminhamento para o mercado de trabalho.

Partindo do princípio dialético de que o homem modifica sua realidade no momento em que interage com ela, considerar que todo o aporte teórico de sala de aula representa algo acabado e que os estagiários precisam apenas desenvolver as competências profissionais necessárias para desempenhar bem sua tarefa, caracteriza um retrocesso enorme no modo de

---

<sup>9</sup> Ao mergulhar em sua própria realidade, esses sujeitos devem extrair e problematizar o conhecido, investigar o não conhecido para poder compreendê-lo e influenciar a trajetória dos destinos de seu lócus. O desenvolvimento local, regional ou nacional não pode prescindir do domínio, da produção e da democratização do conhecimento. Assim, esses institutos revelam-se espaços privilegiados de aprendizagem, inovação e transferência de tecnologias capazes de gerar mudança na qualidade de vida de milhares de brasileiros. (PACHECO, 2011, p. 21)

pensar a educação. Isso implica em conformar-se com um sistema que oprime a população em situação de fragilidade social, política e econômica. Esse pensamento tecnicista e pragmático conduz a um engessamento das relações humanas, contribuindo para a perpetuação de um ideal conservador que entende a sociedade por meio de uma estrutura hierárquica que mantém os ricos numa condição de conforto, ostentando uma superioridade virtual e servindo de modelo ideal a ser alcançado pelos pobres.

A partir dos resultados obtidos e das discussões realizadas chega-se à conclusão de que o estágio do Curso Técnico em Enfermagem apresenta elementos que o condicionam às demandas do mercado de trabalho.

Esse entendimento baseia-se nos eixos sobre os quais os informantes assentaram suas concepções, tomando por base os pilares de sustentação da macroestrutura da análise dos dados:

- A realização prática dos procedimentos técnicos tem destaque no período de interação com campo de estágio;
- Os estagiários mantêm uma atitude de passividade em relação à atuação do docente;
- O processo de avaliação consiste em verificar o desenvolvimento da prática profissional, dando ênfase aos procedimentos técnicos e ao comportamento do estagiário;
- Os informantes consideraram a teoria e a prática coisas diferentes, mas que interagem na formação do profissional do Técnico em Enfermagem.

O Quadro 15 demonstra de forma mais clara a relação entre as concepções dos informantes e o foco da profissionalização na etapa formativa do ECS Técnico em Enfermagem.

Quadro 15 – Correspondência entre os resultados das análises e os objetivos da profissionalização

CONCEPÇÕES DE ESTÁGIO	MERCADO DE TRABALHO	MUNDO DO TRABALHO
A realização prática dos procedimentos técnicos tem destaque no período de interação com campo de estágio.	O planejamento do Estágio é feito conforme os procedimentos na Instituição Concedente	O planejamento do Estágio é feito coletivamente segundo as necessidades de formação dos educandos
Os estagiários mantêm uma atitude de passividade em relação à atuação do docente.	Acompanhamento/ supervisão feito treinando a execução da técnica	Acompanhamento/ Supervisão no sentido de instigar os estagiários a refletirem sobre o ambiente de estágio
O processo de avaliação consiste em verificar o desenvolvimento da prática profissional, dando ênfase aos procedimentos técnicos e ao comportamento do estagiário.	A avaliação é objetiva e verifica a adaptação do estagiário às rotinas da empresa.	Avaliação é subjetiva e acompanha o desenvolvimento integral do educando.
Os informantes consideraram a teoria e a prática coisas diferentes, mas que interagem na formação do profissional do Técnico em Enfermagem.	Percebe-se uma relação dicotômica entre teoria e prática	Percebe-se uma relação dialética entre teoria e prática

Fonte: elaborado pelo autor.

Os resultados das análises expostos no Quadro 15 demonstram uma visão ainda instrumental do Estágio Curricular Supervisionado. Propõe-se que esta perspectiva seja repensada e o processo educativo do estágio conduza a uma formação voltada ao mundo do trabalho. No capítulo seguinte são discutidos os fatores positivos e negativos identificados na pesquisa e apresentadas propostas para superar os aspectos que contrários a uma concepção de estágio capaz de priorizar o senso crítico dos alunos.

