



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
COLEGIADO DE DIREITO – CAMPUS XIII – ITABERABA
BACHARELADO EM DIREITO

JOHN LUCIO SOUZA SANTANA

**PRECARIZAÇÃO DA RELAÇÃO DE ESTÁGIO EM ESCRITÓRIO DE
ADVOCACIA EM ITABERABA-BA
UMA ANÁLISE À LUZ DA LEI Nº 11.788/2008**

ITABERABA-BA

2025

JOHN LUCIO SOUZA SANTANA

**PRECARIZAÇÃO DA RELAÇÃO DE ESTÁGIO EM ESCRITÓRIO DE
ADVOCACIA EM ITABERABA-BA
UMA ANÁLISE À LUZ DA LEI Nº 11.788/2008**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado de Direito da Universidade do Estado da Bahia - Campus XIII, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Bacharel em Direito.

Orientador: Prof. Hudson Silva dos Santos

ITABERABA-BA

2025

JOHN LUCIO SOUZA SANTANA

**PRECARIZAÇÃO DA RELAÇÃO DE ESTÁGIO EM ESCRITÓRIO DE
ADVOCACIA NA CIDADE DE ITABERABABA: UMA ANÁLISE À LUZ DA LEI
11.788/2008**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Colegiado de Direito da Universidade do
Estado da Bahia - Campus XIII, como parte dos
requisitos necessários à obtenção do título de
Bacharel em Direito.

Orientador: Prof. Hudson Silva dos Santos

Aprovado em 18 de dezembro de 2025, com nota 9,5 (nove e meio), pela banca examinadora.

BANCA EXAMINADORA

Me. Hudson Silva dos Santos
Orientador-UNEB campus XIII

Me. Patrícia Santiago de Medeiros Corrêa
Membro Convidado-UFF

Me. Caio Coêlho de Oliveira
Membro Convidado-UNEB campus XIII

ITABERABA-BA

2025

AGRADECIMENTOS

O ano de 2025, sem dúvidas, foi marcado de desafios, crescimento pessoal e verdadeiras “viradas de chave”. Me reinventei, amadureci e enfrentei caminhos que, em muitos momentos, pareciam maiores do que eu.

Agradeço primeiramente a Deus, por nunca ter me abandonado, por ter sido meu sustento e por ter dado a mim o dom da obstinação e o talento necessário para que eu conseguisse dar conta e superar todos os desafios até aqui.

Agradeço à minha família, base de tudo o que eu sou. Ao meu pai, que sempre foi minha fonte de inspiração e meu maior exemplo de superação na vida, me mostrando que nenhum sonho é grande demais quando existe humildade, fé e trabalho duro. À minha mãe, por todo o amor, carinho e cuidado dedicados a mim, por ter me acompanhado de perto em praticamente todos os momentos e fases da minha vida. Aos meus irmãos, com quem compartilhei não só o pão de cada dia, mas também as alegrias, preocupações, risadas e memórias, que com certeza ajudaram a moldar minha personalidade.

Aos meus amigos que fizeram e aos que fazem parte da minha vida até hoje e à minha namorada, companheira de vida, pelo apoio e motivação nos momentos em que o cansaço parecia querer vencer.

Ao meu professor, orientador e amigo, pela confiança, parceria, pela liberdade de exercer a minha, dita por ele, “autonomia intelectual” e por ter me mostrado uma visão diferente do que é estar inserido e o que é fazer universidade.

Por fim, deixo também meus sinceros agradecimentos a todos os estudantes que aceitaram participar desta pesquisa. Com certeza o trabalho não teria a mesma profundidade sem a colaboração e a coragem de vocês em compartilhar suas vivências sobre o estágio.

RESUMO

A precarização das experiências de estágio na área do Direito tem ganhado destaque quando observada à luz das garantias previstas na Lei nº 11.788/2008. O estudo analisou a realidade vivida por discentes do Curso de Direito da UNEB, campus Itaberaba, que estagiam ou estagiaram em escritórios de advocacia, buscando compreender como a prática cotidiana se relaciona com a função educativa do estágio, com a orientação recebida e com as condições efetivas de aprendizagem. Para alcançar esse objetivo, adotou-se uma abordagem mista, a partir da aplicação de questionário com questões objetivas e abertas, possibilitando reunir informações quantitativas e relatos sobre rotinas, vínculos e percepções dos participantes. Os dados indicaram a presença de situações que podem fragilizar a experiência formativa, especialmente quando o estágio se aproxima mais de demandas operacionais do que de um processo orientado de aprendizagem, o que reforça a necessidade de atenção institucional e de maior clareza na condução do estágio como atividade educativa. Concluiu-se que o tema merece acompanhamento mais próximo do curso e debates permanentes sobre direitos, limites, orientação e qualidade formativa, considerando também as restrições próprias do recorte e do público alcançado na pesquisa de campo.

Palavras-chave: Estágio Jurídico; Precarização; Formação Profissional; Estudantes de Direito; Lei do Estágio.

ABSTRACT

The precariousness of internship experiences in the field of Law has gained prominence when observed in light of the guarantees provided for in Law No. 11.788/2008. This study analyzed the reality experienced by students of the Law Course at UNEB, Itaberaba campus, who intern or have interned in law firms, seeking to understand how daily practice relates to the educational function of the internship, the guidance received, and the effective learning conditions. To achieve this objective, a mixed-methods approach was adopted, based on the application of a questionnaire with objective and open-ended questions, allowing the collection of quantitative information and accounts of participants' routines, relationships, and perceptions. The data indicated the presence of situations that can weaken the formative experience, especially when the internship is closer to operational demands than to an oriented learning process, which reinforces the need for institutional attention and greater clarity in conducting the internship as an educational activity. It was concluded that the topic deserves closer monitoring of the course and ongoing debates on rights, limits, guidance, and training quality, also considering the specific limitations of the scope and audience reached in the field research.

Keywords: Legal Internship; Precarious Employment; Professional Training; Law Students; Internship Law.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Distribuição dos respondentes por período do curso.....	28
Tabela 2 - Perfil dos estudantes participantes	29
Tabela 3 - Nível de conhecimento da Lei 11.788 de 2008 entre os estudantes participantes (Qx, Qy, Qz...)	35
Tabela 4 - Percepção dos estudantes sobre o respeito aos direitos do estagiário (Qx, Qy, Qz...)	36
Tabela 5 - Relação entre conhecimento da Lei 11.788 de 2008 e percepção de respeito aos direitos (Qx, Qy, Qz...)	37
Tabela 6 - Modalidade de estágio e assinatura de Termo de Compromisso de Estágio (Q3 e Q3.1).....	39
Tabela 7 - Tempo de atuação no estágio e carga horária semanal (Q4 e Q5)	40
Tabela 8 - Principais atividades desenvolvidas no estágio jurídico (Q6).....	43
Tabela 9 - Frequência de orientação pedagógica do supervisor responsável (Q7).....	44
Tabela 10 - Existência de docente orientador de estágio indicado pela UNEB (Q7.1).....	45
Tabela 11 - Situações de sobrecarga de trabalho entre os estagiários de Direito (Q9)	48

Tabela 12 - Vivência de assédio moral no estágio jurídico (Q9.1)	49
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Categoria de análise das questões abertas	24
Quadro 2 - Blocos Temáticos do Questionário e respectivos focos analíticos.....	33
Quadro 3 - Síntese das respostas abertas sobre a contribuição formativa das atividades do estágio (Q8)	46
Quadro 4 - Tipos de sobrecarga e situações de assédio relatados pelos estagiários (Q9.1 e Q9.2)	50

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
-----------------	---

1.	O DEBATE TEÓRICO SOBRE PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A RELAÇÃO DE ESTÁGIO JURÍDICO	10
1.1	Trabalho, precarização e precariedade	10
1.2	Reestruturação produtiva e formas contemporâneas de precarização	12
1.3	Precarização e formação jurídica: tensões entre aprendizagem e exploração	14
1.4	Parâmetros normativos da relação de estágio (Lei nº 11.788/2008) e princípios formativos	
	17	
1.5	Hipóteses orientadoras da pesquisa de campo com discentes do Curso de Direito da UNEB Itaberaba	19
2.	PERCURSO METODOLÓGICO E CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO DE CASO EM ITABERABA-BA	21
2.1	Delineamento da pesquisa e abordagem metodológica	21
2.2	Contexto institucional e campo empírico: UNEB/Itaberaba e mercado local de estágios	25
2.3	Universo, amostra e perfil dos participantes	27
2.4	Instrumento de coleta de dados: questionário e blocos temáticos	31
3.	PRECARIZAÇÃO DA RELAÇÃO DE ESTÁGIO JURÍDICO À LUZ DA LEI Nº 11.788/2008	35
3.1	Conhecimento da Lei do Estágio e percepção de direitos	35
3.2	Modalidade de estágio, vínculos e carga horária	39
3.3	Atividades desenvolvidas, supervisão e contribuição formativa	42
3.4	Sobrecarga, tarefas não formativas e assédio moral	47
3.5	Avaliação crítica e propostas para qualificar o estágio jurídico	51
	CONCLUSÃO	54
	REFERÊNCIAS	57
	APÊNDICE A – Questionário	61

INTRODUÇÃO

A discussão sobre o lugar do estágio na formação profissional ganhou força nas últimas décadas, em um cenário de flexibilização das relações de trabalho e de expansão do ensino superior, especialmente em áreas como o Direito. Muitos estudantes iniciam a atuação em escritórios de advocacia ainda durante a graduação e vivenciam, ao mesmo tempo, o entusiasmo da primeira experiência profissional e o peso de rotinas intensas, tarefas complexas e expectativas elevadas. Nesse contexto, torna-se relevante observar como o estágio deixa de ser apenas requisito curricular e passa a compor estratégias de inserção precoce no mercado, frequentemente atravessadas por assimetrias de poder e por formas sutis de precarização que nem sempre são facilmente nomeadas pelos próprios estagiários, como discute Saba (2024).

Ao voltar o olhar para realidades fora dos grandes centros, a forma como o estágio é organizado pode assumir contornos próprios, com dinâmicas locais que interferem no acesso a oportunidades, na divisão de tarefas e no acompanhamento formativo. Em contextos com estruturas institucionais mais concentradas e com oferta limitada de espaços de prática, o estudante pode se ver diante de jornadas extensas, repetição de atividades e pouca participação em decisões, o que tende a fragilizar a dimensão pedagógica do estágio e o vínculo com o projeto formativo (Rodrigues et al., 2025). Ainda assim, essa vivência pode ser ambivalente, pois dificuldades e aprendizados podem coexistir, especialmente quando há orientação e supervisão capazes de transformar a prática em experiência de aprendizagem.

Quando se considera o estágio a partir das diretrizes legais, a análise exige ainda mais cuidado. A Lei nº 11.788/2008 estabelece parâmetros que buscam proteger o estudante e preservar a finalidade educativa do estágio, prevendo limites, condições e responsabilidades que deveriam orientar a prática. Nessa direção, o estágio pode funcionar como espaço de aprendizagem e autonomia, desde que exista acompanhamento intencional e respeito às diretrizes que regulam essa atividade, como defendem Lima, Da Silva e Vicente (2022) e Gomes (2020).

Diante desse cenário, tornou-se necessário delimitar o olhar para uma realidade específica e formular um problema de pesquisa capaz de orientar a análise com precisão. A questão que guiou este estudo foi: em que medida as experiências de estágio na área do Direito vivenciadas por discentes do Curso de Direito da UNEB, campus Itaberaba, que estagiam ou estagiaram em escritórios de advocacia, inclusive em escritórios localizados em diferentes municípios, se alinham aos parâmetros de proteção e formação previstos na Lei nº 11.788/2008 e revelaram sinais de precarização no cotidiano da prática. A partir dessa pergunta, buscou-se compreender como os participantes perceberam suas rotinas, tarefas, formas de

acompanhamento e o respeito aos direitos previstos na legislação, conectando essas vivências a debates mais amplos sobre estágio e formação profissional (Gomes, 2020).

Na tentativa de responder a esse problema, a pesquisa foi construída com base em referencial teórico e em pesquisa de campo. A coleta de dados ocorreu por meio de questionário, reunindo perguntas objetivas e questões abertas, de modo a combinar informações quantitativas com percepções narradas pelos próprios participantes. Esse caminho metodológico se ajustou à realidade do público efetivamente alcançado, característica comum em pesquisas com questionários, e por isso exigiu atenção redobrada na amarração entre objetivos, recorte e interpretação.

A partir dessa estratégia, considerou-se, como hipótese orientadora, a possibilidade de que parte das experiências relatadas apresentasse fragilidades na função educativa do estágio, seja pela predominância de tarefas operacionais, seja por supervisão percebida como insuficiente, seja por dúvidas sobre direitos e limites previstos em lei. Também se admitiu que, apesar das dificuldades, estagiários podem reconhecer ganhos formativos importantes, revelando uma experiência marcada por ambiguidades, como apontam estudos recentes sobre estágios em diferentes áreas profissionais (Rodrigues et al., 2025). Essas hipóteses foram tratadas como guias de leitura dos dados e não como afirmações prévias, para evitar que a interpretação se afastasse do que o instrumento realmente permitiu observar.

Um ponto que merece atenção desde o início diz respeito ao alcance do campo. O número de respondentes foi reduzido em relação ao universo aproximado de discentes matriculados no Curso de Direito em Itaberaba, o que indica baixa adesão ao questionário e impõe prudência na leitura dos resultados. Em termos metodológicos, esse limite não invalida a pesquisa, mas delimita o tipo de afirmação que pode ser sustentada, concentrando as conclusões no grupo participante e reforçando a necessidade de tratar os achados como indícios relevantes para reflexão, e não como retrato totalizante da realidade.

A relevância do estudo se expressa na possibilidade de registrar, com método, vivências que costumam circular de forma dispersa e informal. Ao organizar percepções e dados sobre o estágio, cria-se material útil para o debate acadêmico, para o aprimoramento institucional e para o fortalecimento da compreensão sobre direitos, deveres e finalidades do estágio, ampliando a discussão sobre precarização e formação profissional em diálogo com a literatura crítica da área (Saba, 2024). Além disso, o texto buscou manter a escrita em formato científico, sem confundir argumentação acadêmica com linguagem de petição, opinião ou senso comum, preservando clareza, coerência e precisão.

A organização do trabalho acompanhou esse percurso. Inicialmente, apresenta-se o debate teórico sobre precarização, trabalho e estágio; em seguida, descrevem-se os caminhos metodológicos, o contexto e o perfil dos participantes, assim, discutem-se os dados obtidos no campo e suas implicações para a formação e para o acompanhamento institucional do estágio, articulando normas, práticas e percepções (Lima, Da Silva e Vicente, 2022; Gomes, 2020).

1. O DEBATE TEÓRICO SOBRE PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A RELAÇÃO DE ESTÁGIO JURÍDICO

Neste capítulo, apresenta-se um panorama que ajuda a enxergar como a ideia de precarização do trabalho atravessa a experiência do estágio jurídico. Primeiro, delimita os conceitos centrais e mostra de que modo mudanças recentes na organização do trabalho ampliam vínculos frágeis, tarefas repetitivas e pouca orientação formativa. Depois, aproxima esse debate do cotidiano dos escritórios de advocacia, destacando a tensão entre aprender e apenas executar, e descrevendo sinais práticos de desvio do caráter educativo, como ausência de supervisão real, plano de atividades pouco claro e sobrecarga. Assim, introduz os parâmetros da Lei do Estágio como referência para avaliar a qualidade dessa relação e propõe categorias de análise e hipóteses que orientarão a leitura dos dados do questionário aplicado em Itaberaba-Ba, preparando o terreno para os capítulos seguintes.

1.1 Trabalho, precarização e precariedade

O debate conceitual que envolve trabalho, precarização e precariedade ajuda a enxergar como os sentidos do fazer cotidiano se redesenham e, muitas vezes, se esvaziam quando direitos, vínculos e tempos formativos se tornam instáveis. A precarização não aparece como um evento isolado, mas como processo histórico que reorganiza tarefas, intensifica ritmos, dilui proteções e amplia inseguranças materiais e simbólicas, reconfigurando experiências no estudo, no trabalho e na fronteira entre ambos. Esse movimento se torna ainda mais visível em práticas que deveriam ser educativas, nas quais a promessa de aprender convive com pressões para produzir resultados imediatos, metas e entregas que pouco dialogam com o desenvolvimento profissional do estudante. A literatura ajuda a amarrar essas camadas, articulando o lugar do trabalho na vida social com transformações recentes do capitalismo e suas formas de gestão, controle e exploração do tempo de quem aprende e trabalha (Druck, 2011; Antunes, 1999).

