

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ISRAEL PINTO DORNELLES DUTRA**

**ENTRE A ESCOLA E A FÁBRICA:**  
**O PAPEL DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DE TÉCNICOS EM TRANSFORMAÇÃO DE**  
**TERMOPLÁSTICOS NO IFSUL – CAMPUS SAPUCAIA DO SUL**

PORTO ALEGRE  
2009

**ISRAEL PINTO DORNELLES DUTRA**

**ENTRE A ESCOLA E A FÁBRICA:  
O PAPEL DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DE TÉCNICOS EM TRANSFORMAÇÃO DE  
TERMOPLÁSTICOS NO IFSUL – CAMPUS SAPUCAIA DO SUL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Naira Lisboa Franzoi

PORTO ALEGRE

2009

**ISRAEL PINTO DORNELLES DUTRA**

**ENTRE A ESCOLA E A FÁBRICA:  
O PAPEL DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO DE TÉCNICOS EM TRANSFORMAÇÃO DE  
TERMOPLÁSTICOS NO IFSUL – CAMPUS SAPUCAIA DO SUL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Naira Lisboa Franzoi

**Aprovada em: 10 de setembro de 2009.**

Profa. Dra. Naira Lisboa Franzoi – Orientadora (PPGEDU/UFRGS)

---

Prof. Dr. Jorge Alberto Rosa Ribeiro (PPGEDU/UFRGS)

---

Profa. Dra. Elisabete Zargo Burigo (UFRGS)

---

Prof. Mauro Augusto Buckert Del Pino (UFPEL)

---

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao apoio familiar, de minhas irmãs Hanna, Rachel e Samara; da Juliana, minha companheira, pela afetividade e pela fortaleza; da família dela, especialmente, Branca, Rita e Maria Tereza, por toda a ajuda e espaço.

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul, seus professores, funcionários e estudantes.

Ao Bernardo e à Ceres, pela discussão teórica na gênese da pesquisa; pela sensibilidade e inteligência.

Aos meus camaradas, por terem me ensinado o valor da disciplina e por fazer enxergar os limites da academia, lembrando sempre que o indivíduo tem apenas dois olhos.

Aos poucos (mas, preciosos) amigos, pelas noites, pedras e poemas. Sem os quais jamais suportaria os tropeços da vida.

Aos meus colegas de orientação Edenilson, Anália, Clarice, Do Carmo, Claudete, Claudia, Rita, Carla, Danise, Margarete.

À professora Jeane, pelas portas que abriu; pelas nossas conversas.

À Lara, pelo imprescindível apoio.

Algumas pessoas que me auxiliaram, não na dissertação, mas, na vida, tenho que lembrar, pois as agradeço em todas as oportunidades: Eliana; Lúcia; Ângela, Carla e Solange (em memória).

À Maíra, pelas transcrições.

À banca do projeto, pela seriedade e proposições.

À Professora Naira Lisboa Franzoi, pela acolhida, pela serenidade e pela sua enorme coerência. Um exemplo verdadeiro de uma pesquisadora rigorosa e humana.

*Quando Nicolai a surpreendia observando ilustrações, sorria-lhe e contava-lhe sempre qualquer coisa que a maravilhava. Chocada com a importância das tarefas que os homens enfrentam, questionava Nicolai num tom incrédulo:*

*- Mas será possível?*

*E ele, pacientemente, com uma fé inquebrantável na verdade de suas profecias descrevia-lhe o futuro como um conto de fadas, olhando-a com os seus olhos bons através das lentes dos óculos.*

*- Os desejos dos homens não têm limite, a força deles é inesgotável. Mas o mundo enriquece-se de espírito muito lentamente, pois cada um, para tornar-se independente, vê-se forçado a juntar não conhecimentos, mas dinheiro. Porém, quando os homens matarem a sua ganância, quando se libertarem da escravidão do trabalho forçado...*

*A mãe raramente entendia o sentido das palavras de Nicolai, mas a fé serena que elas encerravam tocava-a cada vez mais. (Máximo Gorki, "A Mãe")*

## RESUMO

A presente dissertação tem como objeto a prática de estágios na educação profissional, buscando conhecer seus aspectos e sua contribuição na constituição do técnico industrial de nível médio. Tendo como base um estudo de caso no Instituto Federal de Ciência e tecnologia Sul-rio-grandense (IFSUL), no Campus Sapucaia do Sul, no curso técnico de nível médio em termoplásticos. O estágio, neste caso, configura-se enquanto prática obrigatória, sendo ele necessário para a conclusão do curso e, posteriormente, para a obtenção do diploma e do registro como técnico habilitado pelos conselhos profissionais. O estágio realizado nas empresas, intermediado pela própria instituição de ensino, leva em consideração o aprendizado teórico adquirido durante as aulas do curso. A discussão acerca da educação profissional alcança um novo patamar, pois a rede nacional de educação técnica profissional vive um novo momento de expansão. Também a legislação que regulamenta o estágio alterou-se recentemente. A mesma discussão inscreve-se dentro da temática do campo de inserção profissional, com estudos sobre juventude e trabalho. A metodologia utilizada tem caráter qualitativo; além do estudo de caso, utiliza-se como técnicas de pesquisa. Foram entrevistados estudantes em fase de estágio, egressos que já realizaram seu estágio, bem como estudantes que não realizaram seu estágio, e professores que organizam e respondem dentro do IFSUL. Neste sentido, foram originais os achados, a partir das falas dos estagiários, relacionando o estágio com sua relação entre teoria e prática, o horizonte da inserção profissional, a dinâmica da precarização do trabalho e das dimensões contraditórias do estágio como trabalho. Com este texto espera-se contribuir para trazer elementos concretos para a análise de uma prática tão relevante, no atual momento da educação profissional, como é a prática do estágio curricular.

**Palavras-chave:** Estágio. Educação Profissional. Formação. Inserção Profissional. Técnico de Nível Médio.

## ABSTRACT

The object of this research is the practice of curricular training in professional education, with the purpose of knowing its aspects and its contribution for the constitution of a secondary level industrial technician. The basis is a case study carried out in the technical secondary course in thermoplastic, in campus Sapucaia do Sul of Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSUL). Training, in this case, is an obligatory practice, needed for the conclusion of the course and, then, for the obtaining of the diploma and the registration as a technician, habilitated by the professional councils. Curricula training is realized in companies and intermediated by the school, and it takes into account the theoretical learning acquired during the classes. Discussion about professional education reaches a new level, because the national network of technical education is in a moment of expansion. Also the law that regulates the training has changed recently. This discussion takes place into the topic of the field of employability, with studies about youth and work. Methodology is qualitative; beyond the study case, we used XXX research techniques. It has being interviewed students that are in training, egresses which have already being in training, students that still did not realized training, and also teachers who organize and answer in IFSUL. In this sense, the findings from the speech of the trainees were original; they relate training with their relation between theory and practice, the horizon of vocational integration, the dynamics of precariousness of work and the contradictories dimensions of training as a work. With this essay, I hope to contribute to bring to light concrete elements for the analyses of a practice that is so relevant at the moment of professional education, which is the curricular training.

**Keywords:** Training. Professional education. Vocational integration. Secondary level technician

## LISTA DE SIGLAS

CEFE	–	Centro Federal de Educação Tecnológica
CFESP	–	Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional
CIEC	–	Coordenação de Integração Empresarial e Comunitária
CONFEA	–	Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia
CREA	–	Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia
DIREC	–	Diretoria de Relações Empresariais e Comunitárias
FENTEC	–	Federação Nacional de Técnicos Industriais
IDORT	–	Instituto de Organização Racional do Trabalho
IFET	–	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
ABIPLAST	–	Associação Brasileira da Indústria do Plástico
DIEESE	–	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
PNAD	–	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
CIEE	–	Centro de Integração Empresa-Escola
MEC	–	Ministério da Educação
TEM	–	Ministério do Trabalho e Emprego
IFSUL	–	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense
LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases
PEA	–	População Economicamente Ativa
PED	–	Pesquisa de Emprego e Desemprego
REPAR	–	Refinaria Presidente Getúlio Vargas
SENAI	–	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESC	–	Serviço Social do Comércio
SINTEC	–	Sindicato dos Técnicos Industriais do Rio Grande do Sul
UFRGS	–	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNE	–	União Nacional de Estudantes

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 JUSTIFICATIVA.....</b>	<b>14</b>
<b>3 OBJETIVOS.....</b>	<b>15</b>
3.1 OBJETIVO GERAL.....	15
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	15
<b>4 METODOLOGIA .....</b>	<b>16</b>
<b>5 O LUGAR DO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO NA PRODUÇÃO .....</b>	<b>20</b>
5.1 DEFINIÇÕES INICIAIS E CONTEXTO DO SURGIMENTO DA CATEGORIA DE TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO.....	21
5.2 CARACTERÍSTICAS DOS TÉCNICOS INDUSTRIAIS .....	26
5.3 O TÉCNICO-INDUSTRIAL NA ATUALIDADE .....	28
<b>6 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COMO MODALIDADE DE FORMAÇÃO DOS TÉCNICOS.....</b>	<b>34</b>
6.1 ELEMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL .....	35
6.1.1 O Decreto de 1909.....	37
6.1.2 A Criação do Sistema “S” e a Lei Orgânica do Ensino Industrial .....	39
6.1.3 A Tentativa de Profissionalização Compulsória do Ensino Médio.....	42
6.2 O DEBATE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL CONTEMPORÂNEO .....	43
6.3 A NOVA ONDA EXPANSIVA DA REDE FEDERAL DE ENSINO PROFISSIONAL .....	47
<b>7 O LUGAR DO ESTÁGIO .....</b>	<b>49</b>
7.1 A EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA LEGISLAÇÃO DO ESTÁGIO .....	49
7.2 OS ASPECTOS QUE CONSTITUEM A NOVA LEI DOS ESTÁGIOS .....	56
7.3 A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL .....	62
<b>8 JUVENTUDE E INSERÇÃO PROFISSIONAL.....</b>	<b>66</b>
8.1 A CONSTITUIÇÃO DO CAMPO DA INSERÇÃO PROFISSIONAL .....	66

8.2 JUVENTUDE E TRABALHO NO BRASIL .....	70
<b>9 POR DENTRO DO IFSUL – CAMPUS SAPUCAIA DO SUL .....</b>	<b>73</b>
9.1 O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE.....	73
9.2 O CAMPUS SAPUCAIA DO SUL.....	75
9.3 O CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM TRANSFORMAÇÃO DE TERMOPLÁSTICOS.....	76
9.4 A RELAÇÃO DO CAMPUS SAPUCAIA COM O MERCADO LOCAL DE PRODUÇÃO E UMA BREVE ANÁLISE SOBRE O MERCADO DE PLÁSTICOS .....	77
9.5 OS ESTÁGIOS NO IFSUL/ CAMPUS SAPUCAIA .....	80
<b>10 AS (VÁRIAS) DIMENSÕES DOS ESTÁGIOS.....</b>	<b>85</b>
10.1 A DIMENSÃO DA RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA.....	86
10.2 A DIMENSÃO DA INSERÇÃO .....	93
10.3 A DIMENSÃO DA PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO .....	102
10.4 A DIMENSÃO CONTRADITÓRIA DO ESTÁGIO ENQUANTO TRABALHO (A DUPLA DIMENSÃO DO ESTÁGIO/TRABALHO) – CRIAÇÃO E DESTRUIÇÃO DA VIDA .	108
<b>11 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>114</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>119</b>
<b>ROTEIRO INICIAL DE ENTREVISTAS .....</b>	<b>129</b>

## 1 APRESENTAÇÃO

O tempo em que se vive impõe uma dinâmica contraditória nas condições de produção da vida social. Ainda que se tenha enormes avanços no campo da tecnologia, cresce a precarização e a desregulamentação do trabalho. Enquanto as forças produtivas desenvolvem-se de forma veloz, milhões de pessoas têm como horizonte o desemprego, sem acesso mínimo a direitos essenciais. Se em outros momentos históricos a educação estava diretamente associada à ideia de mobilidade social, o panorama contemporâneo traz outra realidade.

Entende-se o trabalho como um elemento central na vida social, como Marx (1983, p. 149) escreveu: “O trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza”, assim, a própria sociedade expressa a forma de ser do trabalho. Essa forma sofreu mudanças nas últimas décadas. Hoje já não existe o cenário no qual grandes fábricas concentravam milhares de operários, onde o trabalho era executado de forma parcializada, os direitos sociais estavam incorporados nas leis trabalhistas e a maioria dos trabalhadores tinha contrato de trabalho estável. A crise atual desregulamenta as relações de trabalho, reduzindo o emprego estável, fazendo proliferar a precarização.

Uma das tendências notadas pelos estudiosos dos processos de trabalho é, somada à precarização, a exclusão dos jovens do mercado de trabalho. Antunes e Alves (2004, p. 339) colocam essa questão da seguinte forma:

Outra tendência presente no mundo do trabalho é a crescente exclusão dos jovens, que atingiram a idade de ingresso no mercado de trabalho e que, sem perspectiva de emprego, acabam muitas vezes engrossando as fileiras dos trabalhos precários, dos desempregados, sem perspectivas de trabalho, dada a vigência da sociedade do desemprego estrutural.

Parte dos jovens está em uma situação de desemprego recorrente, ou em condições de trabalhos não estáveis. Pochmann (1998, p. 97) afirma que o que prima são ocupações “[...] por prazo curto (postos de trabalhos assalariados atípicos, de tempo parcial e sem registro)”.