#### 4. PROPOSTAS PARA O ESTÁGIO

Fundamentado nos documentos oficiais sobre o estágio e considerando o aporte teórico utilizado no contexto desse estudo foi possível apresentar algumas propostas com vistas a contribuir com o processo de formação profissional dos estudantes do Curso Técnico em Enfermagem.

A análise dos dados coletados para esta pesquisa expõe um cenário para o Estágio Curricular Supervisionado do Curso Técnico em Enfermagem onde é possível identificar aspectos considerados positivos e negativos.

Foram avaliados como positivos para o estágio 04 inferências derivadas das análises. Parte-se do (1) esforço demonstrado pelos professores de estágio e alunos estagiários em relacionar a teoria e a prática. Sob esse aspecto os informantes, especialmente os alunos estagiário, reforçaram a ideia de que o conhecimento adquirido em sala de aula é fundamental para a prestação dos serviços de saúde. Para que essa integração ocorra de forma satisfatória, percebeu-se que (2) o permanente acompanhamento/supervisão dos estagiários pelos professores de estágio tem um papel decisivo. A figura do professor de estágio ao lado do técnico em formação durante os procedimentos proporciona um ambiente seguro, onde a possibilidade de falhas diminui e os discentes podem concentrar-se em superar suas dificuldades. Com isso, os informantes explicitaram que no ECS existe (3) a preocupação com a formação do técnico em Enfermagem sob a perspectiva do emprego. Ou seja, o ato educativo é conduzido sob o viés da profissionalização, onde o objetivo principal é a formação para o trabalho. Para garantir que os alunos estagiários aproveitaram a experiência profissional e encontram-se aptos a exercerem a profissão, (4) os professores de estágio realizam avaliações constantes. Durante o acompanhamento/supervisão, é observado o desempenho dos alunos e utilizado métodos avaliativos que buscam verificar o conhecimento aprimorado no ECS.

Com base nas inferências surgidas da análise dos dados, foi considerado negativo (1) o destaque dado à realização prática dos procedimentos técnicos. Esse aspecto deixa a dimensão humana da formação profissional em segundo plano. Considerando que os trabalhadores da saúde lidam diariamente com pessoas fragilizadas por enfermidades, quase sempre emocionalmente abaladas, o foco na técnica pode conduzir a uma formação mecânica. Contribui com essa perspectiva o fato de (2) as atividades de estágio serem planejadas pelo professor como uma aula prática. Assim, pressupõe-se que os estagiários necessitam desenvolver suas habilidades instrumentais, sendo o estágio o momento propício para tal.

Inerente a esse aspecto, afirma-se que (3) os estagiários são excluídos do processo de planejamento do estágio. Dessa forma, eles são estimulados a não participarem das decisões que promovem impacto direto sobre sua experiência profissional. Com isso, tem-se uma conduta onde (4) os estagiários são dependentes do professor durante toda vivência do estágio. Por fim, os dados mostraram que (5) a escrita reflexiva não tem destaque no estágio. Essa constatação surgiu do fato de que o relatório de estágio, que é por natureza um gênero reflexivo, não aparece nas respostas analisadas. Contudo, outros instrumentos de avaliação poderiam promover o autoexame do estagiário, o que não pode ser comprovado nos textos obtidos a partir do questionário aplicado.

Quadro 16 – Aspectos negativos do ECS do Curso Técnico em Enfermagem

1. Priorização da prática dos procedimentos técnicos;
2. As atividades de estágio são planejadas pelo professor de estágio como uma aula prática;
3. Os estagiários são excluídos do processo de planejamento do estágio;
4. Os estagiários são dependentes do professor durante toda vivência do estágio;
5. A escrita reflexiva não tem destaque no estágio.

Fonte: elaborado pelo autor

Os aspectos negativos identificados a partir da investigação suscitaram a elaboração de propostas que pudessem ser adotadas com vista a melhorar o processo educativo no Estágio Curricular Supervisionado do Curso Técnico em Enfermagem do Câmpus Araguaína do IFTO.