Para sustentar o mapa conceitual, vale distinguir precarização e precariedade. Precariedade diz respeito à dimensão estrutural de insegurança e vulnerabilidade que atravessa a sociabilidade capitalista, enquanto precarização nomeia o processo por meio do qual essa precariedade é atualizada e intensificada em contextos específicos, por políticas, arranjos produtivos e práticas de gestão que fragilizam garantias e empobrecem o sentido social do trabalho. Essa distinção é útil porque permite analisar a passagem do plano estrutural ao cotidiano concreto, onde estudantes, trabalhadores e instituições negociam prazos, tarefas, supervisão e aprendizado. Ao mesmo tempo, a precarização carrega ambivalências: abre portas

de entrada no mundo do trabalho, mas, não raro, fecha janelas de formação crítica quando transforma experiências educacionais em mão de obra barata, sem acompanhamento e sem plano pedagógico vivo (Druck, 2023; Melges et al., 2022).

Essa dinâmica se intensifica na reestruturação produtiva, marcada por flexibilização, terceirização, plataformização de serviços e métodos de gestão que colonizam tempos e espaços da vida. Ao impor metas difusas e transferir riscos para indivíduos e famílias, o novo arranjo amplia o número de pessoas em vínculos frágeis e com baixa previsibilidade, o que repercute sobre a saúde, a aprendizagem e a capacidade de projetar caminhos profissionais. No plano conceitual, isso significa ler a precarização como regra do jogo, e não apenas como desvio, combinando antigos mecanismos de exploração com novos instrumentos digitais de vigilância, avaliação e controle de desempenho. A partir desse enquadramento, a educação prática que deveria cultivar autonomia e reflexão corre o risco de se reduzir a execução de rotinas, apagando a fronteira entre o que é formar e o que é apenas cumprir tarefas (Antunes, 1999; Druck, 2011).

No campo das categorias analíticas, quatro chaves ajudam a organizar a leitura: vínculos, tempo, supervisão e sentido. Vínculos dizem respeito ao tipo de relação estabelecida e à estabilidade mínima necessária para que a aprendizagem floresça. Tempo aponta para a qualidade do tempo formativo, não apenas para sua quantidade, valorizando pausas, estudo dirigido, feedback e espaço para errar e revisar. Supervisão trata do acompanhamento pedagógico efetivo, com orientações que traduzem o plano de atividades em práticas reais. Sentido remete ao propósito social do trabalho e à capacidade de o estudante compreender por que faz o que faz, como faz e para quem faz. A precarização se manifesta quando esses quatro elementos se combinam negativamente, comprimindo a experiência a um conjunto de tarefas isoladas, sem reflexão, reconhecimento ou cuidado, ainda que sob o rótulo de oportunidade (Melges et al., 2022; Druck, 2023).

Quando se observa o cotidiano do trabalho, a precarização costuma aparecer em sinais concretos que se repetem e vão se normalizando: ausência de um plano real de atividades, orientação insuficiente, trocas escassas com a supervisão, tarefas fragmentadas que pouco dialogam com a formação pretendida, prazos que atravessam o tempo de estudo e descanso e critérios de desempenho pensados para entregas imediatas. Esses elementos, quando se combinam, transformam a experiência em rotina de produção, diminuindo espaço para reflexão e aprendizagem, mesmo quando tudo é apresentado como oportunidade (Melges et al., 2022; Druck, 2023). No estágio, esses sinais ganham contorno ainda mais sensível, porque o que deveria ser vivido como atividade educativa passa a operar sob lógica produtiva, enfraquecendo a autonomia intelectual e a qualidade do aprender.

Ainda assim, tratar precarização apenas como um conjunto de sinais do dia a dia não dá conta do fenômeno. O conceito precisa explicar como certas práticas e arranjos se tornam regra, como se legitima a transferência de custos e riscos para quem está em posição mais frágil e como se naturalizam perdas como se fossem etapas inevitáveis do amadurecimento profissional. Nessa perspectiva, a análise evita moralismos e busca compreender processos e estruturas que reconfiguram o trabalho e atingem também a formação, produzindo uma precariedade renovada, com novas formas de controle e estratégias de dominação em diferentes dimensões do cotidiano (Druck, 2011; Antunes, 1999; Druck, 2023, p. 61). Assim:

a precariedade revigorada com novos contornos fazendo da precarização moderna a regra e estratégia de dominação, expressa nas diferentes dimensões que se pode identificar no plano empírico (Druck, 2023, p. 61).

Essa ênfase na precarização como estratégia ajuda a compreender porque aspectos pedagógicos cedem espaço a lógicas de disponibilidade permanente, responsividade imediata e substituição de formação por repetição. A partir desse prisma, a discussão conceitual ilumina o valor de políticas e arranjos institucionais que garantam acompanhamento, plano de atividades dialogado e avaliação formativa, contrariando a tendência de reduzir processos educativos a performance operacional. No plano analítico, isso implica olhar para relações de poder, para a distribuição desigual de riscos e para a produção de consentimentos que fazem estudantes aceitarem como normal aquilo que limita seu próprio aprender, o que reforça a necessidade de categorias finas para investigar quando, como e por que o caráter educativo se dilui em tarefas instrumentais (Melges et al., 2022; Druck, 2011).

A distinção entre precariedade como condição e precarização como processo permite mapear continuidades e rupturas ao longo do tempo. Continuidades aparecem quando antigas formas de subordinação reaparecem sob novas roupagens. Rupturas surgem quando inovações tecnológicas e organizacionais introduzem outros modos de comando, mais opacos e interiorizados, que deslocam o custo do fracasso para o indivíduo e prometem autonomia enquanto reforçam a dependência. Ler essas camadas de modo articulado favorece intervenções que não culpabilizam sujeitos e que reposicionam a formação como prática social orientada por direitos, cuidado e propósito, sem perder de vista que os sentidos do trabalho se constroem no entrelaçamento de instituições, normas e experiências encarnadas no dia a dia de quem trabalha e aprende (Antunes, 1999; Druck, 2023).

1.2 Reestruturação produtiva e formas contemporâneas de precarização

A reestruturação produtiva redesenhou o cotidiano dos serviços jurídicos com novas exigências de rapidez, disponibilidade e versatilidade, que se infiltram no espaço do estágio e tensionam seu caráter formativo. No trânsito entre protocolos, plataformas digitais e metas de produtividade, o estudante passa a ocupar tarefas fragmentadas e repetitivas, com reduzido tempo de acompanhamento pedagógico, o que abre caminho para vínculos frágeis e baixa previsibilidade sobre o que se aprende de fato no escritório. A intensificação descrita nas últimas décadas ajuda a compreender porque a promessa de formação se converte, muitas vezes, em execução de rotinas sem reflexão, deslocando o centro do processo de aprender para o cumprimento de prazos e volumes. Esse cenário torna plausível que a lei que orienta o estágio seja invocada, mas nem sempre seja efetivada no desenho concreto do trabalho, especialmente quando as práticas organizacionais privilegiam a entrega constante e a disponibilidade total. Nesse pano de fundo, a precarização deixa de ser um rótulo abstrato e aparece como experiência vivida, que atravessa horários, expectativas e saúde estudantil em cidades médias como Itaberaba (Druck, 2011).

A literatura sobre o novo proletariado de serviços (Antunes, 2018) mostra que a expansão de atividades sob lógica enxuta e orientada por indicadores favorece uma cultura de flexibilidade unilateral. Nos escritórios, isso se traduz em respostas rápidas, presença prolongada e atenção contínua a demandas de clientes e prazos judiciais, dimensões que acabam atravessando também o estágio. Quando a régua produtivista ocupa o lugar do plano de atividades e da supervisão prevista na legislação, o que deveria ser prática orientada por objetivos formativos cede espaço ao simples preenchimento de lacunas de pessoal, muitas vezes sem mediação docente. Essa reconfiguração afeta a qualidade da aprendizagem e a autonomia intelectual do estudante, que passa a aprender mais por acúmulo de tarefas do que por itinerário pedagógico. Ao mesmo tempo, a retórica da oportunidade pode encobrir assimetrias de poder que dificultam a negociação de limites, sobretudo para quem ainda busca inserção e reconhecimento no mercado, em um cenário marcado pela intensificação e pela precarização do trabalho.

Mudanças mais amplas no capitalismo urbano ajudam a ler essas microdinâmicas. A compressão espaço temporal, a financeirização e a cultura da agilidade produziram ambientes de trabalho onde ciclos curtos, redundâncias e sobreposições viraram norma. No campo jurídico, a circulação de informações por meios digitais, o uso de bancos de peças e as interfaces com tribunais eletrônicos geram uma sensação permanente de urgência (Harvey, 1992)

O avanço da plataformização do trabalho gerou gramáticas que extrapolam o transporte e chegam aos serviços jurídicos, com métricas de desempenho, avaliação por tempo de resposta e rotinas guiadas por softwares de gestão (Antunes, 2018).

A literatura jurídica e do trabalho identifica ainda um processo de reclassificação de vínculos e responsabilidades, no qual atividades típicas acabam desmembradas para afastar obrigações. Essa lógica inspira formas de organização que, mesmo sem contratos formais de emprego, reproduzem os efeitos de subordinação, controle e metas. No estágio, isso pode emergir na figura de tarefas sequenciais que não passam por avaliação pedagógica, no acúmulo de atividades administrativas e no uso de estudantes para cobrir horários sensíveis. O resultado é uma espécie de mimetismo do emprego, sem as garantias correspondentes, enquanto o discurso da oportunidade dissolve a possibilidade de crítica interna (Terragno; Nascimento, 2020).

1.3 Precarização e formação jurídica: tensões entre aprendizagem e exploração

A relação entre precarização e formação jurídica aparece no cotidiano com um rosto bem concreto. Em escritórios de advocacia de cidades como Itaberaba, é comum que estudantes ingressem no estágio carregando a expectativa de treinar o raciocínio jurídico, acompanhar peças e rotinas do escritório e desenvolver autonomia gradualmente, com algum nível de orientação. No entanto, a experiência prática pode se afastar do caráter educativo e deslizar para um uso instrumental do tempo estudantil, com tarefas repetitivas, metas apertadas e pouca mediação pedagógica. O estágio, que deveria ser ato educativo escolar supervisionado, pode acabar funcionando como apoio barato para fluxos de trabalho, enquanto o aprendizado fica em segundo plano. Essa fronteira entre experiência formativa e exploração precisa ser discutida com calma, articulando o que a norma prevê e o que o campo revela. Há situações descritas na literatura que ajudam a nomear esse descompasso, quando o estudante é deslocado para atividades alheias ao plano formativo, recebe encargos desproporcionais e quase não encontra espaço para discutir fundamentos, princípios e escolhas interpretativas, sinais de uma precarização que não é acidental, mas ligada às formas de organizar o trabalho e a formação prática em Direito (Capone, 2015).

Quando se examina o contrato de estágio e o modo como ele é executado, aparece um conjunto de vulnerabilidades que atinge de maneira desigual os estudantes. Há quem relate ausência de termo de compromisso claro, atividades que ultrapassam a função formativa e descompasso entre o que foi prometido e o que é realizado no dia a dia. Essas fragilidades tendem a empurrar o estágio para um lugar de baixa proteção, com pouca previsibilidade e escassa orientação pedagógica, o que reforça a ideia de que o estágio precisa de balizas firmes para não reproduzir assimetrias e práticas precarizantes. Estudos voltados à análise do contrato e da prática cotidiana mostram como se abrem brechas para a utilização do estudante em postos de trabalho que deveriam ser ocupados por pessoal contratado, sem as salvaguardas educacionais mínimas, o que compromete o desenvolvimento de competências jurídicas e a saúde do processo formativo (Guedes, 2016).

A dimensão pedagógica é o ponto que redefine a experiência. Não basta afirmar que o estudante está inserido em um ambiente profissional para que ocorra aprendizagem significativa. É necessário tempo de orientação, plano de atividades coerente com a matriz curricular, supervisão efetiva e devolutivas formativas. Quando a extensão universitária e outras práticas de integração com a comunidade entram de maneira planejada, o estágio ganha densidade e sentido. A literatura recente sobre ensino jurídico tem destacado que metodologias ativas, integração com demandas reais e avaliação processual podem requalificar a vivência do estágio, deslocando o foco de tarefas mecânicas para a construção de autonomia e reflexão crítica, o que inclui discutir ética, direitos fundamentais e impactos sociais da atuação profissional. Tais caminhos colocam o estudante como sujeito da formação e reposicionam o escritório parceiro como espaço pedagógico comprometido com o desenvolvimento, e não apenas com a produtividade imediata (Emos Félix; Sousa da Cunha Safe Coelho, 2024).

Os sinais de precarização podem aparecer em detalhes do cotidiano do estágio, especialmente quando o desenho da experiência se afasta do seu caráter educativo. Quando o estudante não participa da formulação do plano de atividades, quando não há acompanhamento sistemático por parte do supervisor e quando tarefas de atendimento e triagem se tornam o centro da rotina sem articulação com objetivos formativos, o estágio se desloca daquilo que deveria justificá-lo. Esse deslocamento não é apenas um problema organizacional, pois revela a substituição do eixo pedagógico pelo eixo produtivo, o que aproxima a experiência de uma lógica de trabalho e não de formação.

Nessa perspectiva, esses elementos podem ser lidos como expressão de precarização porque fragilizam a mediação educativa e enfraquecem os vínculos entre tarefa e aprendizagem. A assimetria informacional agrava esse cenário, já que muitos estudantes não conhecem com precisão seus direitos, a carga horária adequada, o papel da instituição de ensino na supervisão e a necessidade de vínculos claros entre o que se faz e o que se aprende. A literatura jurídica e os estudos sobre políticas públicas do trabalho têm apontado que a precarização tende a se normalizar quando práticas informais viram rotina e quando o estudante hesita em questionar por receio de perder a oportunidade ou de prejudicar sua reputação no mercado local. Reconhecer esses mecanismos é passo importante para recolocar a experiência no eixo formativo, com critérios de qualidade e com responsabilidade compartilhada entre instituição de ensino, concedente e estudante (Capone, 2015; Guedes, 2016).

Para transformar esse quadro, é útil pensar em critérios de boa prática que sejam simples de aplicar e fáceis de monitorar. Um primeiro critério é a existência de um plano de atividades vivo, atualizado em conjunto por supervisor e estudante, ligado às competências do curso e

revisitado em encontros periódicos. Um segundo é a supervisão efetiva, que não se confunde com mera assinatura, mas envolve observação, orientação e feedback. Um terceiro é a adequação de tarefas à etapa formativa, garantindo progressão de complexidade e espaço para estudo e reflexão. Um quarto é a integração com a comunidade e com a extensão universitária, ampliando o horizonte de aprendizagem para além do fluxo interno do escritório e fortalecendo o compromisso social da formação. Esses elementos, quando incorporados, ajudam a construir uma cultura que valoriza o aprender fazendo com sentido, e não o fazer por fazer, o que muda a percepção de estudantes, docentes e profissionais sobre o papel do estágio na formação jurídica (Emos Félix; Sousa da Cunha Safe Coelho, 2024).

As tensões entre aprendizagem e exploração não se resolvem apenas com recomendações gerais. Elas pedem transparência, contratos claros, rotinas de acompanhamento e mecanismos de escuta. É recomendável que a seleção de atividades seja compartilhada, com registro de objetivos, prazos e resultados esperados, e com revisão periódica das condições de realização, especialmente em períodos de maior demanda do escritório. Ao mesmo tempo, é preciso lembrar que a formação jurídica pressupõe vínculo com a cultura de direitos e com o desenvolvimento de competências éticas, argumentativas e técnicas. A passagem por um ambiente profissional deve ser oportunidade para experimentar essa cultura, não para internalizar práticas que a corroem. Quando o estudante encontra espaço para discutir fundamentação, analisar casos com orientação e participar de decisões proporcionais à sua etapa formativa, o estágio cumpre seu papel e reduz o risco de precarização. Sem esses elementos, aumenta a chance de transformar o tempo de formação em tempo de mera execução, com pouco significado e baixa transferência para a aprendizagem de longo prazo (Guedes, 2016; Emos Félix; Sousa da Cunha Safe Coelho, 2024).