A prática do estágio é uma atividade que tem como fim explícito a complementaridade educacional, ou seja, é previsto em lei como um “ato educativo”.

Entretanto, pode-se notar que se trata de uma atividade ocupacional, ainda que não gere qualquer vínculo empregatício, portanto, nenhum direito relacionado às leis trabalhistas vigentes. Esta condição é a que se deseja aprofundar nesta pesquisa.

Com a retomada do debate sobre os estágios, com novos projetos de lei sendo apresentados, está posta a atualidade e a relevância da questão e poucos são os estudos a respeito. Será que a prática do estágio aproxima-se, na prática, mais da sua definição legal ou de um tipo de atividade ocupacional de curto prazo remunerada? Como a legislação atual encara o estágio curricular? Qual o lugar do estágio no currículo? Qual sua contribuição para a inserção profissional e no mercado de trabalho?

Escolheu-se estudar o caso do estágio curricular obrigatório no ensino técnico. Para este estudo de caso, foi escolhido o curso técnico de nível médio em transformação de termoplásticos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSUL), Campus de Sapucaia do Sul, no Rio Grande do Sul.

Nos primeiros capítulos da dissertação, apresentam-se as opções metodológicas escolhidas. Os caminhos que foram percorridos, no que diz respeito ao método, passam pela compreensão do significado da pesquisa qualitativa, pela coerência dos pressupostos e pela utilização correta das técnicas adotadas.

Enquanto marco teórico, optou-se por trazer elementos sobre os aspectos que constituem e/ou fizeram parte da constituição da figura do técnico de nível médio; um levantamento histórico e legislativo da categoria ocupacional, já que a condição dos técnicos está diretamente vinculada ao processo histórico do país, com seus saltos na industrialização, e as oscilações no mundo político e econômico. A definição do papel do técnico na produção não é, todavia, uma questão simples: categorias como os engenheiros, através de seus conselhos profissionais, sempre buscaram criar obstáculos para a regulamentação da profissão do técnico. Tais aspectos serão encontrados no capítulo que trata do **Lugar do Técnico de nível médio na produção**.

Ao estudar um pouco sobre a constituição dos técnicos como uma categoria distinta, houve a necessidade de aprofundar os estudos sobre a história da educação profissional, por ser este o **mecanismo de formação dos técnicos** (título este do capítulo referido). Este tema tem uma bibliografia bastante ampla e autores como Luiz Antonio Cunha, Silvia Manfredi, Maria Alice Ribeiro, entre outros, com

uma vasta obra a respeito deste assunto. Ainda que esta retrospectiva tenha tomado uma forma que ocupa muito deste trabalho, manteve-se a estrutura tal como ela foi escrita, pois foi um passo fundamental para a aproximação com a área da educação. Neste caso, foi importante analisar as mudanças desde as primeiras escolas de artes e ofícios, onde o ensino profissional tinha um público claramente definido – os órfãos e menores desvalidos – até a constituição dos novos sistemas de educação técnica, com o decreto que criou os IFETs.

Sendo o estágio elemento central do objeto de pesquisa, um capítulo extenso está dedicado à análise documental, de forma bastante minuciosa, da legislação existente, de sua evolução histórica e de reflexões acerca de seu lugar nos currículos do ensino técnico. Tais reflexões estão apoiadas em teses acadêmicas publicadas recentemente. Assim, busca-se apontar as ligações existentes entre a retomada do **debate sobre estágios** – identificando aspectos da prática do estágio curricular – a discussão sobre a inserção profissional e o papel que os estágios cumprem neste caso.

A nova realidade do mundo do trabalho requer um aprofundamento da análise deste espaço de transição, uma intersecção entre a escola e a fábrica. Este “espaço de transição” constitui-se num campo de pesquisa, correntemente chamado de Inserção Profissional. O capítulo que desenvolve este tema utiliza como referencial alguns estudos contemporâneos acerca das perspectivas da juventude brasileira, especialmente Pochmann; também é utilizada a elaboração de Trottier e outros (2006) em relação ao espaço entre a formação e o trabalho.

Na pesquisa a campo, realizou-se as entrevistas no próprio campus do IFSUL. Descreve-se a história, a localização e as condições gerais do IFSUL, bem como sua relação com o mercado da indústria plástica e a organização interna no capítulo **“Por Dentro do IFSUL”**.

Para a análise dos dados coletados, apoiada na teoria dos autores lidos que embasa o conjunto da pesquisa, está dedicado o capítulo **“As (várias) dimensões dos estágios”**. Cabem aqui dois registros importantes. O primeiro deles é que a banca do projeto foi fundamental, colocando sugestões pertinentes do ponto de vista das referências teóricas, do enfoque a ser utilizado e da metodologia. A outra questão central é que durante a pesquisa aconteceram duas mudanças legislativas; foi regulamentado o estágio, através da Lei nº 11.788; e instituiu-se a lei dos IFETs – Lei nº 11.892. Esta última lei mudou o nome da instituição, passando de CEFET-

RS/UNED para IFSUL/Campus Sapucaia do Sul. Uma série de mudanças e adaptações, derivadas destas alterações, estão em curso.

A prática dos estágios é um tema tão rico e abrangente – ainda que, contraditoriamente, exista uma produção limitada acerca deste tema – que muitas questões sequer foram tocadas no presente trabalho. Dentro desta perspectiva, o caminho trilhado na pesquisa não é linear. Com todos os percalços, examina-se o estágio como prática, como espaço intermediário entre a formação e o trabalho, entre a escola e a fábrica, tentando de alguma forma contribuir para a produção acadêmica e para a reflexão da sociedade.

## 2 JUSTIFICATIVA

A relevância acadêmica deste trabalho está em problematizar um tema pouco debatido no campo de trabalho e educação, na graduação e nos programas de pós-graduação. Ainda que existam muitas teses e dissertações, com diferentes pontos de vista sobre educação profissional, juventude e trabalho, pouco se tem escrito sobre a prática de estágios.

Levando em conta as dificuldades encontradas pelos jovens que procuram na rede de ensino profissional uma forma de qualificar-se para o ingresso no mercado de trabalho, acredita-se na importância do trabalho, do ponto de vista social. As dificuldades estruturais do ingresso do jovem na vida profissional são parte dos obstáculos que a sociedade contemporânea oferece, com a flexibilização do conjunto de suas relações, conforme Lapis:

A reestruturação econômica é elemento constitutivo da reordenação em curso do capitalismo internacional. Sua singularidade repousa na intensa flexibilidade, que pode ser associada a uma rede cujos fios entremeiam-se e estendem-se por toda a sociedade: a flexibilidade das empresas, da produção, dos produtos, do trabalho, dos trabalhadores, dos mercados, dos consumidores, do tempo e do espaço, entre tantas outras formas que assume esse fenômeno (LAPIS, 2006, p.23).

Ainda se conserva motivações pessoais pelo tema, uma vez que se esteve na condição de estagiário, mais de uma vez, nos primeiros anos de vida profissional. Ainda no campo das motivações individuais, tem-se grande interesse pelo mundo das escolas técnicas e pela própria ideia de uma educação que combine diferentes disciplinas e realizações práticas e teóricas.

O justo encontro entre diferentes razões que se apresentam neste trabalho pretende de alguma forma auxiliar aos inúmeros jovens que se lançam em busca de conhecimento técnico e de um lugar dentro das empresas. Esta é sua forma de existir socialmente, empenhando-se por uma garantia de futuro, em tempos de incertezas e horizontes por demais flexíveis.

### **3 OBJETIVOS**

#### **3.1 OBJETIVO GERAL**

O objetivo geral desta pesquisa é investigar a relevância do estágio na constituição do técnico de nível médio no curso de técnico de nível médio, no IFSUL Campus Sapucaia do Sul.

#### **3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- a) analisar o quadro normativo-jurídico que organiza a legislação concernente ao estágio curricular obrigatório, no ensino técnico de nível médio;
- b) compreender qual o lugar do estágio no currículo do Curso de Transformação em Termoplásticos do IFSUL Campus Sapucaia do Sul;
- c) analisar a contribuição do estágio para a inserção profissional dos alunos do curso de técnico de nível médio em termoplástico no campus de Sapucaia do Sul.

## 4 METODOLOGIA

Uma breve olhada no que se tem produzido no campo da pesquisa em ciências humanas, mais particularmente no campo da educação, serve como um primeiro passo para uma escolha metodológica adequada. Qual a melhor metodologia a ser utilizada para articular categorias como “trabalho”, “educação profissional”, “estágios”, “inserção profissional”? Como identificar o estágio como um fenômeno que transita entre a visão educacional e a própria realização da atividade ocupacional? Estas e outras questões trouxeram inquietações que percorrem todo este texto.

É preciso seguir a risca os critérios científicos, orientados por pressupostos e resultando em técnicas pertinentes. Ao adotar este caminho, pode-se construir um objeto científico (DEMO, 1991). O método, o rigor científico, a postura do pesquisador são aspectos essenciais para qualquer investigação da realidade.

Como forma de apreender o processo em desenvolvimento – ou seja, a prática do estágio –, foi utilizada a pesquisa qualitativa. Quanto à definição do que seria uma pesquisa qualitativa, Bogdan (apud SILVA TRIVIÑOS, 1987) observa elementos que ajudariam a caracterizá-la: a pesquisa qualitativa teria como elementos-chave o pesquisador e o ambiente natural como fonte de dados; a preocupação maior seria com o processo, para além dos resultados e do produto; geralmente, a pesquisa qualitativa é indutiva; a busca dos significados e de suas raízes é a preocupação essencial da pesquisa. O interesse do pesquisador não é meramente descritivo, senão a contribuição que auxilie na construção da realidade do seu objeto de pesquisa. A pesquisa acadêmica deve servir para a melhor compreensão de dada realidade e, inclusive, como aporte para a transformação da mesma.

Assim, o desafio por parte do pesquisador é trazer a discussão com rigor científico e com clareza, apresentando alguns pressupostos para a prática da pesquisa. Conforme Silva Triviños (1987, p. 101):

Nenhum pesquisador busca às cegas nos laboratórios a verdade sobre algum problema. O pesquisador guia seu pensamento por determinadas formulações conceituais que integram as teorias, quando maneja os tubos de ensaio, procura obter conclusões no estudo da realidade social, etc. Os

instrumentos de pesquisa, o questionário, a entrevista para a coleta de dados, são iluminados pelos conceitos de uma teoria.

A escolha do objeto e do referencial teórico é feita a partir de pressupostos claros. A necessária articulação entre as categorias utilizadas com a dimensão empírica dos dados é feita a partir da metodologia. Procura-se realizar esta articulação registrando um levantamento bibliográfico a respeito da categoria de técnico de nível médio, da história da educação profissional, da legislação e da técnica de pesquisa escolhida.

A opção que se fez foi pelo estudo de caso, aprofundando o exame das características principais da unidade observada. Silva Triviños levanta que

É uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Esta definição determina suas características dadas por duas circunstâncias, principalmente [...], por um lado, a natureza e a abrangência da unidade; por outro, a complexidade do estudo de caso está determinada pelos suportes teóricos que servem de orientação em seu trabalho ao investigador (1987, p. 133/134).

Neste momento, é decisiva a delimitação do objeto: a prática do estágio curricular obrigatório no IFSUL/Campus Sapucaia do Sul, no curso técnico de nível médio de transformação de termoplásticos.

As técnicas utilizadas foram a análise de conteúdo e a entrevista semiestruturada. Sobre esta última técnica de pesquisa, Minayo afirma:

Entrevista, tomada no sentido amplo de comunicação verbal e no sentido restrito de coleta de informações sobre determinado tema científico, é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo. Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a estes objetivos (2006, p. 64).

A entrevista semiestruturada é mais ampla porque alterna perguntas fechadas e abertas, possibilitando que o entrevistado não se prenda necessariamente à questão perguntada, assim podendo expandir sua visão sobre o tema.

O objetivo das entrevistas foi escutar diferentes percepções e olhares sobre a prática do estágio curricular a partir do ponto de vista do estagiário, possibilitando descrever suas experiências na prática do estágio, na vivência dentro da empresa, suas expectativas e como enxergam seus limites e possibilidades. Buscando

conhecer o ponto de vista dos alunos que ainda não estão estagiando, a intenção é identificar seus anseios e expectativas. Em relação aos professores que coordenam este processo na escola, o objetivo de entrevistá-los é conhecer sua visão sobre o estágio, a responsabilidade da escola, a integração com empresas.

Para a análise de dados, foi utilizada a técnica de “análise de conteúdo”, observando o que diz Minayo (apud GOMES, 1997, p. 68) quando enxerga três grandes obstáculos para a realização de uma análise consistente: a) a chamada “ilusão do pesquisador” – o risco de tirar conclusões apressadas, “transparentes”, levando a considerações superficiais; b) envolver-se demasiadamente com métodos e técnicas a ponto de “esquecer os significados”; c) dificuldade do pesquisador em observar e articular os dados concretos com seus conhecimentos mais amplos.

Para uma delimitação mais clara do sentido da análise de conteúdo, busca-se em Minayo (2000) a definição de Bardin:

A análise de conteúdo pode ser definida como: um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos da descrição de conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência dos conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (2000, p. 199).