Para se compreender o foco das propostas, é preciso se ter em mente, antes de qualquer coisa, que o Estágio Curricular Supervisionado do Curso Técnico em Enfermagem precisa ser pensado como práxis profissional. O ambiente de estágio permite a reflexão crítica sobre a realidade em que atuará o futuro técnico em Enfermagem. Dessa forma, para que a formação técnica não se reduza ao atendimento de uma demanda mercadológica por mão de obra qualificada, onde se prioriza a instrumentalização prática dos procedimentos, faz-se necessário fomentar no aluno uma atitude reflexiva em busca da conscientização em torno das relações que regem o convívio profissional. Com isso os técnicos perceberão que são mais do que executores de tarefas, mas sujeitos atuantes no contexto do trabalho.

Considera-se, também, que o Estágio Curricular Supervisionado é diferente de uma aula prática. Nessa, os alunos são treinados na técnica profissional em laboratórios da própria instituição de ensino, logo após o estudo conceitual dos processos. Assim, tem-se um ambiente controlado onde os estudantes tem liberdade para errar e superar suas limitações na prática. No estágio pretende-se estimular o desenvolvimento consciente do técnico em

formação. Para isso, é preciso que haja um esforço no sentido de relacionar o sujeito estagiário e o contexto de trabalho na saúde. Embora seja fundamental o domínio da habilidade técnica, o estágio não se resume a isso. O ECS, pois, é o momento de vivenciar com um olhar crítico, a dinâmica da profissão. Quando o aluno passa maior parte do tempo executando tarefas, não encontra espaço para perceber o seu entorno. Portanto, o estágio precisa ser um ambiente de intervenção consciente, onde alunos e professores conduzam ações reflexivas, visando formar profissionais técnicos capazes de se adaptarem a diversas situações do cotidiano do trabalho.

Entende-se, ainda, que o professor orientador não é o centro do estágio. Muito menos deve ser subjugado. É preciso que se estabeleça uma relação de parceria e cumplicidade entre estagiários e professores orientadores com vistas ao desenvolvimento mútuo. Enquanto o estagiário vivencia o ambiente profissional pela primeira vez e, se vê maravilhado com as descobertas constantes, o professor orientador deve aproveitar o momento para instigar a reflexão e ação dos alunos sobre as diversas situações que podem surgir a partir de suas ações. Dessa forma espera-se um contínuo pensar e agir da ação na reflexão e da reflexão na ação.

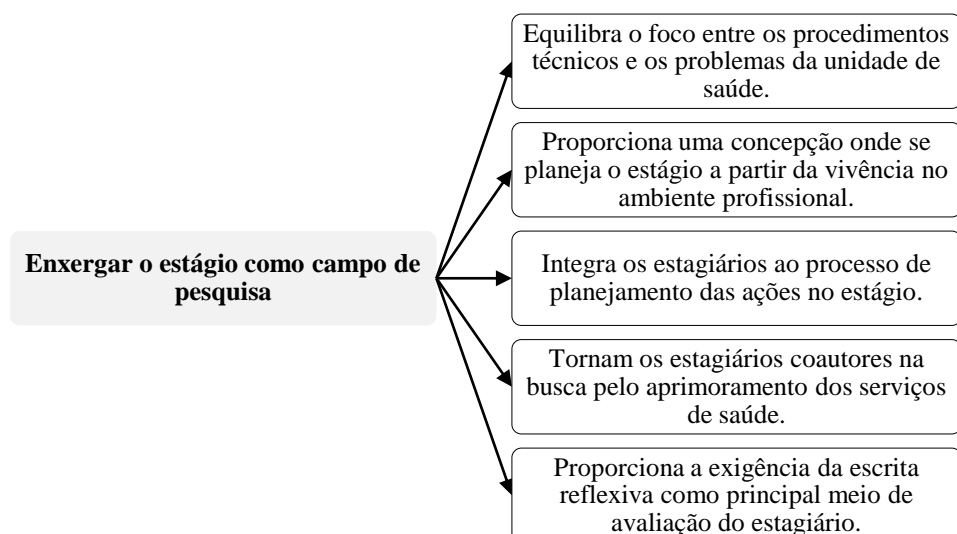
A partir dessas considerações, propõem-se duas ações. A primeira tem por objetivo resolver os pontos negativos discutidos nesta seção. A segunda, procura fortalecer os vínculos institucionais entre o IFTO e as instituições campo de estágio, além de criar momentos construtivos para se compartilhar conhecimentos.