O desafio ganha contornos próprios em cidades como Itaberaba, onde o mercado é menor e as relações profissionais tendem a ser mais próximas. A proximidade pode favorecer o cuidado e a corresponsabilidade, mas também pode esconder práticas informais que naturalizam o improvisado. Nesse contexto, construir pontes entre instituições de ensino e escritórios, estabelecer momentos regulares de avaliação e divulgar orientações claras para estudantes e supervisores são medidas que ajudam a alinhar expectativas e a fortalecer um padrão formativo. O estágio pode, sim, ser porta de entrada para a profissão com qualidade, desde que os atores envolvidos assumam que a centralidade está no desenvolvimento do estudante, e que produtividade e aprendizado não são opostos, mas precisam de um arranjo que respeite limites e responsabilidades. Quando essa consciência se distribui, o cotidiano do

estágio deixa de ser fonte de tensão contínua e passa a ser uma jornada com propósitos nítidos, onde a experiência prática alimenta a formação e não a desgasta (Capone, 2015).

1.4 Parâmetros normativos da relação de estágio (Lei nº 11.788/2008) e princípios formativos

A relação de estágio jurídico ganha nitidez, quando se observa o que a lei define como ato educativo escolar supervisionado, com plano de atividades, acompanhamento por professor e por supervisor na parte concedente, avaliação periódica e limites de jornada compatíveis com o calendário acadêmico (Brasil, 2008).

A centralidade do termo de compromisso ajuda a separar o que é estágio do que se aproxima de emprego disfarçado. O documento não deve funcionar como mera formalidade burocrática, mas como pacto pedagógico que alinha objetivos, descreve atividades coerentes com a matriz curricular e prevê supervisão efetiva. Sem esse eixo, o estudante tende a repetir funções administrativas sem tutoria, fragilizando o vínculo com a universidade e reduzindo o aprendizado à execução de demandas imediatas. Nesse sentido, a análise da experiência de estágio precisa considerar indicadores concretos, como existência de plano de atividades praticável, acompanhamento do professor orientador e do supervisor, periodicidade de devolutivas e coerência entre tarefas e objetivos formativos, pois são esses elementos que permitem aferir a efetividade do caráter educativo do estágio (Borba; Dantas; Lima, 2017).

O limite de jornada e os intervalos para repouso e estudo também cumprem papel protetivo. A lei estabelece carga compatível com as atividades escolares e proíbe extrapolações que comprometam a frequência às aulas e a saúde do estudante. Em momentos de pico, como prazos processuais acumulados, o respeito a esse limite é um termômetro da integridade do estágio, pois não há formação quando o cansaço permanente corrói a capacidade de reflexão e leitura crítica. A experiência local mostra que o ritmo da advocacia pode pressionar esses limites, o que exige controle da instituição de ensino e abertura dos escritórios para ajustar agendas e redistribuir demandas sem sacrificar o componente educativo (Brasil, 2008).

A supervisão é outro pilar que orienta a qualidade formativa. Ela se traduz em presença real, feedback sistemático e acompanhamento de trajetórias, e não apenas em assinaturas. A cartilha explicativa do Ministério do Trabalho e Emprego detalha elementos práticos, como a necessidade de relatórios, reuniões e registros que documentem o percurso do estudante. Tais instrumentos, quando implementados, dão lastro pedagógico a tarefas forenses corriqueiras e transformam o contato com peças, prazos e audiências em oportunidades de desenvolvimento, inclusive de habilidades socioemocionais essenciais à atuação ética e responsável (Brasil, 2008).

A coerência entre atividades propostas e conteúdo curricular evita o desvio de função. Protocolar documentos ou organizar pastas pode ser ponto de partida, mas a experiência formativa exige avanço para tarefas supervisionadas que aproximem o estudante da compreensão do processo, do domínio gradual de fundamentos e da articulação entre teoria e prática, como análise de jurisprudência, elaboração de minutas orientadas e participação observada em atendimentos. O histórico regulatório do estágio no país mostra que a legislação foi construída para responder a distorções e para reposicionar o estudante no centro do processo educativo (Brasil, 2008). Essa diretriz não se limita a um município ou a um tipo específico de concedente, mas serve como parâmetro para avaliar, em qualquer contexto, se o estágio está sendo conduzido como atividade educativa. Nesse debate, estudos que discutem condições de supervisão, alinhamento do plano de atividades e qualidade formativa ajudam a sustentar a necessidade de critérios objetivos para aferir se a prática preserva o caráter educativo do estágio (Borba; Dantas; Lima, 2017).

A distinção entre estágio obrigatório e não obrigatório também merece atenção cotidiana. O segundo exige auxílio-bolsa e auxílio-transporte, sem descaracterizar o objetivo pedagógico da experiência. Quando a remuneração vira contrapartida por produção e deixa de dialogar com a aprendizagem, abre-se espaço para metas e cobranças próprias de emprego, enfraquecendo o acompanhamento acadêmico. Estudos discutem a efetividade da lei como salvaguarda dos direitos estudantis e apontam que a clareza de papéis e o fortalecimento do controle institucional reduzem assimetrias que terminam por precarizar o percurso formativo (Neves Andrade, 2024).

A transparência documental dá sustentação à tutela da integridade do estágio. Termo de compromisso, plano de atividades, relatórios e avaliações devem existir e refletir o vivido, com linguagem acessível, objetivos alcançáveis e registro de dificuldades encontradas. Plataformas que compendem a legislação comentada e decisões correlatas ajudam a esclarecer pontos de interpretação, servindo de guia para docentes, coordenadores e escritórios no desenho e na revisão dos programas de estágio, especialmente quando surgem dúvidas sobre tarefas, jornada e supervisão (Brasil, 2008).

Do ponto de vista institucional, a articulação entre coordenação de curso, professores orientadores e organizações concedentes sustenta a lógica do ato educativo. Esse arranjo não se resume a convênios, mas envolve reuniões, definição de critérios para acolhimento de estagiários, capacitação de supervisores e pactuação de rotinas de feedback. Quando a universidade acompanha e mede a aderência do plano de atividades à matriz curricular, cresce a chance de que o estudante transite de atividades repetitivas para experiências que mobilizam

competências jurídicas, argumentação e compromisso ético, inclusive na realidade interiorana de Itaberaba-BA (Brasil, 2008).

A avaliação periódica costura os elementos anteriores, porque permite observar progressos, identificar lacunas e, quando necessário, realinhar atividades. Indicadores simples ajudam nesse acompanhamento, como número de encontros de supervisão no mês, tipos de tarefas realizadas, complexidade crescente e correspondência com disciplinas cursadas. A literatura sobre a trajetória regulatória do estágio sugere que processos de avaliação bem estruturados reduzem o imprevisto e reforçam a natureza formativa da experiência, o que tende a mitigar a conversão do estágio em mero suporte operacional (Borba; Dantas; Lima, 2017).

A fiscalização e os canais de denúncia funcionam como salvaguardas quando falham a gestão e a supervisão. A legislação estabelece responsabilidades e prevê a possibilidade de rescisão do termo em caso de descumprimento, além de orientar o papel de órgãos públicos na proteção do estudante (Brasil, 2008). Compilações normativas e plataformas jurídicas também podem facilitar o acesso a entendimentos, orientações e boas práticas, contribuindo para que instituições de ensino, concedentes e estudantes identifiquem desvios, corrijam rumos, reduzam assimetrias e preservem o estágio como experiência educativa e socialmente responsável.

1.5 Hipóteses orientadoras da pesquisa de campo com discentes do Curso de Direito da UNEB Itaberaba

A seguir, apresentam-se hipóteses que orientaram a observação e a interpretação da pesquisa de campo realizada com discentes do Curso de Direito da UNEB, campus Itaberaba, articulando o debate sobre precarização com os princípios formativos da Lei nº 11.788/2008 e com o desenho do questionário aplicado aos participantes. Partiu-se da hipótese de que parte dos estudantes vivenciou experiências de estágio com baixa aderência ao caráter educativo, evidenciada por tarefas repetitivas e pouco desafiadoras, acompanhamento pedagógico insuficiente e indefinição do plano de atividades, o que tende a comprometer a aprendizagem e a reconfigurar o estágio como força de trabalho auxiliar. Essa hipótese dialoga com a necessidade metodológica de transformar conceitos em indicadores observáveis, permitindo distinguir situações em que o vínculo formativo se sustenta daquelas em que se rompe no cotidiano (Marconi; Lakatos, 2017).

A primeira hipótese considerou que parte das experiências de estágio poderia apresentar baixa aderência ao caráter educativo, com rotina marcada por tarefas repetitivas e operacionais e por fraca conexão entre as atividades desempenhadas e objetivos formativos percebidos pelo estudante. Essa hipótese buscou orientar a identificação de sinais de desvio de

função e de esvaziamento pedagógico quando o estágio se aproxima mais de suporte ao fluxo de trabalho do que de experiência de aprendizagem.

A segunda hipótese indicou que a supervisão e a orientação no estágio, quando existentes, poderiam ser percebidas como irregulares ou insuficientes, com baixa frequência de acompanhamento e devolutivas pouco estruturadas, o que tende a fragilizar a progressão de competências e a autonomia do estudante. Nessa chave, a qualidade do acompanhamento foi tratada como dimensão relevante da experiência formativa, observável a partir da frequência e do tipo de orientação relatados pelos participantes.

A terceira hipótese sustentou que poderia haver discrepância entre parâmetros básicos previstos para a relação de estágio e o que efetivamente é vivenciado na prática cotidiana, produzindo sensação de sobrecarga e impacto no tempo disponível para estudo e descanso. Essa hipótese direcionou a análise para aspectos como jornada percebida, organização de pausas e compatibilidade entre rotina de estágio e compromissos acadêmicos, sem transformar essa leitura em afirmação generalizante.

A formulação dessas hipóteses buscou manter coerência com o método adotado, reconhecendo que o questionário produz evidências delimitadas ao grupo respondente e que a interpretação deve respeitar os limites do instrumento e do recorte, evitando conclusões que dependam de entrevistas, observação participante ou comparação territorial mais ampla (Marconi; Lakatos, 2017).

2. PERCURSO METODOLÓGICO E CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO DE CASO EM ITABERABA-BA

2.1 Delineamento da pesquisa e abordagem metodológica

O delineamento metodológico desta investigação foi construído a partir da compreensão de que a precarização do estágio na área do Direito não pode ser apreendida apenas por normas e documentos institucionais, exigindo aproximação das vivências concretas de discentes do Curso de Direito da UNEB, campus Itaberaba, que estagiam ou estagiaram em escritórios de advocacia. Nesse sentido, a pesquisa foi situada no campo das ciências sociais aplicadas, com enfoque empírico e recorte local, buscando articular o quadro normativo da Lei nº 11.788 com os relatos de quem ocupa a posição de estagiário na prática cotidiana, o que dialoga com a perspectiva de projeto de pesquisa voltado à análise de problemas reais e contextualizados apresentada por Gil (2019).

A partir dessa compreensão, a pesquisa foi delineada como estudo de caso com abordagem quantiquantitativa, de natureza aplicada e caráter descritivo e exploratório. O estudo de caso permite olhar com profundidade para uma realidade específica, no caso o estágio jurídico desenvolvido por estudantes do curso de Direito da UNEB em Itaberaba, permitindo identificar nuances da precarização que dificilmente apareceriam em levantamentos amplos e superficiais. A natureza descritiva se expressa na preocupação em mapear perfil, condições de atuação, carga horária, atividades realizadas e percepção de direitos, enquanto o caráter exploratório aparece na abertura para captar categorias emergentes nas respostas abertas, sem impor previamente um modelo fechado de análise, em consonância com a concepção de investigação que busca esclarecer fenômenos pouco estudados em determinados contextos defendida por Gil (2019).

A opção por uma abordagem quantiquantitativa foi pensada para que números e narrativas se complementassem. As questões fechadas do questionário permitiram construir um panorama com frequências e porcentagens sobre período do curso, tempo de estágio, modalidade, carga horária, conhecimento da lei e percepção de respeito aos direitos. Ao mesmo tempo, as questões abertas possibilitaram que as e os estudantes explicitassem, com suas próprias palavras, sentimentos de sobrecarga, experiências de assédio moral, avaliações sobre a função formativa do estágio e propostas de mudança. Essa combinação de técnicas e tipos de dados se aproxima da ideia de que a pesquisa social se enriquece quando articula procedimentos quantitativos e qualitativos de forma integrada, sem hierarquizar um em detrimento do outro, como ressaltam Marconi e Lakatos (2019).

No que se refere à população e à amostra, foram considerados como universo os estudantes do curso de Direito da UNEB, campus de Itaberaba, que atuam ou atuaram recentemente em estágios junto a escritórios de advocacia no município. A amostra foi composta por respondentes que aceitaram participar voluntariamente da pesquisa por meio do preenchimento de um questionário eletrônico, configurando uma amostragem não probabilística por adesão, adequada a contextos em que o pesquisador trabalha com grupos específicos e acessíveis, como descrevem Marconi e Lakatos (2019). A decisão de trabalhar com estudantes em diferentes períodos do curso e com tempos variados de experiência em estágio buscou contemplar trajetórias diversas, permitindo que a possibilidade e respectivos níveis de precarização fossem observados tanto em quem está ingressando quanto em quem permanece mais tempo nessas funções.

O instrumento de coleta de dados adotado foi um questionário estruturado, disponibilizado em plataforma on-line, fato que favoreceu o alcance de participantes que conciliam estudos, estágio e outras demandas de trabalho ou cuidado. O questionário foi organizado em blocos temáticos que contemplaram perfil acadêmico e de inserção no estágio, conhecimento de direitos e percepção sobre a Lei do Estágio, atividades desenvolvidas e formas de supervisão, experiências de sobrecarga e situações de assédio, além de propostas dos próprios estudantes para qualificar essa etapa formativa. A presença simultânea de perguntas fechadas e abertas foi planejada com antecedência, de modo a garantir dados comparáveis e, ao mesmo tempo, espaço de expressão subjetiva, em sintonia com a ideia de que instrumentos bem elaborados precisam articular clareza, objetividade e abertura para a realidade empírica (Gil, 2019).

Os procedimentos de coleta privilegiaram a acessibilidade e o cuidado ético. O link do questionário foi compartilhado em canais institucionais e de comunicação utilizados pelos estudantes, destacando o caráter voluntário da participação, a garantia de anonimato e o uso exclusivo dos dados para fins acadêmicos. A preocupação com esses aspectos segue a orientação de que toda pesquisa com seres humanos deve privilegiar o respeito à confidencialidade, ao consentimento esclarecido e à proteção da integridade dos participantes, dimensão enfatizada por Marconi e Lakatos (2019). Além disso, o preenchimento on-line permitiu que os estudantes escolhessem o momento mais adequado para responder, o que tende a favorecer respostas mais refletidas e honestas, especialmente quando o tema envolve relações de poder e possíveis violações de direitos.

Esses procedimentos de estatística descritiva são alinhados a pesquisas que procuram caracterizar um grupo a partir de variáveis previamente definidas, como período do curso,

modalidade de estágio ou conhecimento da legislação (Gil, 2019). Já as respostas às questões abertas foram submetidas a um processo de leitura cuidadosa, codificação e agrupamento em categorias temáticas, buscando captar sentidos recorrentes associados à precarização, sobrecarga, assédio moral e expectativas de mudança. Essa forma de trabalhar com narrativas escritas aproxima-se da análise de conteúdo tal como apresentada em manuais de metodologia, que sugerem a construção de categorias a partir do material empírico, articulando-as com o referencial teórico escolhido, o que é descrito de modo detalhado por Marconi e Lakatos (2019).

A articulação entre esses procedimentos analíticos sustenta uma leitura interpretativa em que os números não aparecem isolados, mas dialogam com as vozes dos estudantes e com a literatura sobre estágio, juventude e trabalho precarizado. Nesse sentido, o delineamento metodológico adotado busca não apenas descrever uma realidade, mas abrir espaço para confrontar o que a lei promete com aquilo que se desenha nas experiências concretas relatadas na pesquisa, em consonância com a proposta de pesquisas aplicadas voltadas ao enfrentamento de problemas sociais específicos discutida por Gil (2019).

A etapa de procedimentos de coleta, ética e análise dos dados foi construída para dar conta do recorte efetivamente alcançado pela pesquisa, centrado em discentes do Curso de Direito da UNEB, campus Itaberaba, que estagiavam em escritórios de advocacia no período investigado. A coleta foi realizada por questionário eletrônico elaborado no Google Forms e divulgado em canais institucionais e grupos de turma, buscando atingir estudantes de diferentes períodos, sem qualquer pretensão de representar a totalidade do curso.

Antes do início do preenchimento, o formulário apresentava um texto de apresentação com informações essenciais sobre o caráter acadêmico da pesquisa, a voluntariedade da participação, a inexistência de repercussão avaliativa e a garantia de anonimato. O prosseguimento no formulário ocorreu apenas após a concordância do participante, configurando consentimento livre e esclarecido em linguagem acessível, em consonância com orientações de ética em pesquisa nas ciências sociais, voltadas à proteção da autonomia, privacidade e dignidade dos sujeitos (Alves; Teixeira, 2020). Também se destacou que a participação poderia ser encerrada a qualquer momento, sem justificativa e sem qualquer tipo de recompensa material.