Além da análise das entrevistas, a legislação vigente, projetos de lei, memoriais do IFSUL, planos de curso, Projeto Pedagógico, Resoluções, publicações de associações empresariais, sindicatos de trabalhadores e sindicatos patronais também foram objeto de análise.

Foram entrevistados dois professores responsáveis pelo setor de estágios; quatro estudantes que já haviam concluído seus estágios; quatro estudantes que se encontravam em fase de estágio no momento da entrevista e quatro estudantes que ainda não haviam realizado seu estágio. O processo de organização das entrevistas, ao longo de todo um ano, foi precedido de conversas e diálogos com o setor de estágios. Os entrevistados foram contatados pelo próprio setor de estágios, com o auxílio de professores da instituição. Esta ambientação prévia foi importante para realizar as entrevistas, conhecendo a estrutura geral de funcionamento do IFSUL. As entrevistas ocorreram no próprio Campus Sapucaia. Os entrevistados foram identificados da seguinte forma:

<b>Situação dos entrevistados</b>	<b>Quantidade de entrevistados</b>	<b>Identificação dos entrevistados</b>
Professores responsáveis pelos estágios	dois	PRE1, PRE2
Egressos que já realizaram estágio	quatro	EJR1, EJR2, EJR3, EJR4
Estudantes em fase de estágio	quatro	EE1, EE2, EE3, EE4
Estudantes que ainda não realizaram estágio	quatro	ENR1, ENR2, ENR3, ENR4

Quadro 1 – Identificação dos entrevistados  
 Fonte: dados do autor (2009)

Como forma de melhor visualizar as falas optou-se por construir mapas conceituais, dando conta de diferentes dimensões, no capítulo destinado às questões analíticas do presente trabalho.

Utilizando estes mapas conceituais, podemos ter uma identificação mais clara das categorias, imediatamente relacionadas com as falas dos entrevistados. Um bom exemplo de utilização destes mapas pode ser encontrado na dissertação de Bomfim (2008).

## 5 O LUGAR DO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO NA PRODUÇÃO

São centenas de milhares de alunos que buscam matrículas nas diversas escolas de ensino técnico, seja na rede privada ou pública. O ponto de partida para identificar as características, as motivações e os aspectos que os constituem como alunos da rede de ensino técnico é buscar uma definição mais precisa do que é ser um técnico. Aprofundando a análise sobre as funções desempenhadas pelos técnicos, identifica-se um distanciamento do estereótipo do “operário fabril”, que ainda recai sobre todo o modelo de sistema técnico industrial e seus egressos.

A cultura acadêmica do Brasil, por muito tempo, tratou de forma pejorativa o trabalho manual; alguns sociólogos explicam esse tratamento como uma reação ao trabalho braçal, motivado pelo legado da sociedade escravocrata sob a qual foi constituída a força de trabalho no país, levando para todo o século XX um grande preconceito para com as profissões não liberais e a valorização dos aspectos meramente intelectuais, resquício do que foi chamado “bacharelismo do século XIX” (IANNI, 1963). Além disso, a orientação da maioria dos institutos destinados à formação profissional, já no início do século XX, era cumprir com a função social de atender a “órfãos e desvalidos”, seguindo a sina de desvalorização do trabalho manual e seus atributos nessa sociedade. Assim, ganha importância a caracterização do lugar do técnico de nível médio na produção.

Dessa forma, busca-se apoio em definições conceituais, legais, históricas e usuais da categoria de técnico de nível médio para uma melhor compreensão do termo. Ademais, tem-se que buscar identificar a dinâmica da formação da categoria de técnico relacionando-a com o próprio desenvolvimento educacional e industrial do país. Por fim, pode-se também especificar as funções executadas pelos técnicos e suas relações com os demais trabalhadores nos espaços da produção que são compartilhados, bem como ver de que maneira as mudanças na formação dos técnicos vêm acompanhando as mudanças no próprio mundo do trabalho.

## 5.1 DEFINIÇÕES INICIAIS E CONTEXTO DO SURGIMENTO DA CATEGORIA DE TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO

Ainda que a primeira lei que define mais claramente o técnico de nível médio seja datada do ano de 1968, a identidade funcional dessa categoria remonta ao processo de industrialização do Brasil. A implantação, o desenvolvimento e a expansão da indústria vieram acompanhados da necessidade de formação de uma mão de obra especializada, superior aos operários executores. Já no início do século, nos primórdios da República, o tema ocupava espaço relevante nas discussões do Senado. Vê-se como Cunha (1972, p. 22) cita o Senador Barata Ribeiro:

Eu iria além da Comissão (de Finanças do Senado), se o seu relator me explicasse o que sejam escolas técnicas, profissionais e elementares. No vago destes termos, não compreendo o que quis a câmara, nem o que pretende a Comissão do Senado. Por escolas profissionais eu entendo a escola de aprendizagem de profissão. Ora *profissão é toda a aplicação prática de atividade individual. Toda a aplicação da atividade física à produção de trabalho é o exercício de uma profissão*. É neste sentido que a Comissão entende as escolas profissionais? Se for neste sentido, há uma redundância porque o que é *técnico* é *profissional* [grifo nosso].

A imprecisão existente nas definições sobre o que é ser um técnico reside na confusão entre o termo como adjetivo – determinada função é "demasiado técnica", ou tal aluno guarda excelente domínio "técnico" – e seu conceito como categoria ocupacional. Esta confusão não é nova. Seja na esfera das empresas ou na organização do sistema de ensino técnico, a posição intermediária do técnico de nível médio confunde-se, em parte, com o trabalho dos operários qualificados. Esta definição, contudo, é mais uma aproximação da representação do lugar do técnico na divisão do trabalho, do que um dado obtido por pesquisas empíricas. Por outro lado, a relação com os Conselhos Profissionais, de registro legal dos técnicos, aproxima-os das funções e dos traços característicos dos engenheiros. Esta dualidade constante permeia a vida funcional, as definições usuais e legais dos técnicos e das escolas destinadas à sua formação. Há ainda outros casos de confusão entre as categorias ocupacionais, como, por exemplo, relativo ao papel dos mestres. Cunha (1972, p. 23) cita o projeto de Graco Cardoso – apresentado à Câmara e não aprovado, em 15 de agosto de 1927:

A escola normal industrial destinar-se-ia a formar professores, diretores e inspetores da rede escolar industrial. Quando se procura a diferença entre os cursos técnicos e de mestres no instituto médio industrial nada se encontra no projeto, o que faz supor que se trata de sinônimos.

A regulamentação que o Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia (CONFEA) buscou fazer, através da Resolução n° 51, de 25 de julho de 1946, define que o técnico pode cumprir as funções dos engenheiros, realizando e conduzindo projetos em territórios nacionais onde não existam tais profissionais. Corroborando à enorme difusão existente entre os diferentes lugares que podem vir a ocupar os técnicos em questão, Agnelo Corrêa Vianna (apud MACHADO, 1982, p. 72) define Educação Técnica como:

[...] genericamente, as atividades sistemáticas de formação e aperfeiçoamento de pessoal para as ocupações existentes na agricultura, indústria, comércio e serviços, em cursos de nível médio do 2° ciclo ou pós-médio que não se incluem, necessariamente, nos padrões universitários clássicos.

Portanto, pode-se identificar que as diferenças de termos, conceitos e categorias para a definição do papel do técnico de nível médio confundem-se ao longo da história do ensino técnico e profissional no país. As inúmeras reviravoltas do projeto educacional nos últimos 50 anos, bem como as grandes mudanças no mundo do trabalho – que recentemente trouxeram novas feições à estrutura produtiva – motivam ainda mais o encontro de diferentes noções acerca do que é o técnico-industrial. Opta-se por reconstruir o debate das definições usuais, amparadas nas definições legais da categoria ocupacional técnico de nível médio.

Para Cunha (1972), duas maneiras distintas foram encontradas para definir critérios de identificação do técnico. Tais formas aparecerão posteriormente na redação das leis e portarias que vão conferir a regulamentação da categoria ocupacional. A primeira delas buscou definir o técnico por sua escolaridade. Todo aquele que concluísse um curso deste nível, adquirindo assim diploma na área, seria tido como um técnico. O grau de escolarização seria o elemento de diferenciação entre os mestres, os engenheiros, operários qualificados e os técnicos industriais. A outra definição levaria em conta o caráter funcional do técnico. Por suas funções claramente definidas dentro da empresa onde atua, independente de sua escolaridade, distinguir-se-ia o técnico dos outros profissionais envolvidos nos processos de produção. A própria execução de suas tarefas seria o elemento que

constitui sua identidade profissional. A definição conforme a escolaridade foi a escolhida para ser adotada como ponto de partida dos textos legais. A definição a partir da função, entretanto, foi utilizada por inúmeros administradores e especialistas em educação profissional. Pode-se citar Góes Filho e Roberto Costa (apud CUNHA, 1972, p. 25-26):

Ao contrário dos operários qualificados, os técnicos não trabalham com máquinas ou ferramentas. As tarefas por eles desempenhadas caracterizam-se por sua extrema variedade, havendo alguma concentração em trabalhos de laboratório e controles, desenhos e projetos, supervisão de trabalhos de oficina. Os técnicos trabalham também em apropriação de custos de especificações e cálculos [...] Como se vê, suas tarefas se assemelham mais às dos engenheiros do que às dos operários. Se bem que assemelhadas às tarefas dos técnicos e engenheiros situam-se em níveis evidentemente diferentes.

Para o autor já citado anteriormente, Agnelo Vianna, Reitor da Universidade do Trabalho de Minas Gerais (UTRAMIG), que viria a ser nos anos 60 um laboratório dos currículos do Departamento de Ensino Médio do MEC, a melhor fórmula para definir os técnicos seria a conjunção dos aspectos funcionais com determinada escolaridade. Não bastaria uma escolha meramente funcional da atribuição das tarefas, contudo a escolaridade seria um requisito necessário para o auxílio aos profissionais de nível superior por parte dos técnicos. Tal posição reforçaria a ideia de que o técnico era a peça intermediária entre os engenheiros e os mestres. Vianna utiliza um esquema funcional de certa empresa como ilustração de como via o papel intermediário do técnico. Conforme esse esquema, citado por Machado (1982), poder-se-ia distinguir três grandes grupos na "pirâmide" da empresa: no topo, o grupo dos quadros superiores (proprietários, diretores adjuntos, profissionais encarregados da alta administração); na base, o grupo responsável pela execução (vendedores, funcionários administrativos, operadores de máquinas, operários braçais, em geral); na posição intermediária encontrar-se-iam os quadros médios (dentre eles os técnicos, junto com supervisores, gerentes, encarregados, capatazes e mestres). Os técnicos aparecem, portanto, entre os supervisores e gerentes e os encarregados e mestres, enfatizando sua condição intermediária.

O processo que envolve o registro legal nos conselhos e a formulação da lei que regulamentava a profissão do técnico, como se pode observar, foi marcado por disputas, diferenças e contradições. Contudo, apenas no ano de 1968 é que foi

apresentada e aprovada a lei n. 5.524. A lei definiria assim as atividades dos técnicos:

- I) Conduzir a execução técnica dos trabalhos de sua especialidade;
- II) Prestar assistência técnica ao estudo e desenvolvimento de projetos e pesquisas tecnológicas;
- III) Orientar e coordenar a execução dos serviços de manutenção de equipamentos e instalações;
- IV) Dar assistência técnica na compra, venda e utilização de produtos e equipamentos especializados;
- V) Responsabilizar-se pela elaboração e execução de projetos, compatíveis com a respectiva formação profissional (BRASIL, 1968).

A análise de Machado (1982) sobre a delimitação proposta na lei acaba identificando o técnico como um "personagem novo" na vida social do país, a partir do maior desenvolvimento da indústria, maior divisão do trabalho e um grande salto nas forças produtivas no que diz respeito à ciência e à tecnologia.

A origem do papel desse novo personagem vincula-se com a passagem de um país majoritariamente agrícola para uma sociedade com sistema urbano-industrial. Na origem deste processo temos dois diferentes momentos na industrialização. Na década de 30, os elementos que há muito se encontram em situação de conflito, como as contradições que vão se fazendo insuperáveis na estrutura agrário-comercial e combinam-se com os novos aspectos do sistema internacional de países, ditam novos rumos para a economia, a sociedade, a vida política, a educação e a formação da força de trabalho no país (IANNI, 1963). Tais elementos já estavam em conflito desde fins do século XIX, com a luta abolicionista e a nascente formação do contingente de trabalhadores livres, dando origem à classe operária brasileira. Ianni (1963) identifica as mudanças sociais dos anos 30, com a ascensão de Vargas ao poder, como uma coalizão entre grupos militares, industriais, classe média e setores do proletariado, o que o caracteriza como "um movimento destinado a redefinir a estrutura de poder, destruindo a supremacia da burguesia agrário-comercial e instalando um grupo heterogêneo no mando do país" (IANNI, 1963, p. 23). Ao romper com o antigo molde voltado para o campo, a sociedade brasileira avança em direção às cidades, ativando um desenvolvimento pleno das indústrias, impulsionando uma nova configuração que vai exigir novas estruturas no mundo do trabalho. Assim, abriram-se portas para um novo tipo de sistema de ensino industrial, totalmente distinto do incipiente modelo anterior.