A proposta número 1 é **enxergar o estágio com campo de pesquisa**. Nesse sentido, os educadores são convidados a assumirem uma atitude de engajamento com a produção do conhecimento científico no campo de estágio supervisionado, reforçando, pois o desafio de ser Professor Pesquisador e instigando os alunos a, também, adquirirem uma postura investigativa. A ideia é instigar a reflexão da prática profissional, relacionando-a com os problemas sociais que envolvem a saúde pública do município de Araguaína. Nessa proposta, os alunos seriam chamados a intervir de forma consciente no ambiente de trabalho. Seria, além disso, um exercício coletivo, onde participariam docentes, estagiários e profissionais da saúde, numa mostra de comprometimento institucional com a melhoria dos serviços prestados, tanto pela escola como pela unidade de saúde.

A Figura 7 relaciona os efeitos esperados da mudança paradigmática que a proposta 1 causa sobre os 05 aspectos negativos (Quadro 18) do ECS Técnico em Enfermagem.



Figura 7 – Proposta para o ECS e suas implicações sobre os aspectos negativos



Fonte: elaborado pelo autor.

Como proposta número 2, sugere-se que haja **maior interação do IFTO com as instituições de saúde de Araguaína** que acolhem os profissionais de Enfermagem em formação. Para isso, essas organizações podem articular-se na promoção de atividades (seminários, palestras, rodas de conversa, etc.) com a finalidade de discutir os temas relevantes para a saúde pública do município (como assistência aos pacientes, campanhas de prevenção de doenças, etc.) e de interesse para a melhoria do ECS como o compartilhamento de experiências, por exemplo. Com isso, tanto os educadores do IFTO quanto os profissionais da saúde poderão refletir sobre suas práticas e procurar meios para aprimorá-las. Os alunos, por sua vez, encontrarão um espaço propício para levantar questões relativas à sua atuação no ambiente de trabalho.

Por meio dessas propostas, espera-se contribuir para fomentar reflexões sobre o Estágio Curricular Supervisionado do Curso Técnico em Enfermagem do Câmpus Araguaína do IFTO, contribuindo, também, para uma formação profissional voltada para o mundo do trabalho, na perspectiva mostrada nessa dissertação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo é fruto de uma inquietação surgida em torno da etapa formativa do Estágio Curricular Supervisionado do Curso Técnico em Enfermagem do Câmpus Araguaína do IFTO. A investigação foi pautada em discutir as concepções de estágio a partir do ponto de vista de alunos e professores orientadores do referido curso. Para tanto, sob uma perspectiva que compreende o estágio como política pública educacional de formação para o trabalho, estabeleceu-se um paralelo entre as características da profissionalização voltada para o mercado de trabalho em oposição a que busca a preparar para o mundo do trabalho.

Através da pesquisa bibliográfica verificou-se que a educação profissional no Brasil esteve, no período entre 1909 até 2008, voltada ao atendimento dos interesses produtivos e econômicos do país. As instituições de ensino técnico e profissionalizante, de nível fundamental e médio, criavam seus cursos conforme as demandas do mercado. O público para o qual foram destinadas essas políticas era pobre e pertencente a grupos sociais discriminados. Assim, também, por não possuírem nível superior, os trabalhadores técnicos eram tidos como profissionais inferiores.

Atualmente, com a expansão da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica (Lei nº 11.892/2008), tem-se uma nova perspectiva de formação para o trabalho. Isso por que os Institutos Federais, motivados pelo surgimento de novas tecnologias cada vez mais sofisticadas, atuam no campo do desenvolvimento científico, incentivando a inovação e a pesquisa. Dessa forma, não apenas a população economicamente menos favorecida passou a buscar oportunidade de qualificação em uma formação técnica nos dias de hoje, mas também jovens de classe média.

A questão discutida na presente pesquisa, embora não esteja centrada no perfil dos ingressantes na educação profissional de nível técnico, é de fundamental importância visto que o mercado ainda condiciona a ensino profissionalizante às necessidades de produção do capital. Ao se propor uma política pública educacional que pense no mundo do trabalho, busca-se um ensino emancipador, que, mesmo atendendo à produção econômica, possui um viés de humanização do indivíduo.