O cuidado ético foi pensado também no modo como as perguntas sensíveis foram formuladas. Os itens que abordavam sobrecarga, assédio moral e desrespeito à legislação foram redigidos de forma clara e respeitosa, evitando termos que induzissem respostas ou que expusessem diretamente escritórios, profissionais ou instituições. O questionário não solicitou

nome do participante, nome do escritório, nem dados que permitissem identificação individual, preservando a confidencialidade e reduzindo riscos no tratamento de informações sensíveis.

Quanto ao tratamento dos dados, as respostas fechadas foram exportadas do formulário para planilha eletrônica e organizadas por frequências absolutas e percentuais, com finalidade descritiva, sem pretensão de inferência estatística. Esse procedimento permitiu sistematizar tendências da amostra, como modalidade do estágio, formalização por Termo de Compromisso, tempo de atuação e carga horária semanal, entre outros aspectos do perfil e das condições relatadas (Gil, 2019). Os resultados foram apresentados em tabelas e gráficos como base para a interpretação do capítulo seguinte.

As respostas abertas foram analisadas por análise de conteúdo em perspectiva temática, seguindo etapas de leitura inicial, codificação e construção de categorias a partir de recorrências de sentido nas falas (Bardin, 2011). Nessa leitura, foram destacados trechos que dialogavam diretamente com os objetivos do estudo, como percepções de aprendizagem, menções a atividades burocráticas, relatos de dificuldades no cotidiano do estágio e propostas de melhoria. Para tornar o percurso mais transparente ao leitor, foi elaborado um quadro de síntese das categorias temáticas, indicando a pergunta associada a cada categoria e apresentando exemplos representativos de resposta, com preservação do anonimato.

Quadro 1 - Categoria de análise das questões abertas

Pergunta	Categoria temática	Exemplo de fala
Q8 As atividades realizadas contribuem para sua formação acadêmica e profissional? Justifique	Contribuição formativa	“Sim! Diante da falha na didática da disciplina de Processo Civil, o estágio ajudou muito a compreender na prática e aprender coisas que não vi na universidade.”
Q10 O que deveria mudar para que o estágio jurídico cumpra sua função educativa Q10.2 Comente	Propostas de qualificação do estágio	“A instituição de ensino deveria ser mais atenta em relação ao aluno enquanto estagiário, e fornecer um apoio que seja efetivo para além de assinar o termo de estágio.” / “Como a fiscalização não é efetiva, os direitos em sua totalidade não são respeitados.”

Elaboração próprio autor.

Esse encadeamento metodológico permitiu articular o plano descritivo das frequências e percentuais com a leitura qualitativa das respostas discursivas, aproximando indicadores objetivos e sentidos atribuídos pelos estudantes às próprias vivências. Com isso, o capítulo seguinte pôde sustentar a interpretação dos achados com base em registros empíricos efetivamente obtidos no recorte delimitado pela pesquisa, mantendo coerência entre instrumento, campo e análise.

2.2 Contexto institucional e campo empírico: UNEB/Itaberaba e mercado local de estágios

O contexto institucional da Universidade do Estado da Bahia, especialmente no Campus XIII em Itaberaba, ajuda a compreender porque o estágio jurídico se torna um espaço tão central na experiência dos estudantes de Direito. Inserida em uma rede pública que busca interiorizar o acesso à educação superior, a UNEB se estabelece como uma das poucas portas de entrada para o ensino jurídico na região, atraindo jovens de diferentes municípios do entorno, muitos deles são da primeira geração da família na universidade, o que torna a inserção no estágio também uma estratégia de mobilidade social e econômica para esses sujeitos (Serva, 2020). Nesse cenário, o estágio não aparece apenas como um componente curricular, mas como parte concreta do projeto de vida de estudantes que precisam conciliar estudo, trabalho e deslocamentos em um território marcado por desigualdades (Costa; De Paiva, 2021).

Ao se observar a dinâmica local, Itaberaba se configura como cidade polo de uma região que articula atividades comerciais, serviços e funções administrativas, concentrando escritórios de advocacia e órgãos públicos que demandam mão de obra estudantil para tarefas ligadas à rotina jurídica cotidiana (Santos, 2019). A presença do curso de Direito da UNEB altera esse ambiente, ao formar um contingente constante de estudantes que procuram estágio desde os semestres intermediários, disputando vagas em escritórios privados, defensoria pública estadual e setores jurídicos de instituições públicas (Almeida, 2020). Essa concentração de demanda, em um mercado relativamente pequeno, tende a produzir relações assimétricas, em que o estudante se sente pressionado a aceitar condições pouco negociáveis para não perder a oportunidade de vivenciar a prática forense, o que abre espaço para arranjos precários, mesmo diante da existência de uma legislação protetiva específica (Costa; De Paiva, 2021).

O próprio desenho institucional do curso de Direito da UNEB em Itaberaba favorece a aproximação entre formação teórica e prática jurídica, com disciplinas voltadas para prática real, presença de Núcleo de Prática Jurídica e estímulo à participação em estágios internos e externos, o que é coerente com a agenda da extensão universitária e com a curricularização defendida para a educação superior brasileira (Serva, 2020). Ao mesmo tempo, essa estrutura

depende de parcerias com o sistema de justiça local e com a advocacia privada, o que cria um campo empírico marcado por negociações constantes entre demandas pedagógicas da universidade e interesses produtivos dos escritórios e órgãos públicos (Oliveira, 2022). Quando esse equilíbrio se desloca em favor da lógica da produtividade, as exigências de prazos, volume de processos e rotina cartorial podem se sobrepor ao projeto formativo, empurrando o estagiário para funções repetitivas e burocráticas, distantes da reflexão crítica esperada de um curso de Direito comprometido com direitos humanos e cidadania (Martins, 2021).

Do ponto de vista da juventude trabalhadora, o estágio vivenciado por discentes do Curso de Direito da UNEB, campus Itaberaba, representa uma das principais portas de entrada no mundo do trabalho, seja em vínculos formais, seja em formas de inserção mais flexíveis e pouco protegidas, especialmente em um contexto de oferta restrita de empregos qualificados para jovens com pouca experiência (Costa; De Paiva, 2021). Muitos estudantes passam a contribuir com a renda familiar por meio da bolsa de estágio ou de combinações informais de remuneração, o que reforça o vínculo econômico com o campo jurídico local e torna a relação com o escritório ainda mais sensível a mudanças contratuais ou à ameaça de perda da vaga (Santos, 2019). Essa condição objetiva se articula com expectativas subjetivas de pertencimento à profissão, já que atuar em um escritório de advocacia ou em um órgão do sistema de justiça costuma ser percebido como um passo simbólico em direção ao futuro exercício da advocacia, da magistratura ou de carreiras afins, o que leva muitos estudantes a suportar situações de sobrecarga e desrespeito na esperança de conversão futura desse esforço em capital profissional (Almeida, 2020).

O campo empírico deste estudo é, portanto, atravessado pela combinação entre políticas de ampliação do acesso à universidade, dinâmica econômica de uma cidade média do interior baiano e formas contemporâneas de inserção juvenil no trabalho, marcadas por exigências de flexibilidade e disponibilidade permanente (Serva, 2020). Nos escritórios, a rotina de atendimentos pode expor o estudante a zonas de indefinição entre o que é atividade formativa e o que se aproxima de suporte operacional ao funcionamento do trabalho. A literatura sobre precarização e formação aponta que, quando a organização do estágio se orienta mais por demandas imediatas do que por objetivos pedagógicos, o estagiário tende a ser acionado para suprir lacunas de equipes enxutas, o que enfraquece o sentido educativo da experiência. Nesse ambiente, o que está em jogo não é apenas o cumprimento formal de uma carga horária exigida pela instituição de ensino, mas a forma como o estágio é apropriado pelos campos profissionais locais como recurso para baratear custos e transferir responsabilidades a estudantes em formação (Oliveira, 2022).

Além disso, o arranjo entre UNEB, escritórios de advocacia e órgãos públicos se desenvolve em um território onde as trajetórias escolares nem sempre foram lineares, e em que muitos estudantes conciliam estágio com outras atividades remuneradas ou com tarefas domésticas e de cuidado, o que complexifica ainda mais o lugar que o estágio ocupa no cotidiano (Martins, 2021). A universidade, ao se interiorizar, amplia direitos, mas também se vê desafiada a acompanhar mais de perto as condições concretas em que o estágio acontece, dialogando com supervisores, avaliando campos de prática e criando canais para que os estudantes possam relatar problemas sem medo de retaliações, em sintonia com o papel formativo e crítico atribuído à extensão e às atividades práticas na educação superior (Serva, 2020). Quando esse acompanhamento é frágil, cresce a distância entre o discurso de estágio como ato educativo e a vivência real dos jovens no mercado local, o que reforça a necessidade de pesquisas empíricas que revelem a textura desse cotidiano, especialmente em cidades fora dos grandes centros (Costa; De Paiva, 2021).

Nesse contexto institucional e territorial, as experiências de estágio na área do Direito vivenciadas por discentes do Curso de Direito da UNEB de Itaberaba, podem ser lidas como espaço atravessado, ao mesmo tempo, por oportunidade e vulnerabilidade, em diálogo com um mercado de trabalho de margens estreitas e com uma universidade pública que busca sustentar formação crítica diante de constrangimentos orçamentários e estruturais (Santos, 2019). Essa leitura ajuda a perceber que a precarização na relação de estágio não decorre apenas de condutas isoladas de determinados escritórios, mas de uma engrenagem mais ampla, na qual se cruzam políticas públicas de educação, regras de regulação do estágio, práticas de organização do trabalho e trajetórias juvenis marcadas pela busca de inserção e reconhecimento profissional. As referências mobilizadas neste tópico oferecem base para compreender essas dinâmicas de modo geral, sem pretensão de descrever, por si mesmas, a especificidade do estágio no curso investigado. Por isso, as particularidades do caso analisado foram tratadas como matéria do campo empírico, sendo apresentadas e discutidas a partir das respostas do questionário e do recorte efetivamente alcançado pela pesquisa.

2.3 Universo, amostra e perfil dos participantes

O universo considerado correspondeu aos discentes do curso de Direito da Universidade do Estado da Bahia, Campus XIII - Itaberaba, que vivenciam a realidade do estágio jurídico em escritórios de advocacia. Nesse conjunto mais amplo de potenciais participantes, foi recortado um grupo de estudantes que, no momento da pesquisa, encontrava-se regularmente matriculado e atuando como estagiário, configurando o campo empírico que permite enxergar, de forma

concreta, como a relação de estágio se organiza no cotidiano, com foco em discentes regularmente matriculados e em atividade de estágio no período da pesquisa, sem a pretensão de levantar informações de egressos. Em termos conceituais, universo e amostra expressam dimensões distintas da mesma realidade, na medida em que o primeiro abarca a totalidade de elementos de interesse, e a segunda corresponde a um subconjunto selecionado para observação sistemática, desde que preserve características relevantes do todo a que se refere (Gil, 2019).

A amostra foi formada por 14 estudantes que responderam integralmente ao questionário eletrônico. Ao observar a distribuição pelos períodos do curso, nota-se uma concentração importante nas fases finais da graduação, especialmente no nono semestre, o que indica que muitos respondentes já se encontram em etapa avançada de formação e, em tese, mais próximos do exame de Ordem e da entrada definitiva no mercado de trabalho.

Ao mesmo tempo, aparecem estudantes de períodos intermediários, como o sexto semestre, além de um discente no terceiro semestre e outro em regime dessemestralizado, sinalizando que a vivência do estágio jurídico não se concentrou apenas nas turmas concluintes. Esse dado sugere uma presença do estágio em diferentes momentos da trajetória acadêmica dos respondentes, o que ajuda a comparar expectativas e experiências entre quem está iniciando o contato com o cotidiano profissional e quem já acumula mais tempo de prática em escritório. A Tabela 1 apresenta a distribuição dos respondentes por período do curso, permitindo visualizar a composição da amostra de forma objetiva.

Tabela 1- Distribuição dos respondentes por período do curso

Período do curso	n	%
3º semestre	1	7,1
6º semestre	4	28,6
7º semestre	1	7,1
9º semestre	7	50,0
Dessemestralizado	1	7,1
Total	14	100,0

Fonte: Dados da Pesquisa de Campo com estudantes de Direito da UNEB, Campus XIII, 2025.

Elaboração: próprio autor.

Observa-se que a maior parte dos participantes estava no 9º semestre, mas houve respostas também de períodos intermediários e de regime dessemestralizado, o que amplia a leitura do estágio em diferentes momentos da formação.

No que se refere à modalidade de estágio, o cenário encontrado revela um dado relevante. Todos os participantes indicaram atuar em estágio não obrigatório, o que significa que a amostra foi composta integralmente por estudantes que se vinculavam aos escritórios por iniciativa própria, fora da exigência curricular formal. Essa configuração pode indicar que a busca por experiência e, em alguns casos, por renda ocorre com menor institucionalização do percurso de estágio obrigatório. Ao mesmo tempo, esse resultado também pode refletir desconhecimento sobre a diferença entre estágio obrigatório e não obrigatório, por motivos variados, como pouca familiaridade com a Lei de Estágio, fragilidade de orientação institucional ou dificuldades de comunicação sobre as modalidades existentes.

A Tabela 2 reúne os principais dados do perfil da amostra e permite visualizar, de forma objetiva, a distribuição dos respondentes por período, modalidade de estágio, formalização, tempo de atuação e carga horária semanal.

Tabela 2 - Perfil dos estudantes participantes

Variável	Categoria	n	%
Período do Curso	9º semestre	7	50,0
	6º semestre	4	28,6
	7º semestre	1	7,1
	3º semestre	1	7,1
	Dessemestralizado	1	7,1
Modalidade de Estágio	Não obrigatório	14	100,0
Assinatura de TCE	Sim	9	64,3
	Não	5	35,7
Tempo de atuação em estágio	Menos de 6 meses	3	21,4
	De 6 meses a 1 ano	5	35,7
	De 1 a 2 anos	4	28,6
	Mais de 2 anos	2	14,3
Carga horária semanal	Até 20 horas	9	64,3
	De 21 a 30 horas	5	35,7
	Acima de 30 horas	0	0,0

Fonte: Dados da Pesquisa de Campo com estudantes de Direito da UNEB, Campus XIII, 2025.

Elaboração: próprio autor.

A partir daí, a leitura do perfil deixa de ser apenas descritiva e passa a oferecer base para interpretar os resultados, sempre respeitando os limites do recorte e do instrumento de coleta. Outro elemento relevante do perfil diz respeito à formalização do vínculo, observada a partir da assinatura do Termo de Compromisso de Estágio. Entre os 14 respondentes, 9 relataram ter assinado o termo, o que corresponde a 64,3%, enquanto 5 afirmaram não ter esse documento formalizado, equivalente a 35,7%. Em termos práticos, trata-se de uma parcela expressiva atuando sem a formalização mínima que deveria registrar atividades previstas, jornada, responsabilidades e condições do estágio. Como o instrumento de coleta não foi estruturado para colher depoimentos ou narrativas diretas sobre sensação de segurança ou insegurança associadas a esse documento, a interpretação deste achado deve permanecer no plano descritivo, reservando a análise mais aprofundada para a discussão sobre a distância entre norma e prática a partir do recorte efetivamente alcançado pela pesquisa.

O tempo de atuação em estágio também compôs o desenho do perfil. Os dados indicaram predominância de experiência intermediária. Cinco respondentes, equivalente a 35,7%, informaram estar estagiando entre seis meses e um ano, e quatro, correspondente a 28,6%, declararam atuar entre um e dois anos. Outros três, equivalente a 21,4%, estavam abaixo de seis meses de experiência, enquanto dois estudantes, correspondente a 14,3%, relataram atuar há mais de dois anos como estagiários em escritório de advocacia. Esse conjunto sugere a presença tanto de estudantes ainda em adaptação quanto de participantes que já consolidaram rotina de estágio por um período prolongado, aspecto que pode influenciar a forma como se percebem tarefas, autonomia, aprendizagem prática e conformidade com os parâmetros legais, sem que isso seja tratado como conclusão fechada antes da análise dos resultados.