A expressão legal do novo sistema de ensino técnico industrial foi efetivada em 1942, através da chamada Lei Orgânica do Ensino Industrial. Esta lei buscou organizar os cursos e escolas técnicas já existentes. Uma "novidade" foi o aparecimento do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Além da rede SENAI – que seria constituída e ampliada em muito desde então – o sistema estava composto pelas redes federal e estadual, além das escolas isoladas. Para Cunha (1999), cinco foram os fatores fundamentais para explicar o surgimento do sistema tal como ele foi organizado: em primeiro lugar, a conjuntura econômica da segunda guerra mundial, que propiciou uma grande expansão industrial; outro fator importante foi a instalação da Usina Siderúrgica de Volta Redonda e a Fábrica Nacional de Motores; além disso, a necessidade de uma política educacional condizente com a política centralizadora do Estado Novo; a existência de uma série de cursos livres, que atuavam no sentido de exercer uma pressão em prol de seu reconhecimento; e, por fim, a necessidade da formação de professores para cursos de aprendizagem, processo que já estava sendo gestado desde 1937. Todos esses fatores conjunturais inscrevem-se no grande elemento estrutural do qual o Brasil já era parte: o processo acelerado de industrialização que alguns países periféricos conheceram depois da segunda grande guerra.

Esse é o cenário que foi dando forma ao papel do técnico na produção. A lei já citada, nº 5.524/68, vai além da definição das funções. Observa-se como ela regulamenta o exercício da profissão. Conforme a lei, estariam aptos a exercer tal função quem

- I) Haja concluído um dos cursos do segundo ciclo de ensino técnico industrial, tenha sido diplomado por escola oficial autorizada ou reconhecida, de nível médio, regularmente constituída nos termos da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961.
- II) Após o curso regular e válido para o exercício da profissão tenha sido diplomado por escola ou instituição técnico-industrial estrangeira e revalidado seu diploma no Brasil, de acordo com a legislação vigente.
- III) Sem os cursos e formação acima referidos, conte na data da promulgação desta lei, 5 (cinco) anos de atividade integrada no campo da técnica industrial de nível médio e tenha habilitação reconhecida por órgão competente (BRASIL, 1968).

A definição da lei pela “via do diploma” seguiu a orientação assumida já pelo CONFEA. Em meio a conflitos de interesses com Engenheiros, resolvia em parte a identidade do técnico. Além do caráter intermediário de suas funções e de sua hierarquia na fábrica, ressalta-se os aspectos educacionais do termo “nível médio”.

Moraes (1995) retoma o conceito universal do ensino médio como nível de ensino que fica entre a educação primária e o ensino de terceiro grau. No Brasil, a expressão traduz bem a dualidade que a educação carrega historicamente. Um tipo de ensino médio marcado pela separação do ensino propedêutico voltado às classes médias e altas, e a modalidade profissionalizante, voltada à maioria da população assalariada.

## 5.2 CARACTERÍSTICAS DOS TÉCNICOS INDUSTRIAIS<sup>1</sup>

Boa parte das atribuições especificadas pela lei n. 5.524/68, que regulamenta a profissão do técnico, vai aparecer de forma sistematizada no documento, datado de 1963, da DEI (Diretoria de Ensino Industrial), apresentado para um debate entre especialistas em educação. Cunha (1972, p. 34-35) elenca três conclusões a respeito dos técnicos industriais:

- a) a divisão funcional do trabalho existente em algumas regiões e setores industriais comporta a existência de profissionais (técnicos- industriais) que se dediquem à condução de atividades, fase intermediária, à direção e à execução;
- b) os técnicos industriais, pela posição hierárquica que ocupam nas empresas, fazem jus a condições de remuneração e de carreiras compatíveis com as suas atribuições;
- c) o atendimento dessas condições fará com que cresça o interesse pelos cursos técnicos industriais.

Neste mesmo documento, são definidas as seguintes competências ao técnico-industrial (estas atribuições são semelhantes às que serão encontradas posteriormente na lei n. 5.524/68):

- I - Prestar assistência técnica ao estudo e desenvolvimento de projetos de sua especialidade elaborados sob a responsabilidade de profissionais de nível superior, devidamente habilitados, realizando particularmente:
  - detalhamento do projeto;
  - estudo da utilização adequada de equipamento, instalações e materiais;
  - estudo de técnicas e normas relativas a processos de trabalho;
  - indicação de normas e padrões de controle e verificação de qualidade do produto ou obra;
  - execução de trabalho em laboratórios industriais.

---

<sup>1</sup> O presente capítulo tem como referência a obra de CUNHA, Luiz Antônio C. R. da. **Política educacional no Brasil: a profissionalização do ensino médio**. Rio de Janeiro: Eldorado, 1972.

- II - Conduzir a execução técnica de trabalhos de sua especialidade.
- III - Orientar e coordenar a execução de serviços de manutenção e equipamentos e de instalações no campo de sua especialidade.
- IV - Prestar assistência técnica à compra, venda, e utilização de produtos e equipamentos especializados.
- V - Responsabilizar-se, a juízo dos conselhos profissionais competentes, por projeto de sua especialidade e respectiva execução, desde que compatível com sua formação profissional (BRASIL, 1968).

A obra de Cunha (1972), que discute as características fundamentais do técnico-industrial, é dedicada à análise da política de profissionalização do ensino médio. Tal medida foi adotada na Lei 5.692/71. A expansão veloz e concentrada das matrículas no ensino técnico industrial foi resultado de um crescente mercado para técnicos (expressão do processo de modernização industrial), mas não o único fator. Segundo Cunha (1972), tratou-se de uma nova orientação de jovens oriundos dos setores médios da sociedade de utilizar o ensino técnico industrial como um caminho para sua mobilidade social e, assim, chegar ao curso de nível superior. A nova LDB tinha então o objetivo "não manifesto" de encaminhar para o mercado de trabalho os concluintes do ensino médio, evitando a crise gerada pela maior procura de vagas nos cursos superiores e a dificuldade cada vez maior de comportar essa demanda, por parte das universidades. Como clara orientação governamental, estava em consonância com a linha política de "endurecimento" do regime militar, a fim de impedir crises como a que o movimento de estudantes foi protagonista, no ano de 1968.

Burigo (1999, p. 269) afirma que a forma do governo operar tais mudanças é através da ideia de "terminalidade" – caráter terminal do ensino de 2º grau para toda uma série de alunos. Conforme a autora, "[...] no discurso governamental [...] a ideia de terminalidade – uma escolarização concluída no nível médio – aparecia associada ao papel de 'intermediário' entre o engenheiro e o operário atribuído ao técnico". Além de Burigo, inúmeros autores trabalham com a ideia de que a nova função do ensino técnico estaria diretamente vinculada à ideia de terminalidade. Uma vez mais, interesses como a reserva de mercado para pessoal de nível superior influenciavam no sentido de apontar as linhas gerais da regulamentação legal dos técnicos. No ano de 1985, o decreto nº 90.922 apontou para essa direção.

### 5.3 O TÉCNICO-INDUSTRIAL NA ATUALIDADE

É necessário um esclarecimento sobre a anterior dicotomia – definição do técnico pelo diploma ou por sua função. A definição problematizada por Cunha foi sendo resolvida ao longo dos anos com a institucionalização da profissão do técnico-industrial. O desenvolvimento de uma ampla rede de educação profissional e as determinações da legislação sobre diferentes profissões apontou neste sentido. Assim, a própria normatização da categoria caminhou para este entendimento, o reconhecimento nos Conselhos Profissionais, ainda que contraditoriamente, nos conselhos de engenheiros e arquitetos e químicos.

A Resolução do CONFEA, nº 278, de 27 de maio de 1983, pode ser considerada um dos marcos para esta mudança. Conforme o texto desta legislação, a definição de técnico fica mais detalhada:

CONSIDERANDO que, com o advento da Lei nº 5.692, de 11 AGO 1971, os Técnicos de Nível Médio passaram a ser denominados Técnicos de 2º Grau;

CONSIDERANDO o contido no Parecer nº 45/72 do Conselho Federal de Educação, no sentido de caracterizar o Técnico de 2º Grau como um profissional que desempenha "ocupações que envolvem tarefas de assistência técnica ao trabalho dos profissionais de nível superior";

CONSIDERANDO, ainda, que o mesmo Conselho Federal de Educação, também no referido Parecer 45/72, considera que o Técnico de 2º Grau só pode desenvolver "independentemente, tarefas de supervisão, controle e execução de trabalhos técnicos especializados. (BRASIL).

Neste caso, a resolução reforça a posição “intermediária” como forma de atuar com profissionais de nível superior, colocando no horizonte as “tarefas de supervisão, controle e execução”, ou seja, o Conselho que representa os Engenheiros e Arquitetos toma a frente na normatização da categoria independente do técnico em relação à produção. Esta relação está marcada por conflitos e acordos. Ao passo que nega outras atribuições que são exclusivas dos engenheiros, por exemplo, a resolução encaminha, finalmente, a determinação legal do lugar do técnico.

Logo em seguida, no artigo 1º, ajusta em conformidade com Lei nº 5.692, que o técnico de nível médio (industrial e agrícola) são os “[...] formados Médio os formados em curso de 2º Grau com habilitação curricular específica de nível

técnico”. No artigo 2º, são estabelecidos os parâmetros para ser assegurado o exercício da profissão do técnico nos seguintes termos:

I - a quem tenha concluído curso de segundo ciclo do ensino técnico industrial ou agrícola de grau médio anteriormente à vigência da Lei nº 5.692, de 11 AGO 1971, em instituição de ensino de nível médio reconhecida, regularmente constituída nos termos da Lei nº 4.024, de 20 DEZ 1961;

II - a quem tenha obtido diploma ou certificado de curso de 2º Grau com habilitação curricular específica de nível técnico, em instituição de ensino reconhecida nos termos da legislação vigente;

III - a quem, após curso regular e válido para o exercício da profissão, tenha sido diplomado por escola ou instituição de ensino técnico estrangeiro, nas áreas da Engenharia, Arquitetura e Agronomia, e revalidado seu diploma no Brasil de acordo com a legislação vigente;

IV - a quem, não tendo os cursos e a formação referidos nos itens I e II, conte na data da promulgação da Lei nº 5.524, de 5 NOV 1968, cinco anos de atividades integradas no campo da técnica industrial e agrícola de nível médio, reconhecidos pelo órgão de fiscalização profissional.

Do ponto de vista da mobilização dos técnicos industriais, apoiados pela incipiente localização dos técnicos agrícolas - em menor número, entretanto, com demandas semelhantes - apenas em 1985 é que a situação regularizar-se-ia por completo, a partir de um novo decreto.

Conforme a Federação Nacional de Técnicos Industriais (FENTEC), como resultado de encontros nacionais de técnicos industriais, organizados à época em associações, foi apresentado um anteprojeto, descrito assim no *site* oficial da Federação:

Aprovado o anteprojeto, a próxima etapa foi encaminhar ao Presidente da República daquela época, João Baptista Figueiredo, onde na oportunidade, integrou o movimento a associação dos técnicos do Paraná. Mais cinco anos de lutas culminaram na assinatura do Decreto 90.922, em 06 de fevereiro de 1985.

Ainda assim, era só o começo da luta. O Sistema CONFEA/CREAs entrou com uma medida cautelar no Supremo Tribunal Federal (STF), arguindo a inconstitucionalidade do Decreto, que foi negada, e ainda, tínhamos que conquistar o enquadramento sindical, que transformaria as associações em sindicatos.

Em 1987, foi publicada a Portaria 3.156 do Ministério do Trabalho que concedeu o enquadramento sindical dos Técnicos Industriais como Profissionais Liberais. (“Histórico da FENTEC” – Site da FENTEC”).

Como citado acima, foi homologado, em fevereiro de 1985, o decreto 90.922, que regularizou definitivamente a categoria ocupacional dos técnicos industriais e dos técnicos agrícolas. O decreto homologou uma série de quesitos que já

apareciam na resolução de nº 278 do CONFEA. O mais importante deles foi o reconhecimento profissional para os que tinham concluído o ensino médio profissionalizante, algum tipo de curso equivalente no exterior, e mantendo a exceção para todos aqueles que tinham exercido a profissão antes da Lei nº 5.524 entrar em vigor; portanto, antes de dezembro de 1968, desde que fosse comprovada a atividade como técnico de nível médio durante cinco anos.

Em comparação com a definição de competências do técnico-industrial contida na lei anterior (5.524/68), o novo decreto mantém as principais atribuições, atualizando algumas especificidades como:

[...] exercendo, dentre outras, as seguintes atividades: 1) Coleta de dados de natureza técnica; 2) desenho de detalhes e da representação gráfica de cálculos; 3) elaboração de orçamento de materiais e equipamentos, instalações e mão de obra; 4) detalhamento de programas de trabalho, observando normas técnicas e de segurança; 5) aplicação de normas técnicas concernentes aos respectivos trabalhos; 6) execução de trabalhos de rotina, registrando observações relativas ao controle de qualidade dos materiais, peças e conjuntos; 7) regulagem de máquinas, aparelhos e instrumentos técnicos. (BRASIL, 1986).

Ainda em relação às atribuições, o decreto aponta novas possibilidades para o técnico, do ponto de vista educacional, ao permitir que ele possa “ministrar disciplinas técnicas de sua especialidade, constantes nos currículos de ensino de 1º e 2º graus”, ressaltando que se faz necessária uma formação específica na área de pedagogia para completar essa habilitação.