No tocante ao objeto desta investigação, segundo os dados analisados, o Estágio Curricular Supervisionado do Curso Técnico em Enfermagem visa ao mercado de trabalho, uma vez que foram evidenciados argumento onde: (1) a realização prática dos procedimentos técnicos tem destaque no período de interação com campo de estágio; (2) os estagiários mantêm uma atitude de passividade em relação à atuação do docente; (3) O processo de

avaliação consiste em verificar o desenvolvimento da prática profissional, dando ênfase aos procedimentos técnicos e ao comportamento do estagiário; (4) Os informantes consideraram a teoria e a prática coisas diferentes, mas que interagem na formação do profissional do Técnico em Enfermagem.

Por meio desses argumentos, tem-se caracterizada uma tendência que enxerga a instituição pública voltada para o capital privado, onde a profissionalização está centrada no princípio da concorrência. Nesse sentido, constatou-se que a supervalorização dos procedimentos técnicos no estágio tende a tolher a atitude reflexiva dos alunos, pois limita o espaço para desenvolver, por exemplo, o aspecto humano da prestação dos serviços de saúde. Conforme uma compreensão dialética do processo ensino-aprendizagem, o conhecimento realiza-se no fazer consciente e crítico onde a teoria e a prática complementam-se. Por sua vez, a ação parte de um pensamento formulado a partir de reflexões problematizadoras. Dessa forma, não há como dissociar a atividade intelectual da ação. Uma depende da outra para perpetuar a evolução do conhecimento humano. A prática surge da teoria. A teoria alimenta-se da prática.

Outro fator determinante para a vinculação do estágio ao mercado, no presente contexto de investigação, foi a atuação dos professores orientadores como sujeitos do processo educativo no estágio. Constatou-se uma relação de dependência por parte dos alunos durante as atividades sendo que os professores são tidos como protagonistas da ação. Essa forma de acompanhamento tende a tornar os estagiários passivos diante da vivência profissional. Por esse motivo, o estágio também aparece nas respostas como *aula prática*, ou seja, o fato do professor estar sempre ensinando e conduzindo os procedimentos descaracteriza a experiência dinâmica vivida no contexto de trabalho, reduzindo o estágio à realização da técnica. É preciso que se considere a existência de vários elementos que permeiam o ambiente profissional e que podem ser abordados no estágio, como por exemplo: a relação de autoridade entre os profissionais; o perfil dos pacientes nas unidades; as motivações que provocam escassez de materiais essenciais; influências políticas que interferem nas rotinas das unidades; a percepção da comunidade em relação à atividade do técnico em Enfermagem; etc.

Através da pesquisa foi possível compreender a formação do Estágio Curricular Supervisionado como ato educativo realizado na educação profissionalizante de nível médio, no âmbito do ensino público federal, ao longo de seu desenvolvimento histórico, tendo como referencial sua constituição nas leis e os aspectos sociais do conflito entre classes, verificando

como essa herança repousou no IFTO e quais as perspectivas possíveis para que venha a se tornar um instrumento de emancipação do ser social através da vivência profissional.

As propostas para o Curso Técnico em Enfermagem decorreram dos aspectos negativos identificados segundo os dados analisados. Acredita-se que se os educadores conseguirem *enxergar o estágio como campo de pesquisa* os pontos considerados problemáticos neste estudo serão resolvidos, tendo em vista que essa atitude exige lançar um olhar crítico sobre as práticas realizadas. Outra ideia que pode contribuir para melhorar o estágio diz respeito a uma *maior interação do IFTO com as instituições campo de estágio*. Espera-se que a promoção de palestras, mesas redonda, seminários, ou qualquer outro momento que congregue, periodicamente, as pessoas e instituições envolvidas com o estágio, propicie a integração e renovação do ato educativo.

Atualmente, o Câmpus Araguaína do IFTO encontra-se em fase de expansão em sua estrutura física e pedagógica, uma vez que novos cursos estão sendo agregados e novas perspectivas de atuação no cenário araguainense são vislumbradas. Com tudo isso, a Instituição só tem a crescer em importância no município.

As profundas mudanças que o IFTO têm provocado na vida de centenas de pessoas que passam pelas suas cadeiras é resultado de um intenso trabalho profissional realizado pela equipe de professores, técnicos e colaboradores. Isso tudo só é possível, porque o IF é uma escola que não se acomoda em reproduzir modelos acabados, mas procura estar sempre na vanguarda das inovações científicas e tecnológicas, sendo protagonista em muitas delas.