A carga horária semanal, por sua vez, apresentou concentração em jornadas de até vinte horas, embora uma parcela também relatasse cargas entre vinte e uma e trinta horas por semana. Nove estudantes, equivalente a 64,3%, declararam cumprir até vinte horas semanais, enquanto cinco, correspondente a 35,7%, informaram atuar entre vinte e uma e trinta horas. Nenhum respondente indicou jornada superior a trinta horas. Esse dado aproxima a amostra dos limites previstos em lei para a relação de estágio quanto à jornada semanal, mas não elimina a necessidade de observar, nos resultados, como essa carga se articula com o tipo de tarefa desempenhada, o tempo de permanência no vínculo e as condições de acompanhamento, já que a aderência formal à jornada não garante, por si só, uma experiência efetivamente educativa. A Tabela 2 sintetiza esses dados de forma articulada, reunindo em uma mesma visão o período do curso, a modalidade de estágio, a formalização por meio do Termo de Compromisso, o

tempo de atuação e a carga horária semanal. Ao organizar essas informações, torna-se possível enxergar com mais nitidez como o grupo respondente se distribuiu entre formação acadêmica e inserção prática por meio do vínculo de estágio. Esses achados indicam um perfil de estudante em formação prática que, em muitos casos, mantém rotina de atividades em escritório ao longo de semestres, o que reforça a importância de analisar, nas seções seguintes, em que medida esse percurso preserva o caráter educativo previsto para o estágio. Como a pesquisa tratou especificamente da relação de estágio, não se aplicam aqui categorias próprias de contrato de aprendizagem, que possui natureza jurídica e objetivos distintos.

A leitura conjunta dessa tabela e dos parágrafos descritivos permite compreender o grupo investigado não como um bloco homogêneo de discentes, mas como um conjunto marcado por trajetórias distintas, tempos diversos de inserção e diferentes níveis de formalização do vínculo. Essa caracterização cumpre um papel fundamental para que, nos tópicos seguintes, a análise das condições de estágio, da conformidade com a legislação e das vivências de sobrecarga e assédio moral seja interpretada à luz de quem são esses sujeitos e de como eles ocupam o espaço dos escritórios de advocacia.

2.4 Instrumento de coleta de dados: questionário e blocos temáticos

O instrumento de coleta foi estruturado a partir de um questionário on-line, elaborado no Google Forms, organizado em blocos temáticos articulados com o problema de pesquisa, os parâmetros da Lei de Estágio e o referencial sobre precarização da relação de estágio jurídico. A opção pelo questionário buscou conciliar a necessidade de alcançar um número maior de estudantes com a preservação do anonimato, condição importante quando se trata de relatar experiências de sobrecarga, assédio e desrespeito a direitos. Na literatura sobre métodos de pesquisa em ciências sociais aplicadas, o uso de questionários é apontado como uma estratégia adequada para mapear percepções, atitudes e condições de trabalho, especialmente quando combinada com análises qualitativas das respostas discursivas, o que permite ir além da simples contagem de frequências (Gil; Reis Neto, 2020; Batista et al., 2021).

As respostas foram organizadas de maneira descritiva, com apresentação de frequências e percentuais para as questões fechadas, de modo a oferecer uma visão clara do perfil dos participantes e das condições relatadas de inserção no estágio. Quando pertinente, esses resultados foram colocados lado a lado apenas para fins de comparação visual entre categorias já previstas no próprio questionário, sem pretensão de inferência estatística. As questões abertas, por sua vez, foram examinadas por leitura sistemática e organização temática das

respostas discursivas, buscando identificar padrões de sentido, recorrências e pontos de tensão presentes nos relatos, em diálogo com o referencial teórico do trabalho.

A construção do instrumento não foi aleatória. Cada conjunto de perguntas foi reunido em blocos que dialogam com dimensões analíticas previamente definidas: perfil acadêmico e de inserção no estágio, conhecimento de direitos e percepção de respeito à Lei 11.788/2008, atividades e supervisão, sobrecarga e assédio moral, além de avaliação crítica e propostas de melhoria. Essa organização em blocos facilita tanto o preenchimento por parte dos estudantes quanto a posterior leitura analítica, na medida em que aproxima o instrumento da própria estrutura dos capítulos de resultados e discussão. Em vez de tratar o questionário como uma lista solta de perguntas, a pesquisa o utiliza como um mapa que atravessa o percurso formativo, desde a entrada no curso até a vivência concreta do estágio e as expectativas em relação ao futuro profissional.

No bloco voltado ao perfil e à inserção no estágio, foram reunidas questões que permitem identificar em que momento do curso o estudante se encontra, qual a modalidade de estágio exercida e em que condições esse vínculo se estabelece. Nesse ponto, interessa saber, por exemplo, se o estágio é obrigatório ou não, se houve assinatura de Termo de Compromisso de Estágio, quanto tempo o estudante já permanece vinculado ao escritório e qual a carga horária semanal cumprida. Tais elementos ajudam a compreender se o estágio se aproxima mais de uma experiência formativa transitória ou de um prolongamento de vínculos precários de trabalho, o que será aprofundado no capítulo de resultados.

Um segundo bloco foi dedicado ao conhecimento dos direitos previstos na Lei 11.788/2008 e à percepção sobre o respeito a esses direitos nos locais de estágio. As perguntas indagam se o estudante conhece a legislação, se reconhece o cumprimento integral, parcial ou inexistente dos direitos e convidam a comentar situações concretas. Esse desenho permite articular letra da lei, vivência cotidiana e percepção subjetiva, revelando o quanto o discurso jurídico sobre o estágio como ato educativo se materializa ou não na realidade.

O terceiro bloco se volta às atividades realizadas e às formas de supervisão. Nele, os estudantes indicam quais são as tarefas que executam diariamente, se recebem orientação pedagógica do advogado responsável e se há docente orientador indicado pela instituição de ensino. Ao cruzar esse conjunto de informações com as narrativas das questões abertas, torna-se possível identificar se o estágio tem se configurado como espaço de aprendizagem prática, como campo de reprodução mecânica de rotinas burocráticas ou como combinação tensa desses dois polos.

Um bloco foi reservado à avaliação crítica e às propostas dos próprios estagiários sobre o que deveria mudar nos escritórios de advocacia e na aplicação da Lei do Estágio. Essas questões convidam os participantes a pensar o estágio não apenas como algo que lhes acontece, mas como campo de disputa em que podem sugerir caminhos para maior proteção de direitos, melhoria da supervisão e maior participação da universidade. Esse olhar propositivo reforça a dimensão ética da pesquisa, ao reconhecer os estudantes como sujeitos de direito e de saber, e não apenas como fontes de dados.

A estruturação do questionário em blocos temáticos pode ser sintetizada no quadro a seguir, que apresenta, de forma organizada, quais perguntas foram agrupadas em cada dimensão analítica e o que cada uma delas busca captar no campo empírico.

Quadro 2 - Blocos Temáticos do Questionário e respectivos focos analíticos

Bloco	Perguntas incluídas	O que mede
1. Perfil e inserção no estágio	Q1, Q3, Q3.1, Q4, Q4.1, Q4.2, Q5	Características acadêmicas e forma de inserção no estágio, tipo de vínculo, tempo e carga horária
2. Direitos e Lei do Estágio	Q2, Q10.1, Q10.2	Nível de conhecimento da Lei 11.788/2008, percepção sobre respeito aos direitos e relatos sobre a legislação
3. Atividades e supervisão	Q6, Q7, Q7.1, Q8	Tarefas realizadas, presença e frequência da supervisão, avaliação da contribuição do estágio para a formação
4. Sobrecarga e assédio	Q9, Q9.1, Q9.2	Vivência de sobrecarga, identificação de assédio moral e caracterização das situações vivenciadas
5. Avaliação crítica e propostas	Q10, Q10.2	Análise geral do estágio pelos estudantes e sugestões de mudança nos escritórios e na aplicação da lei

Elaboração: próprio autor.

Essa organização confere coerência interna ao instrumento, pois cada bloco acompanha uma dimensão central do debate sobre precarização na relação de estágio jurídico. Além de facilitar o preenchimento, essa estrutura também orienta a etapa analítica, na qual as questões fechadas serão apresentadas por frequências e percentuais, enquanto as respostas abertas serão examinadas por análise de conteúdo, preservando o compromisso ético com

pesquisas envolvendo seres humanos e mantendo a perspectiva discente como eixo interpretativo (Batista et al., 2021; Gil; Reis Neto, 2020).

3. PRECARIZAÇÃO DA RELAÇÃO DE ESTÁGIO JURÍDICO À LUZ DA LEI Nº 11.788/2008

3.1 Conhecimento da Lei do Estágio e percepção de direitos

A leitura das respostas do questionário revela que o conhecimento dos estudantes sobre a Lei do Estágio não é homogêneo e interfere diretamente na forma como percebem o respeito aos seus direitos no cotidiano dos escritórios de advocacia. Na Tabela 3, observa-se que, entre os 14 participantes, a maioria declarou conhecer parcialmente a Lei 11.788 de 2008, enquanto uma parcela expressiva afirmou conhecê-la bem. Apenas um estudante informou não conhecer a norma que rege a relação de estágio. Esse cenário indica que o grupo não está completamente alheio ao marco jurídico que regula sua experiência profissional, mas também não domina integralmente os dispositivos legais que poderiam ser acionados diante de situações de abuso ou descumprimento das regras, o que tende a fragilizar a capacidade de reivindicação e de enfrentamento da precarização relatada em outras questões do instrumento de pesquisa.

Tabela 3 - Nível de conhecimento da Lei 11.788 de 2008 entre os estudantes participantes (Qx, Qy, Qz...)

Conhecimento da Lei 11.788/2008	Nº	%
Não conhece	1	7,1
Conhece parcialmente	7	50,0
Conhece bem	6	42,9
Total	14	100,0

Fonte: Elaboração própria.

A literatura crítica sobre a Lei do Estágio aponta que a norma surgiu em um contexto de reconfiguração do trabalho juvenil, em que o estágio passa a ocupar um lugar ambíguo entre formação e inserção precoce em relações laborais mais flexíveis. Saba (2024) destaca que o estágio não obrigatório, embora juridicamente enquadrado como ato educativo, muitas vezes opera como espaço de flexibilização do direito do trabalho, com menos garantias materiais e maior margem para práticas que se aproximam de emprego disfarçado. Nesse contexto, conhecer apenas parcialmente a lei significa, na prática, depender da boa vontade do campo de estágio e da interpretação de terceiros, o que enfraquece a posição do estagiário diante de eventuais violações.

Quando se observa a percepção dos próprios estudantes quanto ao respeito aos direitos previstos na Lei 11.788 de 2008, a ambiguidade se torna ainda mais evidente. A Tabela 4 mostra que a maior parte dos respondentes considera que os direitos são respeitados apenas parcialmente no seu local de estágio. Uma parcela menor avalia que há respeito total, enquanto apenas um estudante afirma que os direitos não são respeitados. Ainda que o número absoluto de respostas negativas seja pequeno, a predominância da percepção de cumprimento parcial indica que, no cotidiano, certas garantias são observadas, mas outras permanecem à margem, seja por desconhecimento, seja por escolha dos responsáveis pelos campos de estágio.

Tabela 4 - Percepção dos estudantes sobre o respeito aos direitos do estagiário (Qx, Qy, Qz...)

Direitos são respeitados no local de estágio	n	%
Sim, totalmente	5	35,7
Parcialmente	8	57,1
Não são respeitados	1	7,1
Total	14	100,0

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa de campo, 2025.

A leitura conjunta das Tabelas 3 e 4 ajuda a entender como o nível de conhecimento sobre a Lei nº 11.788/2008 pode se relacionar com a forma como os estudantes percebem o respeito aos próprios direitos no estágio. Primeiro, as tabelas mostram o quanto os participantes dizem conhecer a legislação. Em seguida, indicam como eles avaliam, na prática, se seus direitos são respeitados no cotidiano do estágio. Colocadas lado a lado, essas informações deixam de ser números soltos e passam a sugerir um caminho de interpretação sobre como conhecimento jurídico e vivência concreta podem caminhar juntos.

Quando esse olhar é aprofundado no cruzamento apresentado na Tabela 5, fica mais fácil perceber os detalhes desse encontro entre saber e experiência. O único estudante que declarou não conhecer a lei avaliou que seus direitos eram respeitados parcialmente, o que pode indicar uma percepção baseada mais no que foi vivido do que em parâmetros normativos bem definidos. Entre aqueles que afirmaram conhecer parcialmente a legislação, predominam avaliações de respeito parcial, com um caso que apontou ausência de respeito. Já entre os que disseram conhecer bem a lei, aparecem respostas distribuídas entre respeito total e respeito parcial, sem registros de desrespeito absoluto.

Esse conjunto não autoriza conclusões definitivas, mas abre uma hipótese interpretativa coerente com o recorte da pesquisa: quanto maior o domínio do marco legal, maior tende a ser a capacidade de reconhecer limites, nomear situações e avaliar com mais critério o que acontece no estágio. Ao mesmo tempo, o próprio cenário evidencia que conhecer a lei não garante, por si só, uma experiência plenamente regular, já que mesmo entre os que se declaram mais informados ainda há percepções de respeito apenas parcial.

Tabela 5 - Relação entre conhecimento da Lei 11.788 de 2008 e percepção de respeito aos direitos (Qx, Qy, Qz...)

Conhecimento da Lei / Respeito aos direitos	Não são respeitados	Parcialmente	Sim, totalmente	Total
Não conhece	0	1	0	1
Conhece parcialmente	1	4	2	7
Conhece bem	0	3	3	6
Total	1	8	5	14

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa de campo, 2025.

Essa tabela sugere que conhecer melhor a lei não conduz automaticamente a uma visão mais pessimista nem mais otimista, mas torna a percepção mais complexa. Parte dos estudantes com maior domínio da legislação identifica cumprimento integral, possivelmente porque atua em campos de estágio que efetivamente se preocupam em seguir a norma. Outra parte, na mesma condição de conhecimento, enxerga respeito apenas parcial, o que pode indicar ambientes em que alguns dispositivos, como carga horária e formalização por meio de termo de compromisso, são observados, enquanto outros, como acompanhamento pedagógico efetivo e condições dignas de aprendizagem, permanecem fragilizados.

Saba (2024) alerta que essa combinação entre algum cumprimento formal e lacunas na prática concreta é uma das marcas da flexibilização das relações de estágio, em que a lei é invocada para legitimar arranjos que continuam assimétricos e vulneráveis para o estudante.

Ao mesmo tempo, o fato de existir apenas um relato de desrespeito total aos direitos não deve ser lido como sinal de harmonia estrutural. A experiência de precarização nem sempre é percebida e nomeada como violação jurídica, sobretudo quando o estudante depende da vaga para se manter no curso ou enxerga o estágio como porta de entrada no mercado.

Fortunato (2023) lembra que a forma como a lei se impõe ao aprendizado não é neutra, pois a regulamentação dos estágios supervisionados nas licenciaturas, e, por analogia, em outros cursos, costuma ser mediada por relações de poder entre instituição de ensino, campo de estágio e estudante. Essa mediação faz com que situações de ambiguidade, em que direitos são respeitados em parte, sejam normalizadas como algo inevitável ou próprio da etapa de formação, o que dificulta a denúncia e o enfrentamento.

Também é preciso considerar que a percepção de respeito aos direitos não se reduz a aspectos estritamente formais. Mesmo quando há termo de compromisso assinado, bolsa auxílio e cumprimento da carga horária máxima prevista em lei, podem estar presentes outras formas de precarização, como sobrecarga de tarefas, pressão emocional, ausência de acompanhamento pedagógico e desvio de finalidade do estágio.

Silva et al. (2023), ao discutirem a proteção à maternidade na regulamentação do estágio remunerado, mostram que a legislação, embora avance na garantia de alguns direitos, ainda apresenta vazios e desafios para a efetivação de uma proteção ampla, especialmente para mulheres em situação de vulnerabilidade. Essa reflexão pode ser ampliada para o conjunto dos estagiários, sugerindo que a proteção formal prevista na Lei 11.788/2008 não cobre todas as dimensões do trabalho e da vida que atravessam a experiência de estágio.

É necessário que a instituição de ensino assuma um papel mais ativo na difusão da informação, na fiscalização dos campos de estágio e na construção de canais de escuta para que as experiências de violência não permaneçam invisíveis. Essa ação, no entanto, precisa ser acompanhada por uma reflexão crítica acerca do cumprimento da Lei nº 11.788/2008 e da inserção do estágio na realidade concreta dos estudantes. Para isso, a instituição precisa criar mecanismos de acompanhamento e de apoio à experiência de estágio, não apenas como um requisito curricular, mas como um espaço efetivo de formação profissional, onde os direitos dos estagiários sejam reconhecidos e respeitados. A presença de conhecimento teórico por parte dos estudantes, que muitas vezes se deparam com desafios práticos não previstos, revela a complexidade do que é vivido no campo do estágio. Como mencionado anteriormente, a falta de clareza sobre o que é direito do estagiário e o que pode ser imposto por parte do empregador, muitas vezes, gera insegurança. Para garantir uma maior efetividade na implementação da legislação, é essencial que se desenvolvam práticas de fiscalização e apoio contínuo ao estagiário durante sua vivência profissional.