O decreto concluiu o processo de unidade entre os técnicos da indústria e os técnicos agrícolas, dimensionando as atribuições desses últimos. O art. 10º restringe a atividade de determinado técnico, condicionando-a ao currículo do curso. Segundo esse artigo, os técnicos não podem desempenhar atividades “além daquelas que lhe competem pelas características de seu currículo escolar”. O artigo seguinte (11º) referenda esse enfoque ao autorizar “as qualificações de técnico-industrial ou agrícola só poderão ser acrescentadas à denominação de pessoa jurídica composta exclusivamente de profissionais possuidores de tais títulos”.

A questão da identidade profissional, que atravessou a constituição da figura do técnico-industrial teve sua regulamentação vinculada com os Conselhos de Engenharia, Arquitetura e Agronomia. O registro, a expedição da carteira de identidade, a organização de normas e disposições específicas ficou a cargo dos conselhos, assim definido pelos seguintes artigos do decreto:

Art. 12 - Nos trabalhos executados pelos técnicos de 2º grau de que trata este Decreto, é obrigatória, além da assinatura, a menção explícita do título profissional e do número da carteira referida no Art. 15 e do Conselho Regional que a expediu.

Parágrafo único - Em se tratando de obras, é obrigatória a manutenção de placa visível ao público, escrita em letras de forma, com nomes, títulos, números das carteiras e do CREA que a expediu, dos autores e coautores responsáveis pelo projeto e pela execução.

Art. 13 - A fiscalização do exercício das profissões de técnico-industrial e de técnico-agrícola de 2º grau será exercida pelos respectivos Conselhos Profissionais.

Fica clara a responsabilidade dos conselhos profissionais ante a regularização da profissão dos técnicos. Chama a atenção que essa responsabilidade fique centralizada em conselhos dirigentes de outras ocupações. Os Conselhos que fazem parte do “[...] sistema CONFEA (Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia)” têm uma história consolidada. Como forma de articulação tradicional entre aqueles que têm funções superiores na hierarquia das empresas e da produção, o CONFEA sempre buscou se apresentar como instituição representativa dos técnicos. O histórico desse Conselho tem sua origem em 11 de dezembro de 1933, por meio do Decreto nº 23.569, promulgado pelo então presidente da República, Getúlio Vargas, sendo reorganizado através da Lei n. 5.194 de 1966. Além de representar as profissões originais, com uma estrutura de conselhos regionais, o CONFEA também representa “geógrafos, geólogos, meteorologistas, tecnólogos dessas modalidades, técnicos industriais e agrícolas e suas especializações, num total de centenas de títulos profissionais”. O art. 14º oficializa a representação, relacionando o exercício da profissão do técnico com a obrigatoriedade do registro nos Conselhos Profissionais de cada região. A Carteira Profissional de Técnico será expedida pelo CREA.

Setores dos sindicatos e da federação dos técnicos vêm desenvolvendo uma forte luta para o reconhecimento de conselhos próprios da profissão. Segundo o jornal do Sindicato dos Técnicos Industriais do Rio Grande do Sul (2009), além da luta pela lei que garante o piso salarial para os técnicos, a agenda central da pauta de reivindicações da categoria é a criação e reconhecimento de conselhos próprios. Assim, se resolveria a questão da dependência que os técnicos têm dos engenheiros, no que diz respeito ao registro profissional, questão essa que se arrasta ao longo da história.

Observando o discurso produzido sobre os técnicos industriais, pode-se identificar aspectos importantes. Segundo Burigo (2004), observa-se uma mudança,

do ponto de vista do discurso governamental sobre o técnico. Até o início dos anos 1980, esse discurso corrobora com a imagem descrita por Machado (1982) como a do “trabalhador intermediário”. A partir da segunda metade da década 1980 e com mais força nos anos 1990, chega-se a novas imagens do papel do técnico

De tal modo que técnico aparece como um ‘trabalhador pensante e flexível, do mundo das tecnologias avançadas’, que vem substituir o ‘homem executor de tarefas’(BRASIL, 1999b), isto é, aquele operário que antes deveria supervisionar ou orientar. Nesse novo discurso, diluem-se as fronteiras entre os postos e o trabalho é descrito como enriquecido e flexível. (BURIGO, 2004, p. 263).

Analisando-se o documento que o Ministério da Educação produziu no ano de 2000, como forma de orientar as diretrizes para a educação técnica, pode-se notar que existe uma busca para aproximar-se de categorias importantes como a noção de “polivalência”, de “flexibilidade”, bem como a avaliação a partir de “competências”.

Assim, as indicações do MEC para a formação profissional dos técnicos tenta se adaptar às novas formas de organização da produção em consonância com a acumulação flexível . Segundo Steffen (2008, p. 197).

Esses técnicos, segundo recomendação do MEC, deveriam adquirir sólidos conhecimentos, em seu campo específico, mas também deveriam ser formados para a polivalência, para que pudessem transitar por diversas atividades e setores e para o desenvolvimento do empreendedorismo.

Ainda segundo o mesmo documento do MEC (2000, p. 86), “[...] do técnico será exigida uma escolaridade básica sólida, quanto uma educação profissional ampla e polivalente”. Neste sentido em função das mudanças do mundo do trabalho, o documento orientava para um modelo de educação profissional técnica, centrada em competências, por área profissional – uma educação não mais delimitada pelas exigências específicas dos postos de trabalho.

Além das exigências das novas formas de ser do trabalho, outras mudanças ocorreram na estrutura das relações dentro das empresas. Pode-se acrescentar como um aspecto recente, a constituição de uma nova figura, a do tecnólogo, tanto nas empresas como nas escolas de educação profissional, sobre o qual esta pesquisa, não tendo como foco este objeto, não se debruça.

O que parece, em que pese tais mudanças, é que a localização do técnico mantém sua vitalidade, tanto do ponto de vista jurídico e legal, quanto de sua posição independente dos engenheiros e operadores dentro da produção.

Para compreender melhor a constituição da categoria de “técnico”, foi necessário trazer um panorama histórico da organização da educação profissional no Brasil. Com uma bibliografia extensa sobre esse tema histórico, foi importante avançar nessa área, por conta de que a história da regulamentação dos técnicos confunde-se com a própria história do ensino profissional no país. E esta está marcada por vários fatores, que respondem às diferentes ondas da economia brasileira. Suas mudanças, saltos, rupturas e continuidades respondem à própria curva de industrialização brasileira. Fatores como a resistência dos trabalhadores, a lucidez dos dirigentes empresariais e as políticas governamentais ilustram e ajudam a explicar a construção das categorias mais utilizadas neste estudo.

## **6 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COMO MODALIDADE DE FORMAÇÃO DOS TÉCNICOS**

Como já visto no capítulo anterior, a educação profissional, através de sua rede organizada é a modalidade de formação dos técnicos industriais de nível médio. Para Burigo, o conceito de educação profissional é o seguinte:

Educação profissional técnica de nível médio, é uma modalidade de educação profissional escolarizada que habilita para o exercício de profissões técnicas. A educação profissional técnica caracteriza-se pela articulação com o ensino médio e pela grande variedade e abrangência de suas habilitações, agrupadas segundo vinte áreas profissionais pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, aí incluídas as áreas de agropecuária, da indústria e da saúde. (BURIGO, 2009, p. 1).

O ano de 2009 é considerado um marco, com uma série de iniciativas e festejos relativos ao “centenário” da educação profissional no país. Esta data é celebrada tendo como referência o decreto de Nilo Peçanha. Conforme o material governamental de apresentação dos IFET’s (BRASIL, 2008):

A justificativa do Estado Brasileiro, em 23 de setembro de 1909, para a criação de um conjunto de Escolas de Aprendizes Artífices era a necessidade de prover as classes proletárias de meios que garantissem a sua sobrevivência, isto é, prover os ‘desfavorecidos de fortuna’, expressão contida no Decreto nº 7.566, assinado pelo então Presidente Nilo Peçanha, no ato de criação destas escolas” (BRASIL, 2008, p. 13).

A seguir, apresentam-se aqui alguns elementos históricos para auxiliar na compreensão da estrutura da educação profissional no Brasil.

## 6.1 ELEMENTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Como este capítulo tem a pretensão apenas de ilustrar alguns aspectos da educação profissional, como o mecanismo fundamental de formação da força de trabalho identificada com os técnicos de nível médio, não será feita, aqui, a reconstrução detalhada do itinerário da formação da rede de ensino profissional. Ao contrário, discute-se alguns elementos mais relevantes para uma periodização aproximada da consolidação da educação profissional no Brasil. O marco fundamental é o decreto de 1909, com os devidos esclarecimentos do período anterior, sobretudo na importante obra de Manfredi (2002).

Os primeiros aparelhos escolares aparecem com a participação dos jesuítas, havendo também experiências ainda à época do Brasil Colônia. A partir da colonização portuguesa, durante os dois primeiros séculos, a base de nossa economia era o açúcar, com uma agroindústria rudimentar, obedecendo a um sistema escravocrata de produção. Além do engenho, outros centros de aprendizagem surgiam com o desenvolvimento da estrutura urbana e burocrática na colônia. Pode-se citar as casas da moeda (ordem dos moedeiros) e os primeiros arsenais da marinha, também, como espaços de práticas educativas e profissionalizantes.

Neste quadro, a consolidação de um projeto educacional dos padres jesuítas foi relevante. O processo de construção de um projeto nacional, superando a etapa do Brasil Colônia, seria o impulso para um novo desenho da estrutura industrial e educacional no país. Caio Prado Jr. (1977, p. 83) enumera os aspectos principais desta transição:

Compreender-se-á então melhor o processo geral que vai do Brasil colônia de ontem ao Brasil nação de amanhã, e que se trata hoje de levar a cabo [...]. A Independência (que tem seu ponto de partida na transferência da corte portuguesa em 1808) assinala a estruturação do Estado brasileiro; o que determina, com a configuração da nova individualidade que o Brasil passava a apresentar, a grande e variada série de consequências que derivam da inclusão no próprio país, e sobre a base exclusiva de nacionais, do seu centro político administrativo e social [...]. Do ponto de vista, estritamente econômico, destaquemos unicamente o que a estruturação do Estado nacional representaria como fator de ampliação das despesas públicas, com o reflexo imediato nas particulares; e, portanto, de ativação de vida econômica e financeira, aumento de renda nacional e do consumo que isso representa.

Foram criadas instituições destinadas à qualificação para o exercício de funções administrativas na burocracia governamental e nas forças armadas. Conforme Manfredi (2002), foram criadas no Rio de Janeiro a Academia da Marinha (1808); a Academia Real Militar (1810); cursos de Agricultura e desenho técnico (1814 e 1818); a Academia de Artes (1820); outras disciplinas e cadeiras no âmbito do ensino superior seriam instaladas na mesma época, nos centros urbanos de então, como Salvador, Recife, Vila Rica e Olinda. Enquanto a demanda pelo ensino superior recorria às unidades mais avançadas do país, o ensino industrial ensaiava seus primeiros passos, como responsabilidade do poder público. O decreto de 23 de março de 1809 materializaria a proposta sob o nome de Colégio das Fábricas. Transcreve-se extratos do decreto, recuperado na obra de Fonseca (1986, p. 102):

Atendendo a acharem-se trabalhando e aprendendo à custa da minha Real Fazenda na Casa denominada Collegio das Fábricas, sob a direção de Sebastião Fabregas Surigué, meu Criado, vários artífices, manufactureiros, aprendizes vindos de Portugal, e isso em virtude das providências que fui servido dar para a sua subsistência em utilidade do comércio e indústria que pelo meu Alvará de 1º de Abril do ano próximo passado de 1808 foi servido promover no Brazil: e tendo consideração no arranjo e economia, com o que o dito Sebastião Fabregas tem promovido o trabalho dos oficiais no dito Collegio.[...]  
Com a rubrica do Príncipe Regente Nosso Senhor.

Anos mais tarde, em 1819, em um convento que havia anteriormente pertencido aos jesuítas, era fundado o Seminário de Órfãos, através da Carta Régia de 28 de julho de 1819. A fundação de uma instituição de ensino profissional, de ofícios que atendessem aos órfãos, apontou uma característica que começava a predominar no ensino profissional: a atenção para desvalidos, órfãos e mendigos.

A constituição de 1824 foi aprovada contendo a garantia de instrução primária (conhecido então como ensino das primeiras letras) para todos os cidadãos. O ensino profissional articular-se-ia com a expansão das casas de educandos artífices. Entre os anos de 1840 e 1856, dez governos provinciais fundaram casas de educandos artífices (MANFREDI, 2002). Essas casas eram destinadas a crianças que se encontravam em estado de mendicância. Em termos de currículo, havia uma combinação entre instrução primária (leitura, escrita, aritmética, etc.) e variados ofícios: encadernação, sapataria, tipografia, carpintaria, etc. Ainda restava um período de aproximadamente três anos de permanência no Asilo, em funções de trabalho nas oficinas. Essas iniciativas tinham acento na função de assistência

social, ou seja, a instrução profissional servia como forma de combater o estado de mendicância mais do que para a preparação da força de trabalho propriamente dita. As instituições militares também tinham espaços destinados para a formação profissional; em 1837, foram regulamentados, através da aprovação de seus estatutos, os Arsenais da Marinha, que recebiam menores abandonados a fim de profissionalizarem-se.

A avaliação que Manfredi (2002, p.78) faz do ensino profissional no Império é de que ele combinava importantes funções sociais, orientadas por duas concepções, complementares e distintas: “[...] uma de natureza assistencialista e compensatória, destinada aos pobres e desvalidos”. Outra concepção que era a da educação como “[...] um veículo de formação para o trabalho artesanal, considerado qualificado, socialmente útil, e também legitimador da pobreza.”.