A partir do estudo realizado constatou-se que o Estágio Curricular Supervisionado do Curso Técnico em Enfermagem possui aspectos a serem discutidos. Em outro momento, seria edificante investigar qual o impacto que as intervenções propostas nesta pesquisa, especialmente os momentos periódicos de discussão, produziram no perfil profissional do Técnico em Enfermagem.

Espera-se que esta pesquisa signifique uma oportunidade para que estudantes e pesquisadores possam repensar as atividades de Estágio Curricular Supervisionado do Curso Técnico em Enfermagem do Câmpus Araguaína do IFTO, estendendo essa investigação para os demais cursos técnicos da Instituição. Com isso, nutre-se um desejo de que esse estudo tenha prosseguimento, uma vez que não apresenta um resultado acabado, mas comprova a necessidade de se instigar a constante renovação das concepções educacionais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T. W. **Educação contra a barbárie**. In: ADORNO, T. W. Educação contra a barbárie. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995 (pp. 155-168)

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. **As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital**. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.

BARREIRO, I. M. F.; GEBRAN, R. A. G. **A prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BRASIL. A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5692impressao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692impressao.htm)>. Acesso em: 08 jul. 2014.

BRASIL. Constituição Federal (1998). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 08 jul. 2014.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Disponível em: <[http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=7566&tipo\\_norma=DEC&data=19090923&link=s](http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=7566&tipo_norma=DEC&data=19090923&link=s)>. Acesso em: 08 jul. 2014.

BRASIL. Decreto nº 75.778, de 26 de maio de 1975. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1970-1979/D75778.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D75778.htm)>. Acesso em: 08 jul. 2014.

BRASIL. Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D87497.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D87497.htm)>. Acesso em: 08 jul. 2014.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/Del4073.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4073.htm)>. Acesso em: 14 jul. 2014.

BRASIL. Decreto-Lei nº 464, de 11 de fevereiro de 1969. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto-Lei/1965-1988/Del0464.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1965-1988/Del0464.htm)>. Acesso em: 14 jul. 2014.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm)>. Acesso em: 08 jul. 2014.

BRASIL. Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1930-1949/l0378.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/l0378.htm)>. Acesso em: 08 jul. 2014.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm)>. Acesso em: 08 jul. 2014.

BRASIL. Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L6494impressao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6494impressao.htm)>. Acesso em: 08 jul. 2014.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 08 jul. 2014.

BRASIL. Portaria MTPS nº 1.002, de 29 de setembro de 1967. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/66/MTPS/1967/1002.htm>>. Acesso em: 14 jul. 2014.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 1, de 21 de janeiro de 2004. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb001\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb001_04.pdf)>. Acesso em: 08 jul. 2014.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. **Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde**. Rev Bras Enferm, Brasília (DF) 2004 set/out;57(5):611-4

CANIATO, Angela Maria Pires; RODRIGUES, Samara Megume. **A construção psicossocial da competição: o engano na cumplicidade de uma falsa vida**. Psicologia & Sociedade; 24 (1), 23-35, 2012

CONSELHO FEDERAL DE ENFERMAGEM (COFEN). Resolução nº 441 , de 15 de maio de 2013. Disponível em: <[http://www.cofen.gov.br/resolucao-cofen-no-4412013\\_19664.html](http://www.cofen.gov.br/resolucao-cofen-no-4412013_19664.html)>. Acesso em: 31 ago. 2015.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. **Relatório anual 2012: SESI, SENAI, IEL**. Brasília: CNI, 2013. Disponível em: <[http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo\\_18/2015/05/19/82/20130819160835867369e.pdf](http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo_18/2015/05/19/82/20130819160835867369e.pdf)>. Acesso em: 09 jul. 2015.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. **Relatório anual 2013: SESI, SENAI, IEL**. Brasília: CNI, 2014. Disponível em: <[http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo\\_18/2015/06/02/84/DIRET\\_2013.pdf](http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo_18/2015/06/02/84/DIRET_2013.pdf)>. Acesso em: 09 jul. 2015.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA. **Relatório anual 2014: SEI, SENAI, IEL**. Brasília: CNI, 2015. Disponível em: <[http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo\\_18/2015/06/02/84/RelatorioAnualdoSESISENAIeIEL-2014.pdf](http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo_18/2015/06/02/84/RelatorioAnualdoSESISENAIeIEL-2014.pdf)>. Acesso em: 09 jul. 2015.