3.2 Modalidade de estágio, vínculos e carga horária

A leitura dos dados sobre modalidade de estágio, formalização do vínculo e carga horária semanal vai além da contagem de respostas, porque ajuda a enxergar como esses estudantes têm vivido, na prática, a passagem entre a formação jurídica e o trabalho. No grupo pesquisado, todos os participantes marcaram estágio não obrigatório, o que pode apontar para vínculos mais flexíveis e com maior risco de fragilização de direitos. Ainda assim, esse achado precisa ser lido com cautela, porque também pode indicar desconhecimento da diferença entre estágio obrigatório e não obrigatório, principalmente quando o estudante associa a ideia de estágio à bolsa, já que a remuneração é obrigatória no não obrigatório e facultativa no obrigatório. Também é possível que parte do grupo esteja pensando no aproveitamento das horas para ACC e tenha usado a categoria que pareceu mais compatível com a rotina do escritório. Em outras áreas da formação superior, o estágio não obrigatório aparece como caminho para complementar renda, antecipar entrada no mercado e criar rede de contatos, ao mesmo tempo em que pode ampliar a vulnerabilidade do estudante e favorecer substituição de trabalho formal por mão de obra em formação (Rodrigues et al., 2025; Lima, 2023).

Para deixar evidente de onde os dados foram extraídos, a Tabela 6 apresenta as respostas de Q3 e Q3.1, sintetizando a modalidade indicada e a formalização do vínculo por Termo de Compromisso de Estágio, exigido pela Lei nº 11.788/2008 (Brasil, 2008). Um ponto importante é que, embora 100,0% tenham indicado estágio não obrigatório, 35,7% afirmaram não ter assinado o TCE. Essa combinação reforça a necessidade de tratar a modalidade como percepção informada pelo respondente, e não como confirmação documental. Em outras palavras, quando falta o TCE, cresce a chance de haver dúvida real sobre a classificação do estágio, especialmente entre quem declarou conhecer pouco ou parcialmente a legislação. Esse cuidado metodológico fortalece a análise, porque evita conclusões apressadas e amarra melhor o que foi medido pelo questionário com o que se pode interpretar de fato a partir dos dados.

Tabela 6 - Modalidade de estágio e assinatura de Termo de Compromisso de Estágio (Q3 e Q3.1)

Variável	Categoria	n	%
Modalidade de estágio	Estágio obrigatório	0	0,0
Modalidade de estágio	Estágio não obrigatório	14	100,0
Assinatura de TCE	Sim	9	64,3
Assinatura de TCE	Não	5	35,7

Variável	Categoria	n	%
	Total	14	100,0

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa de campo, 2025.

Os dados mostram que a totalidade das experiências relatadas se dá na forma de estágio não obrigatório, mas em 35,7 por cento dos casos não houve assinatura de TCE. A ausência desse documento fragiliza o estudante em vários aspectos, como a clareza sobre carga horária, atividades permitidas e direitos mínimos, pois o termo é o instrumento que materializa o caráter educativo do estágio e explicita responsabilidades de cada parte. Estudos em diferentes cursos de graduação têm observado que a informalidade na celebração de termos de estágio se associa a tarefas mais próximas de um emprego comum, com pouca mediação pedagógica e maior exposição a situações de abuso de poder ou exigências incompatíveis com a condição de discente (De Matos Oliveira; Cezar de Lara; De Souza Correia, 2024; Manzollillo, 2022). Quando parte do grupo sequer conta com TCE, torna-se mais difícil reivindicar limites de jornada, pausas ou adequação das atividades ao projeto formativo.

Ao olhar para o tempo de permanência nos estágios e para a carga horária semanal, é possível perceber como esse vínculo se prolonga e ocupa uma parcela significativa da rotina dos estudantes. A Tabela 7 apresenta a distribuição dos respondentes segundo o tempo de atuação como estagiário e a carga horária semanal declarada.

Tabela 7 - Tempo de atuação no estágio e carga horária semanal (Q4 e Q5)

Variável	Categoria	n	%
Tempo de atuação no estágio	Menos de 6 meses	3	21,4
	6 meses a 1 ano	5	35,7
	1 a 2 anos	4	28,6
	Mais de 2 anos	2	14,3
	Total	14	100,0
Carga horária semanal	Até 20 horas	9	64,3
	De 21 a 30 horas	5	35,7
	Acima de 30 horas	0	0,0

Variável	Categoria	n	%
	Total	14	100,0

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa de campo, 2025.

Mais da metade dos estudantes permanece no mesmo estágio por períodos iguais ou superiores a seis meses, e uma parcela importante permanece por mais de um ano. Esse tempo prolongado, quando somado à informação de que todos estão em estágio não obrigatório, sugere relações que se estabilizam para além de uma experiência pontual, aproximando-se de uma inserção contínua na rotina produtiva dos escritórios. Parte da literatura discute como a permanência longa em uma mesma função, sem progressão de direitos nem transformação do vínculo em contrato de trabalho, pode indicar uma utilização do estágio como mão de obra relativamente barata, ainda que revestida de linguagem formativa (Lima, 2023; Manzolillo, 2022). Por outro lado, também é verdade que períodos mais extensos podem favorecer o domínio de rotinas, a autonomia técnica e a construção de confiança com a equipe, desde que haja acompanhamento pedagógico efetivo.

No que diz respeito à carga horária, a maioria relata jornadas de até 20 horas semanais, enquanto pouco mais de um terço atua entre 21 e 30 horas, não havendo casos acima de 30 horas. À primeira vista, essa fotografia parece compatível com o limite legal de 30 horas semanais para estudantes de ensino superior (art. XX, Lei de Estágio). No entanto, quando se considera que muitos desses jovens conciliam essa jornada com o turno regular de aulas, deslocamentos e demandas de estudo, percebe-se que esse tempo de trabalho pode representar um peso importante na rotina. Pesquisas com estudantes de diferentes cursos têm mostrado que mesmo cargas semanais consideradas moderadas podem se tornar extenuantes quando associadas a prazos rígidos, metas produtivas e pouca flexibilidade em períodos de avaliação acadêmica (Rodrigues et al., 2025; De Matos Oliveira; Cezar de Lara; De Souza Correia, 2024). A leitura dos dados sugere que a experiência no Curso de Direito - Itaberaba se aproxima desse cenário: as jornadas se mantêm dentro do teto legal, mas se distribuem de forma a ocupar praticamente todos os dias úteis e a demandar energia constante.

As respostas às questões sobre continuidade no mesmo escritório e mudança de contrato ajudam a refinar esse quadro. Parte dos estudantes que permanecem mais de dois anos relatou continuidade no mesmo espaço, e alguns indicaram que o vínculo mudou para outra forma de contrato de trabalho, enquanto outros permaneceram como estagiários. Na prática, isso significa que o estágio tem funcionado como porta de entrada para alguns, mas também como uma

espécie de zona de espera prolongada para outros, que seguem realizando tarefas centrais da rotina jurídica sem a conversão do vínculo em emprego formal. A literatura sobre estágios curriculares evidencia justamente essa ambivalência: para uma parcela dos jovens, eles se convertem em oportunidade de inserção mais estável; para outra, consolidam um percurso marcado por flexibilidade, ausência de garantias ampliadas e pouca participação da instituição de ensino na mediação do processo (Lima, 2023; Manzóllilo, 2022).

Quando se observa em conjunto a modalidade de estágio, a formalização via TCE, o tempo de permanência e a carga horária, emerge a imagem de um grupo de estudantes que se encontra fortemente vinculado ao cotidiano dos escritórios, em jornadas que ocupam boa parte da semana e em vínculos predominantemente não obrigatórios, com uma parcela relevante ainda sem termo formal. Esse arranjo dialoga com análises que sinalizam a expansão de formas de trabalho juvenil marcadas pela flexibilização, pela transferência de riscos e pela responsabilização individual do estudante pela própria empregabilidade (Rodrigues et al., 2025; De Matos Oliveira; Cezar de Lara; De Souza Correia, 2024). No contexto do curso de Direito da UNEB em Itaberaba, essa configuração indica que a relação de estágio precisa ser cuidadosamente acompanhada, para que a busca por experiência e renda não se converta em normalização de vínculos precários em nome da formação profissional.

Ao mesmo tempo, os dados quantitativos abrem espaço para uma leitura sensível das trajetórias. Por trás de cada percentual, há estudantes que reorganizam a vida cotidiana em função das horas no escritório, que negociam horários com advogados e professores, que se sentem gratos por estarem próximos do universo jurídico e, preocupados com a falta de reconhecimento formal ou com a incerteza sobre o futuro do vínculo. Esse tensionamento entre expectativa de aprendizagem e concretude das condições de trabalho aparecerá de forma ainda mais nítida nos resultados relativos às atividades desempenhadas, à supervisão e às percepções de sobrecarga e assédio, aprofundados em tópicos posteriores. Aqui, a leitura da modalidade de estágio, dos vínculos e da carga horária já antecipa que a fronteira entre ato educativo e o seu desvirtuamento é porosa e repleta de contradições, exigindo um olhar cuidadoso da universidade, dos escritórios e dos próprios estudantes sobre o modo como a lei do estágio vem sendo apropriada no cotidiano.

3.3 Atividades desenvolvidas, supervisão e contribuição formativa

No cotidiano dos estágios jurídicos do Curso de Direito, as atividades realizadas pelos estudantes revelam muito mais do que uma simples rotina de escritório. Elas mostram como

cada jovem vai costurando, aos poucos, o encontro entre o que aprende nas disciplinas e o que vivencia no atendimento às pessoas, na organização de processos, na redação de peças e no contato direto com o sistema de justiça. Quando se observa com atenção o que eles relatam, é possível perceber um esforço constante de transformar tarefas repetitivas em aprendizado, ainda que esse processo nem sempre ocorra com a intencionalidade pedagógica prevista na legislação e na literatura sobre formação profissional.

No grupo de quatorze estudantes que participaram da pesquisa, as respostas à questão sobre as principais atividades diárias evidenciam uma forte centralidade do trabalho burocrático e da produção de peças processuais. A Tabela 8 sintetiza essas informações, permitindo visualizar de forma clara em que espaços a prática se concentra.

Tabela 8 - Principais atividades desenvolvidas no estágio jurídico (Q6)

Atividades desenvolvidas	n	%
Atividades administrativas (protocolos, cópias, organização)	13	92,9
Elaboração de peças processuais	13	92,9
Atendimento ao público	9	64,3
Pesquisas jurídicas em sites e bibliografias	8	57,1
Acompanhamento em audiências	5	35,7
Orientações jurídicas aos clientes	3	21,4

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa de campo, 2025.

A leitura desses dados permite notar que quase todos os estagiários se encontram imersos em tarefas administrativas e na redação de peças, atividades que podem ser extremamente formativas quando articuladas com reflexão, estudo orientado e acompanhamento próximo, mas que também podem se tornar mera execução mecânica, se não houver tempo e espaço para compreender o contexto em que cada documento se insere. A presença expressiva de atendimento ao público e de pesquisas jurídicas em boa parte dos casos aponta para uma vivência concreta do direito como prática social, o que se aproxima da concepção de estágio discutida por Lima; Da Silva; e Vicente (2022), que entendem o estágio, obrigatório ou não, como campo de conhecimento em que o estudante testa papéis profissionais e aprende a lidar com situações reais, integrando teoria e prática. Quando esses jovens mencionam que atendem pessoas, buscam jurisprudência e acompanham audiências, vê-se que

a experiência ultrapassa o simples preenchimento de formulários, oferecendo contato direto com conflitos e expectativas que chegam ao escritório.

Ao mesmo tempo, o modo como essas atividades se tornam formativas depende fortemente da qualidade da supervisão. A legislação brasileira trata o estágio como ato educativo escolar supervisionado, o que implica a presença de um profissional de campo disposto a orientar, corrigir e acompanhar a trajetória do estudante, e também a existência de algum tipo de acompanhamento institucional por parte da universidade. Os dados da pesquisa mostram que há um movimento importante nesse sentido, mas ainda marcado por lacunas. A Tabela 9 apresenta a frequência com que os participantes declararam receber orientação pedagógica do supervisor.

Tabela 9 - Frequência de orientação pedagógica do supervisor responsável (Q7)

Frequência de orientação do supervisor	n	%
Frequentemente	7	50,0
Sempre	5	35,7
Raramente	2	14,3
Nunca	0	0,0

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa de campo, 2025.

A maior parte dos estudantes afirmou receber orientação do supervisor sempre (35,7%) ou frequentemente (50,0%), o que sugere uma presença relativamente próxima do advogado responsável na rotina do estágio.

Nesses casos, quando a orientação vira explicação, devolutiva e indicação de caminhos de estudo, o cotidiano do escritório tende a ganhar sentido formativo, como aparece nas próprias falas: ‘Sim, as atividades realizadas contribuem significativamente para meu crescimento profissional e para resolver problemas no cotidiano do escritório’ e ‘Academicamente falando, sim, a vivência na prática do direito ajuda a entender como funciona o escritório e como se aplica o que é estudado’.

Isso converge com a compreensão de que o estágio, inclusive o não obrigatório, pode se tornar um espaço privilegiado de aprendizagem profissional, desde que haja intencionalidade formativa nas relações estabelecidas no local de trabalho (Gomes, 2020).

Por outro lado, a existência de casos em que a orientação é rara (14,3%) indica que nem todos vivenciam o estágio como momento de diálogo, podendo experimentar a experiência mais como cumprimento de tarefas do que como processo de formação acompanhada.

Quando se olha para a presença de um docente orientador designado pela universidade, o quadro se torna ainda mais revelador das tensões entre a ideia de ato educativo escolar e a realidade cotidiana dos estágios. A Tabela 10 mostra que a maioria dos estudantes não conta com um professor da UNEB formalmente indicado para acompanhar o estágio.

Tabela 10 - Existência de docente orientador de estágio indicado pela UNEB (Q7.1)

Docente orientador indicado pela universidade	n	%
Não	11	78,6
Sim	3	21,4

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa de campo, 2025.

O resultado da Tabela 10 precisa ser lido com cuidado, porque a resposta sim pode ter sido entendida por alguns estudantes como o ato de procurar um professor para tirar dúvidas pontuais ao longo do semestre. Essa prática é diferente de ter, de fato, um docente orientador oficialmente indicado pela UNEB, com acompanhamento sistemático do estágio, interlocução com o campo concedente, registro de orientações e vínculo direto com as exigências do curso. Por isso, mesmo com 21,4 por cento assinalando a existência de docente orientador, o dado ainda sugere baixa institucionalização do acompanhamento, reforçando que a mediação acadêmica, quando ocorre, tende a aparecer de forma esporádica e mais informal.

Essa ausência de mediação institucional sistemática sugere que boa parte da responsabilidade formativa recai diretamente sobre os escritórios e sobre a iniciativa individual dos estudantes, o que aproxima o estágio não obrigatório da lógica de emprego precário e flexibilizado. Estudo sobre formação inicial de professores aponta que a articulação entre campo de estágio e universidade é decisiva para que as experiências sejam analisadas criticamente, e não apenas incorporadas como reprodução do que já está dado nas práticas profissionais (Nascimento; Teixeira, 2023). Sem um docente que acompanhe, questione e ajude a reelaborar as situações vividas, o risco é que o estudante naturalize sobrecargas, práticas abusivas e usos indevidos da mão de obra discente como se fossem parte incontornável da carreira jurídica.

Apesar dessas limitações, as respostas abertas à questão sobre contribuição do estágio para a formação acadêmica e profissional mostram que, para esses estudantes, a experiência no escritório é percebida de forma muito positiva. A análise qualitativa permitiu agrupar as falas

em três categorias analíticas: contribui muito, contribui parcialmente e contribui pouco. O Quadro 3 apresenta uma síntese dessas categorias com exemplos representativos.