### **6.1.1 O Decreto de 1909**

A ampliação do número de indústrias já era nítida na última década do século XIX. Segundo Simonsen, citado por Cunha (1999), entre 1890 e 1895 foram criadas 452 fábricas, a maioria nas áreas de fiação e tecelagem. O ciclo do trabalho industrial no país começara com a utilização de escravos, mulheres e crianças, passando pela disposição da mão de obra estrangeira (europeus, sobretudo italianos e espanhóis) e por elementos nacionais que migravam do campo para a cidade. Os novos empreendimentos e a dita “modernização tecnológica” têm como motor econômico o desenvolvimento e a expansão do setor cafeeiro. Segundo Moraes (1986, p. 131),

Coube a uma fração da classe dominante, a seu núcleo republicano, identificada com os interesses do capital cafeeiro do oeste paulista, ser portadora de um novo projeto de mudança social, de construção de um novo padrão de sociabilidade condizente com o avanço de relações sociais capitalistas e, portanto, de uma nova “escola”.

Além da elite cafeeira e da iniciativa estatal, a Igreja Católica e mesmo movimentos organizados de trabalhadores viriam a cumprir distintos papéis neste cenário. O ensino profissional não era mais endereçado somente aos desvalidos e

miseráveis das cidades, mas se estendia também para setores populares que conformavam à maioria da força de trabalho (MANFREDI, 2002).

O presidente Nilo Peçanha, no ano de 1909, através do decreto 7.566, criava as Escolas de Aprendizes Artífices. Este decreto definia a estruturação das escolas de aprendizes artífices em todos os estados da federação, a exceção do Rio Grande do Sul, onde já funcionava o Instituto Técnico Profissional (mais tarde seria Instituto Parobé) e do Distrito Federal. No texto do decreto, novamente vê-se a busca por atender os desvalidos, contando com o avanço da urbanização:

[...] o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-lo adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime [...] (FONSECA, 1986a, p. 177).

A modernização pode ser vista como resultado da ação de forças políticas que não se viam contempladas no regime anterior. A necessidade de formação de um novo tipo de força de trabalho acompanhava o desenvolvimento industrial induzido pelo Estado. Este tinha um papel central como agente do crescimento econômico, com a substituição gradual do modelo agroexportador pelo modelo industrialista. Assim, foi mediante investimentos públicos em infra-estrutura que se criaram as condições necessárias para a instalação de um parque industrial. O crescimento numérico e da influência política dos operários e de suas organizações foi respondida com controle e cerceamento. Foi constituída uma estrutura sindical de natureza corporativista, controlada pelo Estado. Direitos sociais foram conquistados, frutos de constantes movimentos grevistas e reivindicatórios, e utilizados como concessões para evitar maiores tensões sociais.

A política educacional, em primeiro lugar, legitimava a separação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual. O programa para a educação tinha muito claro tal divisão, conforme Cunha (1999, p. 30):

O ensino secundário e superior, segmentos do aparelho escolar destinados à educação das elites, mereceram todo um item da plataforma. Para o ensino superior reivindicava-se 'liberdade didática e administrativa', a 'organização de universidades autônomas', como a de Minas Gerais, e a instituição de cursos profissionais fora da trinca direito-medicina-engenharia. Para o ensino secundário não se pedia mais que 'arejamento' e atualização da 'questão social'. Dizia-se aí que o proletariado urbano e rural necessitava

de 'dispositivos tutelares', entre os quais a educação e a instrução, particularmente as ministradas pelas escolas técnico-industriais e agrárias.

Em 1932 foi lançado, contando com a assinatura de intelectuais e educadores, o "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova". O manifesto, que tinha como signatários, entre outros, Fernando Azevedo, Júlio Mesquita Filho e Cecília Meirelles, identificava uma divisão entre dois elementos opostos do sistema educacional: por um lado, o ensino primário-profissional, de outro, o ensino secundário-superior. Machado (1982, p. 33) ilustra como aconteceria a unidade entre a proposta educacional e a crítica à estrutura política na redação do manifesto,

[...] propunha a organização de cursos acadêmicos e profissionais num mesmo estabelecimento. Combatiam o dualismo entre ensino cultural e profissional, pois o consideravam como reflexo de uma estrutura antidemocrática. Eram contrários também ao centralismo, pois consideravam necessária a adaptação das escolas aos interesses e às exigências regionais.

A luta entre os que apoiavam e os que combatiam a separação dos ramos de ensino determinou a disputa entre projetos educacionais distintos. Com Anísio Teixeira à frente da Diretoria de Educação do Distrito Federal, durante o período de 1931-1935, as posições contidas no manifesto foram reforçadas. O afastamento de Teixeira foi uma vitória dos que propunham a institucionalização da separação entre o ensino manual e o ensino intelectual. Na constituição de 1937, o artigo 129 versava sobre o ensino profissional. Assim, Rodrigues (2001) comenta que o artigo assegurava que o ensino industrial/profissional era, em primeiro lugar, dever do Estado, porém (2001, p. 31) "Celso Suckow da Fonseca lamenta, no entanto, a referência ao ensino profissional tomado ainda como ensino destinado às classes desfavorecidas."

### **6.1.2 A Criação do Sistema "S" e a Lei Orgânica do Ensino Industrial**

A participação das empresas e dos sindicatos de industriais na conformação de uma força de trabalho, que atendesse aos interesses de um Estado de orientação corporativista dominou o debate de então. Já em 1934, era criado, na esteira da

ampliação da rede ferroviária, sobretudo em Sorocaba (SP), o Centro Ferroviário de Estudos e Seleção Profissional (CFESP). A orientação ideológica dessa e de outras iniciativas, provinha do Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT). Esse instituto foi criado por professores e educadores ligados ao setor empreendedor em São Paulo, como Roberto Mange e Armando Salles Oliveira, no início dos anos 30. Tinha como objetivo a difusão e a preparação dos métodos de administração científica de Frederick Taylor no Brasil.

No Curso de Mecânica Prática, Mange pôs em prática suas concepções sobre a aprendizagem científica e racional. Ele defendia a necessidade de mecânicos, que desenvolvessem seu trabalho de forma acurada, perfeita e rápida, para promover a expansão da atividade industrial, mas, sobretudo, compensar a redução da jornada trabalho imposta pelo Tratado de Versalhes, a qual, embora socialmente desejável, poderia trazer consequências economicamente indesejáveis. (RIBEIRO, 2005, p. 219).

O governo, a partir de um anteprojeto de lei, enviado em 1938, sugere que o setor empresarial deve ter como atribuição formar aprendizes e técnicos, vinculados com a estrutura das próprias empresas.

A montagem do sistema técnico-industrial vai ter como marco inicial, a lei orgânica do ensino técnico, bem como a criação do SENAI (Serviço Nacional da Indústria). A disputa entre as duas estratégias (a da formação em ambiente escolar e a que a privilegiava dentro das empresas) resulta numa composição, na formulação da lei orgânica – o decreto-lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942. A Reforma geral de ensino empreendida pelo ministro Gustavo Capanema modificou currículos, ciclos e ramos de ensino. O ensino industrial adquiria um caráter de segundo grau, exclusivamente profissionalizante. O decreto-lei n. 4.073, como parte destas mudanças, dividia o ensino em dois ciclos, assim exposto por Manfredi (2002, p. 99):

Cada ramo de ensino estava dividido em dois ciclos, o primeiro propedêutico ao segundo. O 1º ciclo do ensino secundário, o ginásio, era propedêutico ao 2º ciclo, o colégio, e também aos segundos ciclos dos demais ramos. O mesmo não se dava, entretanto, com os primeiros ciclos dos ramos profissionais, preparando apenas para seus respectivos segundos ciclos.

Os estudantes que concluíam o 2º ciclo do ramo profissional podiam, assim, candidatar-se a uma vaga nos exames vestibulares da universidade, desde que os cursos escolhidos fossem condizentes com os que já haviam cursado. O exemplo

disso seriam os egressos dos cursos de mecânica que poderiam optar pela carreira universitária de engenharia. Os estudantes egressos do curso colegial (2º ciclo) tinham liberdade de escolher, de forma independente, quais áreas do ensino superior desejariam prosseguir.

Conforme Fonseca (1986b, p. 26), o decreto n. 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, estabelecia as bases para organizar-se a rede federal de ensino industrial. Nesse ato, foram instituídas escolas técnicas federais nas cidades de Manaus, São Luís, Niterói, São Paulo, Curitiba, Pelotas, Belo Horizonte e Goiânia. Também foram criadas escolas industriais em São Paulo, Campos, Cuiabá, Belém, Aracaju, Salvador, Fortaleza, João Pessoa, Maceió e Florianópolis. Para o autor, neste momento, “o ensino industrial deixou de ser um ramo desprezado da educação”. Em todo país, havia uma unidade política e pedagógica na organização e gestão do ensino técnico nas instituições públicas e federais.

Paralelo à conformação da rede nacional de ensino técnico, dias após a aprovação da lei orgânica do ensino industrial, também foi aprovada a lei que criou o SENAI. O processo de fundação dessa instituição ilustra muito bem as relações entre o Estado brasileiro e a classe dirigente. Sua origem remonta ao grupo paulista de Mange, Roberto Simonsen e outros industriais de São Paulo, que já vinha desenvolvendo formação profissional através do CFESP e do IDORT. Por algum tempo, a proposta do governo Vargas de utilizar contribuições compulsórias para a formação profissional, foi rejeitada pelos representantes dos sindicatos patronais. O governo, tomando parte no conflito, conforme Cunha (1999), iria utilizar sua posição de força, em meio a uma negociação longa e tensa, para obrigar os empresários a assumirem plenamente o plano.

O SENAI dava assim a largada – o Serviço Social do Comércio (SESC), o faria, anos mais tarde – numa potente estrutura de formação profissional, sustentada numa fronteira tênue entre o público e o privado. A rede do sistema “S” ganhou força, expandindo atividades para diferentes graus de ensino, diversificando seus objetivos- inclusive nas áreas culturais, assistenciais e esportivas. Hoje em dia é uma rede com um maior número de unidades do que a rede pública estadual, municipal ou federal.

### 6.1.3 A Tentativa de Profissionalização Compulsória do Ensino Médio

A necessidade de modernização do país também abriu espaço para novas contradições: por um lado um projeto de modernização conservadora, capitaneado pelos industriais; por outro, movimentos pelas reformas de base, encabeçados por setores populares urbanos e rurais. O ano de 1961 estaria marcado pela polarização social. O governo João Goulart afirmou-se propondo maior controle da soberania nacional e desenvolvimento voltado para um mercado interno. A oposição conservadora fez ameaças de desestabilização da ordem institucional. Nesse clima conturbado, no dia 20 de dezembro, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024). A nova LDB não trazia grandes alterações para os cursos técnicos, consolidando as mudanças que já estavam em andamento. A LDB de 1961 teria como marca a valorização do caráter propedêutico do ensino médio.

Os setores mais conservadores da sociedade brasileira, que tinham sido derrotados na sua tentativa de golpe no ano de 1961, rearticulavam-se num bloco com empresários, a cúpula da Igreja Católica, setores médios, tendo os militares à frente. As pressões sociais apresentavam-se cada vez com mais força. O governo nacionalista de João Goulart não resistiria mais, sendo derrubado por um golpe na noite de 31 de março de 1964. Uma vez mais, a situação política do país mudaria radicalmente, nascendo então, um regime autoritário, restritivo às liberdades civis, concentrando poder nas mãos dos militares, associados aos Estados Unidos. No plano ideológico, os militares fizeram questão de construir um projeto educacional à sua imagem e semelhança. Com uma ideologia tecnocrática, o ensino nacional seria reorganizado, calcado em acordos com a Agência Estadunidense de Desenvolvimento Internacional (USAID) e na contenção da organização independente dos estudantes, setor que foi protagonista de movimentos críticos ao regime militar.

A estratégia dos governos militares foi desenvolver grandes projetos e empreendimentos por todo o país, como forma de legitimar-se, ampliando pesadamente a dívida externa e os investimentos privados internacionais. O executivo passa a centralização de forma extrema do processo de decisão política, sobretudo no que diz respeito à “segurança nacional”. As medidas políticas,

sancionadas sob os mecanismos dos Atos Institucionais, ampliam a estrutura tecnoburocrática, controlando setores da economia, censurando os meios de comunicação, colocando na ilegalidade os partidos políticos, garantindo a acumulação de capital pela via do arrocho salarial da maioria da população.

A Lei n. 5.692 de 1971 instituiu a chamada “profissionalização compulsória”, reorientando o papel que cumpria até então o ensino médio no país. Cunha (1972, p. 15) aponta para esta mudança:

O ensino médio, ao contrário do que aconteceu até agora, quando era destinado quase que exclusivamente à preparação de candidatos aos cursos superiores, prepara-se para generalizar a formação de técnicos e auxiliares técnicos. Estes profissionais seriam formados, para, secundariamente, pretenderem o ingresso em cursos superiores, que deixariam de ser a meta prioritária da maioria dos concluintes.