FAUSTO, Boris. **A história do Brasil**. São Paulo, 2ª ed.: EdUSP, FDE, 1995.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI**. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Artmed. Porto Alegre, 2009.

FRANCO, Maria Laura. **Análise de conteúdo**. Brasília, 3ª ed.: Liber Livro Editora, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Processo de alfabetização política**. Ver. da FAEEBA. Salvador, n° 7, jan./junho, 1997.

FREY, K. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, n.21, p. 211-259, jun, 2000.

FRIGOTTO, Galdêncio. **Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio**. 2005.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. São Paulo-SP: editora ática, 8ª edição, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Marx: transformar o mundo**. Editora FTD. São Paulo, SP. 1989 (Prazer em conhecer).

GIUSTA, Angela da Silva. **Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas**. Educação em Revista. Belo Horizonte, v. 29, n. 01, p. 17-36. 2013.

GUNTHER, H. **Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: essa é a questão?** Psicologia: Teoria e Pesquisa. Mai-Ago 2006, Vol. 22 n. 2, pp. 201-210.

HABERMAS, Jurgen. **Técnica e ciência como ideologia**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1968

HEIDEMANN, F. G. Do sonho do progresso às políticas de desenvolvimento. In: HEIDEMANN, F. G.; SALM, J. F. (Org.). **Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. Brasília: UnB, 2009.

INSTITUTO EUVALDO LODI. **Relatório anual 2010: IEL**. Brasília: IEL/NC, 2011. Disponível em: <[http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo\\_18/2015/06/02/84/20120824145222282049i.pdf](http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo_18/2015/06/02/84/20120824145222282049i.pdf)>. Acesso em: 09 jul. 2015.

INSTITUTO EUVALDO LODI. **Relatório anual 2011: IEL**. Brasília: IEL/NC, 2012. Disponível em: <[http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo\\_18/2015/06/02/84/20121122101824156427o.pdf](http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/conteudo_18/2015/06/02/84/20121122101824156427o.pdf)>. Acesso em: 09 jul. 2015.

INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS (IFTO). **Manual de estágio curricular supervisionado do IFTO-Câmpus Araguaína**. Araguaína, TO, 2013. Disponível em: <<http://araguaina.ifto.edu.br/wp-content/uploads/2013/03/MANUAL-DE-EST%C3%81GIO-CURRICULAR-SUPERVISIONADO-IFTO-ARAGUA%C3%8DIA.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2015

INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS (IFTO). **Projeto pedagógico do curso técnico subsequente em Enfermagem**. Araguaína, TO, 2009. Disponível em: <[http://araguaina.ifto.edu.br/wp-content/uploads/2013/03/PCC\\_Enfermagem.pdf](http://araguaina.ifto.edu.br/wp-content/uploads/2013/03/PCC_Enfermagem.pdf)>. Acesso em: 17 jun. 2015.

INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS (IFTO). **Regimento geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins**. Palmas, TO, 2011. Disponível em: <[http://www.ifto.edu.br/ifto\\_cms/docs/arquivos/110620131043RegimentoGeraldoIFTO.PDF](http://www.ifto.edu.br/ifto_cms/docs/arquivos/110620131043RegimentoGeraldoIFTO.PDF)>. Acesso em: 31 ago. 2015.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Tendências pedagógicas na prática escolar**. In: LUCKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Editora Cortez, 1994. p.53-74

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=317>>. Acesso em: 8 jun. 2015.

MOREIRA, A. C. **Propostas curriculares alternativas: limites e avanços**. *Educação & Sociedade*, ano XXI, nº 73, dezembro, 2000.

OLIVEIRA, Silvia Andreia Zanelato De Pieri; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. **Educação para o mercado x educação para o mundo do trabalho: impasses e contradições**. *REP - Revista Espaço Pedagógico*, v. 16, n. 2, Passo Fundo, p. 155-167, jul./dez. 2009.