Quadro 3 - Síntese das respostas abertas sobre a contribuição formativa das atividades do estágio (Q8)

Categoria analítica	Síntese da percepção dos estudantes	Exemplo de fala
Contribui muito	O estágio é visto como espaço central de aprendizagem, em que a prática confirma e amplia o que é estudado, desenvolvendo segurança e autonomia.	Sim, as atividades realizadas contribuem significativamente para meu crescimento profissional e para resolver problemas no cotidiano do escritório.
Contribui parcialmente	A vivência prática é reconhecida como importante sobretudo para a dimensão acadêmica e para a compreensão de procedimentos.	Academicamente falando, sim, a vivência na prática do direito ajuda a entender como funciona o escritório e como se aplica o que é estudado.
Contribui pouco	Categoria prevista na análise para identificar eventuais falas de baixa contribuição formativa; no conjunto das respostas desta pesquisa não foram encontrados relatos que negassem a relevância do estágio para a formação.	Não foram identificadas respostas que expressassem avaliação claramente negativa sobre a contribuição das atividades.

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa de campo, 2025.

Ao interpretar as respostas abertas ao lado dos dados quantitativos, percebeu-se que a experiência de estágio foi descrita, em grande medida, como um ponto de virada na formação. Parte dos estudantes associou o cotidiano com peças, prazos e audiências ao ganho de segurança e ao entendimento mais concreto de conteúdos que, em sala de aula, pareciam distantes. Para deixar essa leitura mais fiel à voz de quem respondeu, é importante inserir aqui um ou dois trechos literais das questões abertas que sustentem essas duas ideias, uma fala sobre aprender fazendo e outra sobre confiança e compreensão do conteúdo, preservando o anonimato. Essa aproximação entre experiência prática e construção de identidade profissional aparece na literatura sobre formação inicial em outras áreas, como discutem Nascimento e Teixeira (2023),

o que ajuda a iluminar o modo como o aprender no cotidiano também reorganiza sentidos e expectativas, ainda que o campo analisado aqui seja o Direito.

Por outro lado, a ausência de falas abertamente negativas nesse bloco não deve ser lida como ausência de tensão. No próprio questionário, em outras perguntas, apareceram indicações de sobrecarga, tarefas pouco formativas e fragilidade de acompanhamento docente, e isso precisa ser demonstrado com exemplos do material coletado, seja por meio de trechos das respostas abertas, seja por tabelas e percentuais que mostrem a frequência dessas experiências. O conjunto sugere uma ambiguidade que já foi discutida por Gomes (2020) ao tratar de estágios não obrigatórios, nos quais a porta de entrada para o mercado pode coexistir com práticas precarizantes quando a dimensão educativa não se consolida como responsabilidade compartilhada entre universidade e campo de estágio. Nesta pesquisa, os dados indicaram que, quando a supervisão se concentrou no escritório e a mediação da universidade apareceu de forma pouco sistemática, a aprendizagem tendeu a seguir as urgências do trabalho, o que limitou o espaço para problematizar a distribuição de tarefas e as condições em que elas foram realizadas.

A leitura articulada das atividades, da frequência de orientação e da percepção de contribuição formativa permitiu compreender que o estágio jurídico de discentes do Curso de Direito da UNEB, Campus XIII, em Itaberaba-BA, se situou em um campo de tensão. Houve reconhecimento de ganhos concretos, com contato intenso com a realidade forense e sensação de evolução prática. Ao mesmo tempo, a dependência da estrutura dos escritórios e a baixa presença institucional da universidade mantiveram o estágio em uma zona sensível, na qual a formação conviveu com riscos de naturalização de jornadas intensas, tarefas pouco educativas e relações de poder assimétricas. É nessa encruzilhada que se delineou a contribuição formativa relatada, com conquistas importantes e limites que precisam ser retomados na discussão mais ampla sobre a precarização da relação de estágio jurídico no Curso de Direito da UNEB em Itaberaba-BA.

3.4 Sobrecarga, tarefas não formativas e assédio moral

A leitura das respostas indicou que, entre discentes do Curso de Direito da UNEB, Campus XIII, em Itaberaba BA, a experiência de estágio foi frequentemente atravessada por cansaço recorrente e por um afastamento do seu sentido educativo. Muitos estudantes relataram ter se sentido sobrecarregados em algum momento, seja pelo volume de demandas, seja pela natureza das tarefas atribuídas, nem sempre conectadas ao percurso de aprendizagem esperado para essa etapa. Essa percepção se aproxima da discussão sobre precarização subjetiva do

trabalho, em que o desgaste não se limita às condições objetivas, mas alcança a forma como a pessoa se percebe no cotidiano, interpreta o valor do que faz e constrói sua identidade profissional em formação, com impactos sobre a saúde mental e o pertencimento ao curso e à futura profissão (De Castro, 2022; Romanini, 2021). No caso do grupo investigado, esses sinais apareceram tanto nos números quanto nas narrativas qualitativas registradas no questionário.

Os dados quantitativos sintetizados na Tabela 11 mostram que a sobrecarga não é um fenômeno pontual. A maioria dos participantes afirmou já ter vivenciado situações de excesso de tarefas ou de exigências que destoam da natureza formativa do estágio, o que reforça a percepção de que o campo jurídico local tende a absorver o estudante como mão de obra barata, e não como sujeito em processo de aprendizagem.

Tabela 11 - Situações de sobrecarga de trabalho entre os estagiários de Direito (Q9)

Situações de sobrecarga ou tarefas não formativas	n	%
Sim, algumas vezes	8	57,1
Nunca	3	21,4
Sim, frequentemente	2	14,3
Raramente	1	7,1
Total	14	100,0

Elaboração: próprio autor.

A partir desses números, observa-se que apenas uma minoria declarou nunca ter se sentido sobrecarregada, enquanto a maior parte vivenciou essa condição algumas vezes ou com frequência. Essa realidade aproxima o cotidiano do estágio jurídico de discussões clássicas sobre sobrecarga em outros campos profissionais, nas quais se demonstra que o acúmulo de funções, o trabalho sob pressão e o desrespeito aos limites individuais repercutem na qualidade da prática e na saúde do trabalhador (Santos et al., 2020). No contexto do estágio, porém, há um agravante: trata-se de sujeitos em formação, que ainda estão construindo conhecimento técnico, repertório emocional e estratégias de enfrentamento, de modo que a sobrecarga tende a ser naturalizada como se fosse parte inevitável do processo de tornar-se advogado ou advogada.

Embora 12 dos 14 estudantes tenham respondido que não vivenciaram assédio moral, o resultado ainda é preocupante, porque, em um grupo pequeno, dois relatos afirmativos já representam 14,3% da amostra e indicam que práticas abusivas podem estar presentes no

cotidiano do estágio, inclusive com possibilidade de subnotificação por medo, constrangimento ou naturalização dessas situações. Os dados apontam que a maioria não se identifica como vítima de assédio, mas há casos em que a situação é reconhecida e nomeada, o que, por si só, revela que condutas abusivas atravessam o cenário do estágio jurídico analisado.

Tabela 12 - Vivência de assédio moral no estágio jurídico (Q9.1)

Vivência de assédio moral no estágio	n	%
Não	12	85,7
Sim	2	14,3
Total	14	100,0

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa de campo, 2025.

A porcentagem de estudantes que afirmaram ter sofrido assédio pode parecer pequena em termos numéricos, mas ganha outra dimensão quando se considera a gravidade das práticas descritas. A literatura sobre assédio moral no ambiente de trabalho aponta que essas condutas envolvem humilhações reiteradas, desqualificação do trabalho realizado, exposição vexatória e, em muitos casos, cobranças incompatíveis com a função exercida (Silva, 2022). Além disso, em contextos de hierarquia marcada, como na relação entre advogado contratante e estagiário, a assimetria de poder tende a dificultar a denúncia e a busca por ajuda, fazendo com que muitos episódios permaneçam silenciosos. Esse risco se intensifica quando falta uma mediação institucional mais próxima, como a presença efetiva de docente orientador acompanhando o estágio, porque o estudante fica mais sozinho para reconhecer, nomear e encaminhar situações de abuso.

As respostas abertas à questão que convidava os estudantes a comentar situações de assédio e de sobrecarga ajudam a dar rosto e voz a esses números. Ainda que parte dos respondentes tenha registrado que nunca sofreu violência dessa natureza, dois relatos se destacaram pela densidade e pela clareza na descrição de práticas abusivas, permitindo organizar algumas categorias de análise apresentadas no Quadro 4.

Quadro 4 - Tipos de sobrecarga e situações de assédio relatados pelos estagiários (Q9.1 e Q9.2)

Categoria de resposta	Exemplos de respostas dos estudantes	Nº de respostas	%
Não relatou ter sofrido assédio moral (Q9.1 = Não e/ou Q9.2 com negação do assédio)	Não; Nunca sofri; Não sofri assédio moral	12	85,7
Relatou ter sofrido assédio moral (Q9.1 = Sim; Q9.2 sem detalhamento ou comentário breve)	Sim	2	14,3

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da pesquisa de campo, 2025.

Observa-se que a maioria dos respondentes afirmou não ter sofrido assédio moral no contexto do estágio, seja marcando “Não” na questão 9.1 ou registrando respostas como “Nunca sofri” e “Não sofri assédio moral” na questão 9.2. Apenas dois estudantes indicaram ter vivenciado algum tipo de assédio, mas, em geral, limitaram-se a marcar “Sim”, sem fornecer relatos mais detalhados, o que restringiu a possibilidade de aprofundar a análise qualitativa dos episódios.

Esses exemplos revelam que a sobrecarga vai além do simples excesso de demandas. No primeiro caso, a crítica se dirige à forma como a figura do estagiário é construída no cotidiano: alguém disponível para o serviço mais pesado e repetitivo, que mantém o escritório em funcionamento, mas que recebe pouco reconhecimento e poucas oportunidades reais de aprender. Essa percepção aproxima o estágio de uma experiência de trabalho precarizado, em que as promessas de formação prática são usadas para justificar a exploração de tempo e energia de jovens em condição de vulnerabilidade ocupacional (Castro, 2022). A frustração aparece quando o estudante percebe que, em vez de ser convidado a pensar, a argumentar e a construir estratégias jurídicas, acaba confinado a tarefas burocráticas e pouco formativas.

No segundo relato, o assédio assume contornos ainda mais delicados, com presença de conotação estética e sexual nas interações com o supervisor. O fato de um profissional responsável pelo acompanhamento do estágio utilizar a posição de poder para impor situações constrangedoras expõe o risco de que o espaço de trabalho se transforme em ambiente de medo, insegurança emocional e violência. Estudos sobre saúde mental de estudantes universitários indicam que experiências de violência simbólica, assédio e desrespeito à integridade podem intensificar quadros de ansiedade, desmotivação com o curso e sensação de inadequação, especialmente em fases de transição entre formação e inserção no mercado (Romanini, 2021). No contexto analisado, esses dados sugerem que, para alguns estagiários, o escritório deixa de

ser um lugar de aprendizagem e passa a ser um espaço onde é preciso suportar situações abusivas para não perder a oportunidade de permanência ou a renda para a própria reprodução da vida.

Quando se cruzam os relatos qualitativos com os índices de sobrecarga apresentados anteriormente, aparece um padrão recorrente: parte das demandas descritas pelos estudantes se aproxima de rotinas operacionais e burocráticas do escritório, enquanto outra parte se relaciona, sim, com atividades típicas do aprendizado jurídico. Essa convivência entre tarefas formativas e tarefas pouco educativas ajuda a explicar por que, mesmo havendo relatos de orientação e aprendizagem, também emergem queixas de cansaço e de desvio de finalidade do estágio. Em outras áreas, já se demonstrou que a sobrecarga prolongada compromete não apenas a qualidade do trabalho realizado, mas também a saúde física e emocional de quem o executa (Santos et al., 2020). Do ponto de vista interpretativo desta pesquisa, quando a rotina é marcada por pressão constante, pouco apoio pedagógico e episódios de assédio, a mensagem que pode chegar ao estudante é a de que a prática jurídica se organiza pela normalização do sofrimento, o que favorece a naturalização da precarização como se fosse um dado incontornável.

A permanência dessa cultura de sobrecarga e de silenciamento leva a pensar a precarização não apenas como um problema jurídico ou institucional, mas também como um fenômeno subjetivo, que afeta a forma como esses jovens se percebem e se posicionam no mundo do trabalho. Em vez de aprender somente técnicas processuais, alguns estudantes podem acabar incorporando a ideia de que suportar pressões contínuas, aceitar cobranças desmedidas e conviver com constrangimentos seria parte natural da formação. Esse aprendizado distorcido, quando se instala no cotidiano, torna-se um desafio para quem busca alinhar o estágio à dignidade, à saúde mental e à formação crítica de futuros profissionais do Direito (Silva, 2022; De Castro, 2022).

3.5 Avaliação crítica e propostas para qualificar o estágio jurídico

A análise das respostas evidencia que a experiência de estágio jurídico do Curso de Direito da UNEB Itaberaba frequentemente ultrapassa o campo formativo e se aproxima de um cotidiano de trabalho marcado por sobrecarga. Na questão em que foram convidados a indicar se já vivenciaram situações de excesso de demandas, a maior parte dos estudantes assinalou as alternativas “Sim, algumas vezes” ou “Sim, frequentemente”, enquanto apenas uma minoria marcou “Raramente” ou “Nunca”. Nas justificativas, aparecem relatos de dias em que o estagiário deixa o escritório com a sensação de que sempre ficou algo por fazer e de que, mesmo cumprindo a jornada combinada, ainda se sente em dívida com as expectativas da equipe.

Esse cenário se afasta da ideia de trabalho decente, que pressupõe equilíbrio entre exigências e condições de realização, bem como respeito aos limites físicos e emocionais do estagiário. No caso investigado, os dados de sobrecarga mostram que parte expressiva dos estudantes conviveu com jornadas intensas e com tarefas que extrapolam o caráter formativo do estágio, o que contraria a perspectiva de proteção reforçada para quem ainda está em processo de formação profissional (Alvarenga, 2020).

As tarefas não formativas aparecem com força no material empírico, quando os estudantes mencionam rotinas centradas em atividades repetitivas, burocráticas e pouco explicadas, como organização de arquivos, cópias, deslocamentos constantes a fóruns e cumprimento de diligências que poderiam ser distribuídas de maneira mais equilibrada entre a equipe. Quando esse tipo de tarefa ocupa grande parte do tempo, o estágio deixa de ser espaço privilegiado de aprendizagem e passa a funcionar como ponte de barateamento da força de trabalho estudantil, esvaziando o potencial pedagógico defendido por propostas de ensino jurídico humanizado e articulado à prática (Reis et al., 2021; Alvarenga, 2020).

Embora a maioria dos respondentes não declare ter vivenciado assédio moral de forma direta, os relatos afirmativos chamam atenção pelo teor de humilhações veladas, cobranças agressivas e desqualificação da inexperiência típica de quem ainda está em formação. Nas respostas abertas, os estudantes descrevem sensação de esgotamento emocional ao final do expediente, associada à crítica constante à sua lentidão ou à dificuldade em lidar com matérias complexas, sem que haja, na mesma medida, momentos de orientação paciente e acompanhamento sistemático. Esse tipo de vivência sinaliza uma cultura organizacional que tende a naturalizar constrangimentos em nome de uma suposta preparação para a realidade forense, relativizando dimensões fundamentais de dignidade no trabalho e de cuidado com a saúde mental dos estagiários (Reis et al., 2021).

Ao articular sobrecarga, tarefas pouco educativas e episódios de assédio, o quadro que emerge aponta para estágios que oscilam entre oportunidades efetivas de aprendizagem e experiências marcadas por vulnerabilidade. A linha que separa exigência legítima de abuso torna-se tênue quando o estudante depende daquele espaço para se manter no curso, construir redes profissionais e sustentar expectativas de inserção futura no mercado de trabalho. Nesse contexto, a defesa de parâmetros de trabalho decente deixa de ser um discurso abstrato e se converte em necessidade concreta de reorganizar rotinas, redefinir limites de responsabilidade e fortalecer mecanismos institucionais de proteção aos estagiários, tanto no âmbito das faculdades quanto dos escritórios que recebem esses jovens (Alvarenga, 2020; Reis et al., 2021).

Ao articular sobrecarga, tarefas pouco educativas e episódios de assédio, o quadro que emerge aponta para estágios que oscilam entre oportunidades reais de aprendizagem e experiências marcadas por vulnerabilidade. A linha que separa exigência legítima de abuso torna-se mais tênue quando o estudante depende daquele espaço para manter renda, construir redes profissionais e sustentar expectativas de inserção futura no mercado de trabalho. Por isso, discutir parâmetros de proteção ao estagiário e de corresponsabilidade entre universidade e campo de estágio deixa de ser um debate abstrato e se converte em necessidade concreta para que a formação em Direito não se faça às custas do desgaste cotidiano.