Como já salientado anteriormente, os alvos, que o autor chama de “não manifestos”, seriam conter os contingentes de concluintes do ensino médio, que estavam buscando o ensino superior, “qualificando-os” diretamente para o mercado de trabalho. Assim, buscava-se a formação de uma força de trabalho mais técnica, desprovida da formação de disciplinas humanas. O projeto de profissionalização do ensino médio teve curta duração. Em poucos anos, a essência das mudanças propostas pela Lei n. 5.692 foi revertida. O parecer 75/76 do MEC apontava as insuficiências e a impossibilidade de transformar todo o ensino de 2º Grau em um ensino profissionalizante. A Lei n. 7.044, de 1982, retomava a disposição anterior, separando novamente as modalidades de ensino.

## 6.2 O DEBATE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

A partir da década de 1990, há uma combinação de dois processos: por um lado, a consolidação de uma hegemonia liberal conservadora no plano da política, ocasionando um esvaziamento e um posterior refluxo dos movimentos populares; e de outra parte, a institucionalização das mudanças estruturais no processo de produção (“reestruturação produtiva”). As mudanças na economia, na organização do processo produtivo como reflexo do fenômeno da globalização e do processo de

acumulação flexível. As mudanças também foram sentidas na organização do trabalho como nos ajuda entender Antunes e Alves (2004, p. 336):

Com a retração do binômio taylorismo/fordismo, vem ocorrendo uma redução do proletariado industrial, fabril, tradicional, manual, estável e especializado, herdeiro da era da indústria verticalizada de tipo taylorista e fordista. Esse proletariado vem diminuindo com a reestruturação produtiva do capital, dando lugar a formas mais desregulamentadas de trabalho, reduzindo fortemente o conjunto de trabalhadores estáveis que se estruturavam por meio de empregos formais.

A eleição de Fernando Henrique Cardoso à Presidência da República, em 1994 é um marco na consolidação do projeto neoliberal<sup>2</sup> para o país. Conforme Cunha (1998), a vitória de Fernando Henrique, com seu programa “mãos a obra Brasil” interfere de forma decisiva na elaboração das políticas educacionais. Cruzando programas emergenciais, amparado no Ministério do Trabalho e no Ministério da Educação, o governo busca adaptar a estrutura da legislação da educação profissional as demandas do mercado e de seus representantes. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n. 9.394/96, dá conta desta mudança. No que diz respeito à educação profissional, a Lei n. 9.394/96 seria regulamentada pelo Decreto-Lei 2.208/97. Este processo seria conhecido como “reforma do ensino técnico”.

O decreto federal 2.208, de 17 de abril de 97, regulamentou os artigos (do 39 até o 42), separando novamente as modalidades educacionais, o que despertou críticas oriundas da comunidade escolar. Foram definidos os seguintes objetivos da educação profissional:

- I- promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas;
- II- proporcionar a formação dos profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médios, superior e de pós-graduação;
- III- especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalho em seus conhecimentos tecnológicos;
- IV- qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho (BRASIL, 1997).

---

<sup>2</sup> A definição de Laval (1997) sobre neoliberalismo parece interessante: “O neoliberalismo, de forma geral, contesta a ingerência do Estado na produção de bens e serviços, quer se trate da saúde, transporte e educação” (p. 24).

O sistema nacional de educação profissional foi reorganizado em três distintos níveis: a) básico: destinado à qualificação de trabalhadores, independente de sua escolaridade; b) técnico: que seria destinado a habilitar egressos ou matriculados no ensino médio; c) tecnológico: seria destinado tanto a egressos do ensino médio, quanto do ensino técnico, sendo uma graduação de nível superior na área tecnológica.

Conforme Manfredi (2002), tais medidas estabelecem a separação entre o Ensino Médio e o Profissional, com diferentes sistemas e redes. As pesquisas e expressões feitas por movimentos e entidades da sociedade civil reforçam a tendência para a incorporação de uma sólida formação escolar básica, de nível médio, na formação técnico-científica e profissional. Entretanto, na visão da autora, custa bem menos ao Estado um ensino médio regular do que o ensino médio profissionalizante. A possibilidade de parcerias com a iniciativa privada para a manutenção e ampliação da rede pode comprometer o acesso de parcelas da população. A separação dos sistemas seria, conforme essa visão, baseada em diferentes premissas: um sistema regular voltado para a continuidade dos estudos, com vistas ao ingresso no modelo universitário superior; e um sistema profissional meramente voltado aos interesses do mercado.

Os objetivos manifestos da reforma do ensino técnico teriam como prioridade modernizar o ensino médio e profissional, de maneira que acompanhassem o avanço tecnológico: incorporando as necessidades do mercado de trabalho, sob critérios de flexibilidade, qualidade e produtividade; articulando conhecimento e competências da educação profissional de caráter complementar; qualificando e treinando jovens, adultos com qualquer nível de escolaridade.

As disciplinas de caráter profissionalizante - cursadas na parte diversificada do Ensino Médio – passam a ser aproveitadas no currículo, conforme o artigo 5º do Decreto:

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

Parágrafo único. As disciplinas de caráter profissionalizante, cursadas na parte diversificada do ensino médio, até o limite de 25% total da carga horária mínima deste nível de ensino, poderão ser aproveitadas no currículo de habilitação profissional, que eventualmente venha a ser cursada, independente de exames específicos (BRASIL, 1997).

As disciplinas do currículo de ensino técnico seriam ministradas por professores, instrutores e monitores detentores de experiência profissional. Somente os técnicos de nível médio e tecnológico teriam suas organizações curriculares normatizadas pelos órgãos educacionais competentes de nível federal e estadual.

Frigotto (1999, p. 39) tece críticas ao decreto e aponta suas consequências imediatas para o nível médio do ensino técnico:

Trata-se de "flexibilizar seus currículos" adaptando-os às "competências" demandadas pelo mercado. Trata-se de um currículo modular, fundado na perspectiva das habilidades básicas e específicas de conhecimentos, atitudes e de gestão da qualidade, construtoras de competências polivalentes e, supostamente, geradoras da empregabilidade. Módulos que podem ser compostos em diferentes instituições públicas ou privadas. Subjacente a essa mudança e em consonância com as diretrizes do Banco Mundial, situa-se a estratégia de transformar esse tipo de ensino num serviço a ser oferecido para o financiamento tanto do setor privado empresarial quanto do setor público. Vale dizer, um mecanismo claro de privatização.

As mudanças contidas no decreto deram forma à nova estrutura do sistema nacional de educação. As escolas técnicas federais seriam tornadas CEFETs (Centro Federal de Educação Tecnológica), a exemplo dos primeiros CEFETs, criados em fins dos anos 70. Após anos de adaptação ao currículo expresso, orientada pela separação dos ensinos médio e técnico, um novo decreto revogaria as mudanças implementadas pelo Decreto-Lei n. 2.208. O Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004, disporia sob as novas bases do ensino profissional. A partir de então, a educação profissional seria desenvolvida, através de

I- formação inicial e continuada de trabalhadores;  
 II- educação profissional técnica de nível médio; e  
 III- educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.  
 Art. 2º A educação profissional observará as seguintes premissas:  
 I- Organização, por áreas profissionais, em função de estrutura sócio-ocupacional e tecnológica;  
 II- Articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia (BRASIL, 2004).

A ideia de formação continuada e "articulada" está presente neste decreto, contrariando as tendências expostas no decreto n. 2.208/97. Para levar adiante a articulação, sob uma base unitária, "considerar-se itinerário formativo o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos."

O Decreto n. 5.154/04 determinou uma nova política educacional, em oposição aos termos aplicados nos anos 90. A luta pela integração curricular, assumida por setores da comunidade escolar foi contemplada no decreto, conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 1.089):

Entre essas correções, uma das mais relevantes, em razão do seu fundamento político e por se tratar de um compromisso assumido com a sociedade na proposta de governo, foi a revogação do Decreto n. 2.208/97, restabelecendo-se a possibilidade de integração curricular dos ensinos médio e técnico, de acordo com o que dispõe o artigo n. 36 da LDB. Por se tratar de um ato do Poder Executivo, a ele foi conferido um caráter de transitoriedade, o que tem justificado a ideia de se propor ao Congresso Nacional um anteprojeto de "Lei da Educação Profissional e Tecnológica" - que, a exemplo da Lei da Reforma Universitária, remonta à fragmentação do sistema educacional realizada pelas leis orgânicas dos anos de 1940.

Ainda que o decreto represente, na visão destes autores, um avanço, por suas características integradoras e por estar baseado na articulação entre o ensino técnico e o ensino médio, as medidas que foram implementadas na prática, já sob as diretrizes do novo decreto foram contraditórias. O debate acerca das transformações necessárias, visando uma escola técnica unitária, composta por princípios laicos e politécnicos, segue, à luz dos últimos decretos e regulamentações, como expõem Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 1.106):

Há, também, um sentido geral conservador nas mudanças pela (des)integração da educação básica e profissional. Acreditávamos que a transitoriedade do Decreto n. 5.154/2004 não seria superada somente no plano jurídico, mas na luta social. Quase que paralelamente ao novo decreto, dissociaram-se, no interior do MEC, as secretarias de ensino médio e de educação profissional e começou-se a discutir a elaboração de uma lei orgânica para a educação profissional, associada a programas focais destinados a jovens e adultos trabalhadores. Em seus fundamentos, argumenta-se que se pretende analisar e interpretar alguns artigos da LDB e também sistematizar e integrar as redes existentes de educação profissional e tecnológica no âmbito de um sistema nacional de educação, configurando-se a educação profissional e tecnológica como um subsistema.

### 6.3 A NOVA ONDA EXPANSIVA DA REDE FEDERAL DE ENSINO PROFISSIONAL

Segundo Burigo (2009), o aumento de matrículas de 26,9% no ensino técnico aponta em uma tendência contrária aos que previam a extinção do ensino técnico.

Pode-se definir que, atualmente, a rede federal de ensino técnico encontra-se numa tendência expansiva.

A educação Profissional técnica estaria crescendo, mas, com uma diferenciação importante na duração dos cursos, na amplitude ou especialização da formação, do grau de articulação com o ensino médio e de fundamentação científica da formação profissional. (BURIGO, 2009, p. 4).

A expansão, segundo o MEC, ocorre em duas fases: uma primeira, iniciada em 2006 que “[...] teve como objetivo implantar escolas federais de formação profissional e tecnológica em estados ainda desprovidos” (2008, p. 17); a segunda (iniciada em 2007) prevendo a implantação de “[...]150 novas unidades de ensino, totalizando a criação de 180 mil vagas ofertadas na educação profissional e tecnológica”. Os planos deste projeto de expansão seriam concluídos em 2010, prazo-limite como aposta o MEC: “Com isso projeta-se uma rede federal de educação tecnológica para 500 mil matrículas até 2010, quando a expansão estiver concluída e na plenitude de seu funcionamento” (BRASIL, 2008, p. 17).

Segundo o Censo Educacional de 2008 (INEP), pode-se verificar uma ampliação nas matrículas no ensino profissional. Em 2007, tivemos um total de 693.610 matrículas, subindo esse dado para 795.459 em 2008, representando um aumento, em absoluto, de 101.849 no total de matrículas em todo o país. Isso representa um índice de 14,7%. Os dados do Rio Grande do Sul também apresentaram um crescimento. Em 2007, havia 77.443 matrículas na educação profissional. O número total de matrículas no ano de 2008 foi de 80.661, observando-se um acréscimo de 3.218 matriculados, significando 4,2%.

A Lei n. 11.892 criou os IFETs, no dia 29 de dezembro de 2008. Tal lei, que reorganizou a rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (vinculada ao Ministério da Educação), criou uma série de novas instituições, dentre elas o IFSUL (substituindo o até então CEFET-RS), cenário desta pesquisa.

## 7 O LUGAR DO ESTÁGIO

### 7.1 A EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA LEGISLAÇÃO DO ESTÁGIO

A recente discussão em torno da legislação dos estágios contrasta com o histórico de pouco debate sobre este tema. Na lei conhecida como “lei orgânica do ensino industrial”, são dedicadas apenas algumas linhas no capítulo X, que trata dos estágios, coloca-os no mesmo nível de importância das “excursões”:

Capítulo X - Dos Estágios e das excursões

Art. 47º - Consistirá o estágio em um período de trabalho, realizado por aluno, sob controle da competente autoridade docente, em estabelecimento industrial.

Parágrafo Único: Articular-se-á a direção dos estabelecimentos de ensino com os estabelecimentos industriais cujo trabalho se relacione com os seus cursos, para o fim de assegurar aos alunos a possibilidade de realização dos estágios, sejam estes obrigatórios ou não.

Art. 48º - No decurso do período letivo farão os alunos, conduzidos por autoridades docentes, excursões em estabelecimentos industriais, para observação das atividades relacionadas com os seus cursos.

O capítulo que fala dos estágios nesta lei, portanto, vai ser muito breve e com definições genéricas. O caráter pedagógico dos estágios seria garantido pela figura da “autoridade docente”. Pelo disposto na lei, caberia às direções dos estabelecimentos de ensino a articulação com as empresas para que os alunos pudessem realizar os estágios “obrigatórios ou não”.

Uma portaria do Ministério do Trabalho, no ano de 1967, deu maior ênfase à prática de estágios; a portaria 1002, de 29 de setembro, continha os seguintes artigos:

Art. 1º - Fica instituída nas empresas a categoria de estagiário a ser integrada por alunos oriundos das Faculdades ou Escolas Técnicas de nível colegial.