PACHECO, E. **Institutos Federais: uma revolução a educação profissional e tecnológica**. In: *Institutos Federais: uma revolução a educação profissional e tecnológica*. PACHECO, E (org.). São Paulo: Moderna, 2011 (p.13-32).

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RUA, M. G. . **Análise de Política Públicas: Conceitos Básicos**. In: Maria das Graças Rua; Maria Carvalho. (Org.). **O Estudo da Política: Tópicos Selecionados**. Brasília: Paralelo, 1998.

SANTOS, M. V.; VICENTE, C. M.; STEIDEL, R. **Estágio Supervisionado Curricular: um estudo da lei 11.788/2008**. In: X EDUCERE, I SIRSSSE. *Anais eletrônicos*. Curitiba: PUC Paraná, 2011. P.1513-1526. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4218\\_2750.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4218_2750.pdf)> Acesso em: 06 jul. 2013.

SAVIANI, Dermeval, **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos\\_frames/artigo\\_036.html](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_036.html)>. Acesso em: 09 jun. 2015.

TOCANTINS. Portaria SESAU nº 415, de 14 de maio de 2013. Disponível em: <<http://diariooficial.to.gov.br/busca/?por=edicao&edicao=3878>>. Acesso em: 31 ago. 2015.

TRIVIÑOS, Augusto, N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2011.



RODRIGUES, José. **Da teoria do capital humano à empregabilidade: um ensaio sobre as crises do Capital e a Educação Brasileira.** Trabalho e Educação, Belo Horizonte, n. 2. Ago./dez. 1997.

## **APÊNDICE – Questionário semiestruturado aplicado na pesquisa**

Prezado (a),

Este questionário é parte integrante de uma pesquisa acadêmica conduzida pelo mestrando Álvaro José da Silva Fonseca, sob a orientação do professor Dr. Alex Pizzio da Silva, do Programa de Mestrado em Gestão de Políticas Públicas da Universidade Federal do Tocantins.

O presente estudo objetiva investigar a perspectiva dos alunos(as)/estagiários(as), professores(as) orientadores(as) de estágio e supervisores(as) de estágio em relação à atividade de estágio no ensino profissionalizante do IFTO.

Sua participação é voluntária e extremamente importante para a realização da pesquisa.

Agradecemos pela valiosa colaboração!

Álvaro José da Silva Fonseca  
Responsável pela pesquisa  
Celular: (63)9207-0592 | e-mail: alvaro.fonseca@uft.edu.br

UFT – campus Araguaína  
Ramal: (63) 2112-2268

**Parte I - IDENTIFICAÇÃO****SE FOR ALUNO(A) / ESTAGIÁRIO(A) INDIQUE.****A) o seu curso:**

(escola uma das opções e marque um X)

- Téc. Análises Clínicas  
 Téc. Enfermagem  
 Téc. Informática para Internet

**SE FOR PROFESSOR (A) ORIENTADOR (A) DE ESTÁGIO INDIQUE.****A) o curso em que leciona:**

(escola uma das opções e marque um X)

- Téc. Análises Clínicas  
 Téc. Enfermagem  
 Téc. Informática para Internet

**B) a sua formação:**

(escola uma das opções e marque um X)

- Bacharelado  
 Licenciatura  
 Tecnólogo

**SE FOR SUPERVISOR (A) DE ESTÁGIO INFORME.****A) a sua área de atuação:**

- Téc. Análises Clínicas  
 Téc. Enfermagem  
 Téc. Informática para Internet  
 Outro: \_\_\_\_\_

**B) a seu nível de escolaridade.**

- Profissional de nível médio (técnico)  
 Profissional de nível superior (tecnólogo)  
 Outro: \_\_\_\_\_

<b>Parte II - QUESTIONÁRIO</b>
--------------------------------

**1. O que é estágio curricular supervisionado para você?**

---

---

---

---

---

---

---

**2. Como é feito o planejamento das atividades de estágio?**

---

---

---

---

---

---

---

**3. Como é feito o acompanhamento/supervisão do estagiário pelo professor do IFTO?**

---

---

---

---

---

---

---

**4. Quem avalia o estagiário? Como acontece essa avaliação?**

---

---

---

---

---

---

---

**5. Como você percebe a relação entre teoria e a prática no estágio?**

---

---

---

---

---

---

---