CONCLUSÃO

A investigação sobre a precarização da relação de estágio jurídico no Curso de Direito da UNEB - Itaberaba levou a uma compreensão mais próxima da rotina vivida pelos estudantes de Direito, que conciliam formação acadêmica e inserção no mercado de trabalho. Ao percorrer o referencial teórico, a legislação e os dados empíricos, o estudo buscou verificar se o estágio tem cumprido sua função educativa prevista na Lei nº 11.788/2008 ou se vem sendo apropriado como mão de obra de baixo custo, com pouca proteção e acompanhamento. Ao final do percurso, percebeu-se que os objetivos traçados foram alcançados em grande medida, em que foi possível mapear o perfil dos estagiários, suas condições de trabalho, o nível de conhecimento sobre os direitos previstos na lei e as percepções sobre respeito ou não a essas garantias. O caminho não trouxe respostas definitivas para todas as perguntas, mas iluminou aspectos centrais da realidade local, abrindo espaço para reflexões mais profundas e posteriores a esta presente pesquisa.

Os resultados mostraram um cenário marcado por estágios não obrigatórios, parte deles sem Termo de Compromisso formalizado, jornadas que se aproximam do limite máximo permitido e um tempo prolongado de permanência no mesmo ambiente de trabalho. Ao mesmo tempo, muitos estudantes relataram que aprendem, produzem peças, acompanham audiências e sentem que crescem profissionalmente, o que revela que o estágio não é apenas um lugar de exploração, mas também pode representar oportunidade real de desenvolvimento. Contudo, ao lado dessa dimensão positiva, surgiram relatos de sobrecarga, tarefas repetitivas pouco ligadas à formação, situações de pressão emocional e episódios de desrespeito à condição de pessoa em formação. A análise desses elementos articulados à Lei do Estágio levou à percepção de que, no Curso de Direito da Uneb - Itaberaba, a normativa é parcialmente cumprida, com avanços em alguns pontos e fragilidades importantes em outros.

A principal contribuição do estudo para a área jurídica e educacional está justamente na visibilidade que confere à experiência concreta dos estagiários de um campus do interior, muitas vezes ausente das pesquisas que se concentram em grandes centros urbanos. Ao reunir dados quantitativos e narrativas dos estudantes, o trabalho ofereceu um retrato vivo do que significa aprender a ser profissional do Direito em contexto marcado por limitações estruturais, mercados reduzidos e relações de poder assimétricas entre estagiários e escritórios de advocacia. Essa aproximação com a realidade local permite que coordenadores de curso, docentes, supervisores de estágio e gestores de escritórios tenham um ponto de partida mais claro para repensar práticas, fortalecer mecanismos de proteção e aproximar o estágio daquilo que a legislação propõe. Para os próprios estudantes, a pesquisa também atua como espelho, permitindo

reconhecer que experiências individuais fazem parte de uma dinâmica coletiva que pode ser transformada.

Apesar dessas contribuições, a pesquisa também revelou lacunas que sugerem a necessidade de novos estudos. A amostra restrita ao universo de um único campus e de um número limitado de participantes indica que ainda há muito a ser explorado sobre a precarização de estágios jurídicos, em diferentes perfis de instituição de ensino e em ambientes como órgãos públicos, defensorias públicas e setores empresariais. Seria relevante realizar investigações comparativas entre estágios obrigatórios e não obrigatórios, bem como entre estágios em escritórios privados e em instituições públicas, para verificar se a precarização assume formatos distintos em cada contexto. Estudos de caráter longitudinal, acompanhando estudantes ao longo de mais de um semestre, também ajudariam a entender como a experiência de estágio impacta trajetórias acadêmicas, saúde mental, permanência no curso e expectativas em relação ao futuro profissional.

Outra frente promissora para pesquisas futuras envolve ouvir outros atores que não aparecem diretamente neste trabalho. A visão dos advogados responsáveis pelos escritórios, dos docentes, da coordenação de curso, da Ordem dos Advogados e de órgãos de fiscalização poderia revelar como essas instâncias compreendem a Lei do Estágio e qual é o lugar que atribuem ao estudante dentro da estrutura de trabalho. A aproximação entre esses discursos e as vivências relatadas pelos estagiários poderia indicar boas práticas, barreiras institucionais e possíveis caminhos de negociação para relações mais equilibradas. Estudos qualitativos mais aprofundados, com entrevistas individuais ou grupos focais, também poderiam captar nuances que um questionário nem sempre alcança, como sentimentos de medo, vergonha ou resignação diante de situações abusivas.

Os resultados também apontam para melhorias concretas que podem ser buscadas no cotidiano, independentemente de novas pesquisas. A presença mais efetiva da universidade no acompanhamento dos estágios, com docentes orientadores atuantes, visitas periódicas e canais acessíveis de denúncia e acolhimento, surge como uma necessidade urgente. Os escritórios, por sua vez, podem rever sua organização interna, distribuindo tarefas de modo mais equilibrado, ajustando expectativas às possibilidades de quem ainda está em processo de aprendizagem e criando espaços de feedback que não se confundam com humilhação. Ampliar o diálogo sobre a Lei nº 11.788/2008 em sala de aula, em semanas acadêmicas e em oficinas voltadas aos estudantes também pode fortalecer o conhecimento sobre direitos, incentivando que o estagiário reconheça limites, se proteja e participe ativamente da construção de condições de trabalho mais justas.

Ao reunir todos esses elementos, o estudo mostrou que a precarização da relação de estágio jurídico no Curso de Direito da Uneb-Itaberaba não é um destino inevitável, mas um processo que pode ser questionado e transformado. A realidade encontrada é marcada por ambivalências: há aprendizado, e há exploração; há oportunidades, e há riscos; há respeito parcial à lei, e há descumprimentos que não podem ser naturalizados. Reconhecer essas tensões é passo importante para que a universidade, os escritórios de advocacia e os próprios estudantes construam um estágio mais coerente com o que a legislação propõe, com a formação integral da pessoa e com a ideia de trabalho digno. A pesquisa não encerrou o debate, mas deixou aberto um campo fértil para novos olhares, novas perguntas e novas práticas que aproximem o estágio jurídico daquilo que ele pode e deve ser: um espaço de formação, respeito e construção de futuros possíveis.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2018. Disponível em: <https://www.boitempoeditorial.com.br/produto/o-privilegio-da-servidao-152780>. Acesso em: 10 Nov. 2025.

ALVES, Daniela Alves de; TEIXEIRA, Wanessa Milagres. Ética em pesquisa em ciências sociais: regulamentação, prática científica e controvérsias. **Educação e Pesquisa**, v. 46, p. e217376, 2020.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 1999. Disponível em: https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9788575592595_A26244112/preview-9788575592595_A26244112.pdf. Acesso em: 05 Nov. 2025.

BATISTA, B. et al. Técnicas de recolha de dados em investigação: inquirir por questionário e/ou inquirir por entrevista. **Reflexões em torno de metodologias de investigação: recolha de dados**, v. 2, n. 1, p. 13-21, 2021.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 set. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 15 Nov. 2025.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Nova cartilha esclarecedora sobre a Lei do Estágio**. Brasília, DF: MTE, 2008. Disponível em: https://www.qui.ufmg.br/wp-content/uploads/2019/06/DOC-01_Cartilha-Lei-do-Est%C3%A1gio.pdf. Acesso em: 20 Out. 2025.

BORBA, André L.; DANTAS, Larissa C.; LIMA, Sílvia M. Histórico e aplicação da legislação de estágio no Brasil. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 3, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/kKhXcCMp56LZ5R54fsL4PFq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 Nov. 2025.

JUSBRASIL. **Lei nº 11.788/2008: versão compilada e comentada**. 2008. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/93117/lei-do-estagio-lei-11788-08>. Acesso em: 15 Nov. 2025.

CAPONE, Luigi. A fraude à lei do estágio e a flexibilização do direito do trabalho. **Revista da Escola Judicial do TRT da 3ª Região**, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: https://www.trt3.jus.br/escola/download/revista/rev_81/luigi_capone.pdf. Acesso em: 01 Nov. 2025.

COSTA, Silas Dias Mendes; PAIVA, Kely César Martins de. Juventude e trabalho: um estudo bibliométrico com pesquisas brasileiras sobre jovens aprendizes. **Revista Horizontes Interdisciplinares da Gestão**, 2021.

ALVARENGA, Rúbia Zanotelli de. **Trabalho decente: direito humano e fundamental**. São Paulo: Editora Dialética, 2020.

CASTRO, Fernando Gastal de. **Da precarização subjetiva à ditadura da forma: notas para uma psicologia crítica do trabalho.** [S.l.: s.n.], 2022.

DRUCK, Graça. Trabalho, precarização e precariedade: considerações teóricas à luz de um balanço (auto)crítico. In: BARBOSA, Rosângela N. C.; ALMEIDA, Ney L. T. (org.). **Labirintos da precarização do trabalho e das condições de vida.** Curitiba: CRV, 2023. p. 37-66. Disponível em: <https://doi.org/10.24824/978652515286.8.37-66>. Acesso em: 10 Out. 2025.

DRUCK, Graça. Trabalho, precarização e resistências: novos e velhos desafios? **Cadernos CRH**, Salvador, v. 24, n. 1, 2011. DOI: 10.9771/ccrh.v24i1.19219. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/ccrh.v24i1.19219>. Acesso em: 04 Out. 2025.

OLIVEIRA, Marcelo de Matos; LARA, Julio Cezar de; CORREIA, Hemily Lohainy de Souza. As percepções dos estagiários sobre os direitos e deveres evidenciados na Lei de Estágio de 2008. **Brazilian Business Law Journal / Administração de Empresas em Revista**, v. 4, n. 37, 2024.

FÉLIX, Murilo Emos; COELHO, Diva Júlia Sousa da Cunha Safe. Perspectivas da inserção curricular da extensão universitária na educação jurídica: análise de métodos e discussão de conceitos. **Extensão em Foco**, n. 32, 2024. Disponível em: https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Aagcd%3A4%3A16404500/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Aagcd%3A177101348&crl=c&link_origin=scholar.google.com. Acesso em: 10 Out. 2025.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009. Disponível em: <https://pdfcoffee.com/flick-u-introducao-a-pesquisa-qualitativa-3ed-pdf-free.html>. Acesso em: 12 Nov. 2025.

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa.* Porto Alegre: Bookman, 2009. Disponível em: <https://pdfcoffee.com/flick-u-introducao-a-pesquisa-qualitativa-3ed-pdf-free.html>. Acesso em: 12 Nov. 2025.

FORTUNATO, Ivan. Lei 11.788/2008, ou, como a norma se impõe ao aprendizado no estágio supervisionado nas licenciaturas. **Estação Científica**, v. 17, n. JAN./JUN./, 2023.

GUEDES, Déborah R. V. A precarização laboral presente no contrato de estágio na modalidade não obrigatória. *Repositório UFJF*, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/6196/1/deborahrossivenierguedes.pdf>. Repositório UFJF

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas. 2019.

GIL, Antonio Carlos; DOS REIS NETO, Aline Crespo. Survey de experiência como pesquisa qualitativa básica em administração. *Revista de Ciências da Administração*, v. 22, n. 56, p. 125-137, 2020.

HARVEY, David. *A condição pós-moderna.* São Paulo: Loyola, 1992. Disponível em: <https://files.libcom.org/files/David%20Harvey%20-%20The%20Condition%20of%20Postmodernity.pdf>. files.libcom.org

GOMES, Richard Raiff da Costa. Uma pesquisa sobre a importância do estágio extracurricular (não supervisionado/não obrigatório) para a formação profissional dos estudantes do curso de Ciências Contábeis da UFPB. 2020.

IBGE. *Itaberaba (BA) — Panorama municipal*. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/itaberaba/panorama>.

LIMA, Renata Hellena Miranda Freire de. O estágio extracurricular em Pedagogia: entre a precarização do trabalho e os objetivos pedagógicos da Lei 11.788/2008. 2023.

LIMA, Deiliane Santos; DA SILVA, Martha Holanda; VICENTE, Kyldes Batista. Estágio supervisionado obrigatório e não obrigatório: contribuições para formação e atuação pedagógica. **Revista Pedagogia Social UFF**, v. 12, n. 12, 2022.

MANZOLILLO, Suelen Antonio Tavares. Precarização do trabalho e estágio pedagógico: análise sobre a percepção de estagiários em seu contexto laboral. **Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Administração)-Faculdade de Administração e Ciências Contábeis, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.**

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017. Disponível em: https://ia804601.us.archive.org/7/items/Fundamentos_de_metodologia_cientifica_8_ed._www.meulivro.biz/Fundamentos_de_metodologia_cientifica_8_ed._www.meulivro.biz.pdf. [Archive.org](https://ia804601.us.archive.org/7/items/Fundamentos_de_metodologia_cientifica_8_ed._www.meulivro.biz.pdf)

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2019. 337 p.

MELGES, Fábio et al. A nova precarização do trabalho: um mapa conceitual. **Organizações & Sociedade**, v. 29, p. 638-666, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/osoc/a/RtbG5SfxxWBDfH9pQJKTvPr/?format=pdf&lang=pt>

NASCIMENTO, Mônica Pereira Andrade; TEIXEIRA, Pâmela Santana. O ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO E NÃO OBRIGATÓRIO COMO CAMPO DE CONHECIMENTO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES. **UNESC em Revista**, v. 7, n. 1, p. 81-97, 2023.

NEVES ANDRADE, Juliana. ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO NA GRADUAÇÃO: UMA ANÁLISE DA EFETIVIDADE DA LEI Nº 11.788/2008 COMO MECANISMO DE SALVAGUARDA DOS DIREITOS ESTUDANTIS. *Direito UNIFACS–Debate Virtual-Qualis A2 em Direito*, n. 294, 2024. Disponível em: <https://revistas.unifacs.br/index.php/redu/article/viewFile/9343/5279>

REIS, Clébia Barbosa dos et al. O estágio supervisionado do curso de Direito: contribuições para o desenvolvimento do ensino jurídico humanizado. 2021.

RODRIGUES, Daniela da Silva et al. Estágio não obrigatório em terapia ocupacional: realidade de estudantes de uma universidade pública. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 33, p. e3844, 2025.

ROMANINI, Moises. “E agora, o que eu faço?”: reflexões sobre os efeitos da pandemia na vida e saúde mental de estudantes universitárias/os em início, meio e final de curso. **Revista Interdisciplinar de Promoção da Saúde. Santa Cruz do Sul. Vol. 4, n. 2 (abr./jun. 2021), p. 85-92**, 2021.

SABA, Yasmin. A Flexibilização do Direito do Trabalho e a Relação de Estágio Não-Obrigatório: uma Análise Crítica da Lei 11.788/08 e da Prática de Estágios no Brasil. 2024.

SANTOS, Carolina de Souza Carvalho Serpa et al. Avaliação da sobrecarga de trabalho na equipe de enfermagem e o impacto na qualidade da assistência. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 5, p. e94953201-e94953201, 2020.

SILVA, WRISILHA DHIOVANA DAMASIO DA. Assédio moral no ambiente de trabalho. 2022.

SILVA, Henrique Junio da et al. Proteção à maternidade na regulamentação do estágio remunerado no ordenamento jurídico brasileiro: desafios e possibilidades para efetivação dos direitos das mulheres. 2023.

SENNETT, Richard. *A corrosão do caráter: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record, 1999. Disponível em: https://daffy.ufs.br/uploads/page_attach/path/9555/sociologia3A.pdf

STRINGHINI, Maria Luiza Ferreira et al. Validação e aplicação de questionário de avaliação do Projeto Pedagógico do Curso de Nutrição de uma universidade pública na percepção dos estudantes, estagiários, preceptores e professores. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 16, p. e56101623035-e56101623035, 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/dorlivete,+e56101623035.pdf>

SERVA, Fernanda Mesquita. Educação Superior no Brasil: um estudo sobre a política de curricularização da extensão universitária. 2020.

TERRAGNO, Pedro Custódio; NASCIMENTO, Andrele. Uberização e precarização do trabalho: a nova relação de emprego e as consequências do não reconhecimento de vínculo empregatício pelos tribunais. *Res Severa Verum Gaudium*, v. 5, n. 1, 2020. Disponível em: [file:///C:/Users/User/Downloads/ressevera,+14%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/ressevera,+14%20(1).pdf)

VENTURA, Miriam; OLIVEIRA, Suelen Carlos de. Integridade e ética na pesquisa e na publicação científica. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 38, p. e00283521, 2022.

APÊNDICE A – Questionário

[Pesquisa de Campo - Questões Abertas.pdf](#)

[Pesquisa de campo - Questões Objetivas.pdf](#)