Art. 2º - As empresas poderão admitir estagiários em suas dependências, segundo condições acordadas com as Faculdades ou Escolas Técnicas e fixadas em contratos-padrão de Bolsa de Complementação Educacional, dos quais obrigatoriamente constarão: a) a duração e o objeto da bolsa, que deverão coincidir com programas estabelecidos pelas Faculdades ou Escolas Técnicas; b) o valor da bolsa oferecida pela empresa; c) a obrigação da empresa de fazer, para os bolsistas, seguro de acidentes pessoais ocorridos no local de estágio; d) o horário do estágio.

Art. 3º - Os estagiários contratados através de Bolsas de Complementação Educacional não terão, para quaisquer efeitos, vínculo empregatício com as empresas, cabendo a estas apenas o pagamento da Bolsa, durante o período de estágio.

Art. 4º - Caberá às Faculdades ou Escolas Técnicas o encaminhamento dos bolsistas às empresas, mediante entendimento prévio, não podendo ser cobrada nenhuma taxa pela execução de tal serviço, tanto das empresas como dos bolsistas.

Art. 5º - O estagiário não poderá permanecer na empresa, na qualidade de bolsista, por período superior àquele constante do contrato de Bolsa de Complementação Educacional, por ele firmado com a empresa.

Art. 6º - A expedição da Carteira Profissional de estagiário, por especialidade, será feita pelo Ministério do Trabalho e Previdência Social, através de seus órgãos próprios, mediante apresentação de declaração fornecida pelo diretor do estabelecimento de ensino interessado (BRASIL, 1967).

Esta portaria avançaria em definições sobre o caráter dos estágios. Ficaria a cargo das instituições escolares normatizarem as relações entre a empresa e o estagiário, constando tais medidas num contrato, chamado de “Bolsa de complementação educacional”. O próprio nome evidenciava a preocupação em não defini-lo como um emprego, critério que fica mais claro no artigo 3º, onde é vedado qualquer vínculo empregatício – ainda que o ministério do Trabalho instituísse a carteira profissional do estagiário. O artigo 5º regulamentaria o tempo de duração dos estágios, submetendo-o ao currículo do curso do estagiário.

Como parte dos projetos globais do governo militar, o decreto n. 66.546, de 11 de maio de 1970, regulamentaria a participação de jovens estudantes em programas governamentais, sob a prática dos estágios. Assim, os estudantes do ensino superior, através do “Projeto Integração” teriam a “oportunidade de se exercitarem no desempenho de tarefas relacionadas com as respectivas especialidades, mediante estágios práticos em estabelecimentos oficiais e privados que ofereçam as condições a isso necessárias”. O artigo 1º regulamentaria os estágios no âmbito do ensino superior da seguinte forma:

Art. 1º - Fica instituída a Coordenação do "Projeto Integração", com o objetivo de implementar um programa de estágios destinados a proporcionar a estudantes do sistema de ensino superior de áreas prioritárias, especialmente as de engenharia, tecnologia, economia e administração, a oportunidade de praticar em órgãos e entidades públicos e privados o exercício de atividades pertinentes às respectivas especialidades.

A execução deste projeto ficaria sob a direção do Ministério do Planejamento, articulado com o Ministério da Cultura, constituindo um “Grupo de Coordenação dos Estágios”. As atividades realizadas pelos estudantes teriam um retorno financeiro, mediante a concessão de bolsas de estudos, que não poderiam, conforme o Art. 3º, dar origem a vínculo

empregatício ou funcional entre os estudantes bolsistas e o "Projeto Integração" ou os estabelecimentos, órgãos ou entidades públicos ou privados (BRASIL, 1970).

Anos mais tarde, na lei n. 5962/71, conhecida como Lei de Profissionalização do Ensino Médio, um parágrafo seria dedicado aos estágios:

Parágrafo único: O estágio não acarretará para as empresas nenhum vínculo de emprego, mesmo que se remunere o aluno estagiário, e suas obrigações serão apenas as especificadas no convênio feito com o estabelecimento (BRASIL, 1971).

Neste caso, o parágrafo trata de desvincular em absoluto a prática do estágio com qualquer medida de tipo empregatício, ratificando o caráter de complementaridade à função educacional, ou seja, uma prática que serviria para completar os estudos teóricos do curso técnico. Os contratos seriam regidos, ainda, por normas e acordos das instituições de ensino para com as empresas. Em 1975, com o decreto n. 75.778, algumas posições ficam mais claras no que tange ao estágio do ensino profissional, em especial no Serviço Público Federal.

Entretanto, somente no ano de 1977, no governo militar de Ernesto Geisel, apareceria uma legislação mais abrangente na regulamentação dos estágios. Desta vez sob o formato de lei, a disposição sobre os estágios – das instituições de nível superior, profissionalizante do segundo grau e do supletivo – era mais direta. A Lei n. 6.494, de 07 de dezembro de 1977, entrou em vigor definindo o caráter do estágio em seu artigo primeiro:

Art. 1º - As pessoas Jurídicas de Direito Privado, os Órgãos de Administração Pública e as Instituições de Ensino podem aceitar, como estagiários, alunos regularmente matriculados e que venham frequentando, efetivamente, cursos vinculados à estrutura do ensino público e particular, nos níveis superiores, profissionalizantes de 2º Grau e Supletivo.

Parágrafo 1º - O Estágio somente poderá verificar-se em unidades que tenham condições de proporcionar experiência prática na linha de formação, devendo o estudante, para esse fim, estar em condições de estagiar, segundo disposto na regulamentação da presente Lei.

Parágrafo 2º - Os estágios devem propiciar a complementação do ensino e da aprendizagem a serem planejados, executados, acompanhados e avaliados em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares, a fim de se constituírem em instrumento de integração, em termos de treinamento prático, de aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de relacionamento humano (BRASIL, 1977).

Assim, os estágios só poderiam ocorrer mediante condições que propiciassem o seu maior propósito: a complementaridade do ensino e da aprendizagem. O artigo 4º retoma a lei anterior – a lei de profissionalização do ensino médio – para sublinhar a inexistência de vínculos empregatícios. Portanto, coloca o estágio como uma forma de atividade não regida pelas Leis Trabalhistas. Conforme o artigo citado da lei,

[...] estágio não cria vínculo empregatício de qualquer natureza e o estagiário poderá receber bolsa, ou outra forma de contraprestação que venha a ser acordada, ressalvando o que dispuser a legislação previdenciária, devendo o estudante, em qualquer hipótese, estar segurado contra acidentes pessoais (BRASIL, 1977).

A ressalva seria em relação a problemas previdenciários ou de acidentes de trabalho. Neste caso, ficaria a empresa obrigada a providenciar o devido seguro. O artigo 5º, que dispõe sobre a jornada de atividade do estágio, não regulamenta nenhuma carga horária mínima ou máxima, deixando a critério da escola, desde que seja compatível com “[...] seu horário escolar e com o horário da parte em que venha ocorrer o estágio”. A definição de “estágio curricular” é apenas mencionada no artigo 3º, sem diferenciações claras das outras modalidades de estágio.

A lei n. 6.494/77 seria regulamentada pelo decreto n° 87.497, de 18 de agosto de 1982. Este decreto torna mais precisa as atribuições do estágio, distinguindo o “estágio curricular”. Nos artigos 2º e 3º podemos encontrar tais definições:

Art. 2º Considera-se estágio curricular, para os efeitos deste Decreto, as atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sendo realizada na comunidade em geral ou junto a pessoas jurídicas de direito público ou privado, sob responsabilidade e coordenação da instituição de ensino.

Art. 3º O estágio curricular, como procedimento didático-pedagógico, é atividade de competência da instituição de ensino a quem cabe a decisão sobre a matéria, e dele participam pessoas jurídicas de direito público e privado, oferecendo oportunidade e campos de estágio, outras formas de ajuda, e colaborando no processo educativo (BRASIL, 1982).

As instituições de ensino teriam como responsabilidade a organização da carga horária, a definição da jornada de estágio, a inserção do estágio curricular na programação didático-pedagógica, bem como a avaliação e supervisão do estágio curricular.

O artigo 6º volta a mencionar a não-existência de vínculos empregatícios entre estagiário e empresa. O artigo 9º vai diferenciar a prática de estágio curricular em relação à categoria “menor aprendiz”; este seria “[...] sujeito à formação profissional metódica do ofício em que exerça o seu trabalho e vinculado à empresa por contrato de aprendizagem, nos termos da legislação trabalhista”. O artigo 13º ainda revogou os anteriores decretos nº 66.546, de 11 de maio de 1970, e nº 75.778, de 26 de maio de 1975.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, aprovado no ano de 1990, dedica um capítulo à profissionalização do jovem, bem como às condições de trabalho para menores de idade. A partir desta regulamentação, o adolescente menor de quatorze anos é totalmente proibido de exercer qualquer atividade de trabalho, com ressalva à condição de aprendiz. No artigo 65º estão expostos alguns direitos para os “menores aprendizes” com mais de 14 anos de idade: “Art. 65º - Ao adolescente aprendiz, maior de quatorze anos, são assegurados os direitos trabalhistas e previdenciários.” Em outra passagem do Estatuto são vedados tipos de trabalho, mesmo para o estudante de escola técnica:

- I - noturno, realizado entre as vinte e duas horas de um dia e as cinco horas do dia seguinte;
- II - perigoso, insalubre ou penoso;
- III - realizado em locais prejudiciais à sua formação e ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social;
- IV - realizado em horários e locais que não permitam a frequência à escola (BRASIL, 1990).

Ainda que não utilize o termo “estágio”, fala-se em relação a “trabalho educativo”, o qual seria a “atividade laboral em que as exigências pedagógicas relativas ao desenvolvimento pessoal e social do educando prevalecem sobre o aspecto produtivo” (BRASIL, 1990).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9394/96), que regulamentou a reforma do Ensino Técnico, dedica o artigo 82º para tratar do estágio:

- Art. 82º - Os sistemas de ensino estabelecerão as normas para realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição.  
Parágrafo único: O estágio realizado nas condições deste artigo não estabelece vínculo empregatício, podendo o estagiário receber bolsa de estágio, estar segurado contra acidentes e ter a cobertura previdenciária prevista na legislação específica (BRASIL, 1996).

A Resolução nº 1, do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica, de 21 de janeiro de 2004<sup>3</sup>, é um extenso documento com maior análise e detalhamento das características do estágio curricular.

A atividade de estágio é entendida como “[...] sempre curricular e supervisionada, assumida intencionalmente pela Instituição de Ensino, configurando-se como um Ato Educativo”. Além desta definição do caráter, o estágio deve ser compatível com o curso do estudante.

No artigo 2º, estão definidas as responsabilidades das instituições de ensino:

O estágio, como procedimento didático-pedagógico e Ato Educativo, é essencialmente uma atividade curricular de competência da Instituição de Ensino, que deve integrar a proposta pedagógica da escola e os instrumentos de planejamento curricular do curso, devendo ser planejado, executado e avaliado em conformidade com os objetivos propostos.

§ 1º A concepção do estágio como atividade curricular e Ato Educativo intencional da escola implica a necessária orientação e supervisão do mesmo por parte do estabelecimento de ensino, por profissional especialmente designado, respeitando-se a proporção exigida entre estagiários e orientador, em decorrência da natureza da ocupação.

§ 2º Cabe ao respectivo sistema de ensino, à vista das condições disponíveis, das características regionais e locais, bem como das exigências profissionais, estabelecer os critérios e os parâmetros para o atendimento do disposto no parágrafo anterior.

§ 3º O estágio deve ser realizado ao longo do curso, permeando o desenvolvimento dos diversos componentes curriculares e não deve ser etapa desvinculada do currículo.

§ 4º Observado o prazo-limite de cinco anos para a conclusão do curso de educação profissional de nível técnico, em caráter excepcional, quando comprovada a necessidade de realização do estágio obrigatório em etapa posterior aos demais componentes curriculares do curso, o aluno deve estar matriculado e a escola deve orientar e supervisionar o respectivo estágio, o qual deverá ser devidamente registrado (BRASIL, 2004).

O parágrafo terceiro e quarto tratam do período em que deve ser realizado o estágio, que pode ser durante o curso, mas em possíveis exceções, estende-se o prazo limite até cinco anos depois da conclusão do curso. O artigo 4º caracteriza a figura dos “agentes de integração” – entes públicos ou privados que teriam, entre outras incumbências:

- a) Identificar oportunidades de estágio e apresentá-las aos estabelecimentos de ensino;
- b) Facilitar o ajuste das condições do estágio a constar de instrumento jurídico próprio e específico;

---

<sup>3</sup> CNE. Resolução CNE/CEB 1/2004 Diário Oficial da União, de 4 de fevereiro de 2004, Seção 1, p. 21.

- c) Prestar serviços administrativos, tais como cadastramento de estudantes e de campos e oportunidades de estágio;
- d) Tomar providências relativas à execução do pagamento da bolsa de estágio, quando o mesmo for caracterizado como estágio remunerado;
- e) Tomar providências pertinentes em relação ao seguro a favor do aluno estagiário contra acidentes pessoais ou de responsabilidade civil por danos contra terceiros;
- f) Coparticipar, com o estabelecimento de ensino, do esforço de captação de recursos para viabilizar o estágio;
- g) Cuidar da compatibilidade das competências da pessoa com necessidades educacionais especiais às exigências da função objeto do estágio (BRASIL, 2004).

O estágio curricular supervisionado é qualificado em cinco modalidades diferentes, sendo elas: a) Estágio profissional obrigatório: “planejado, executado e avaliado à luz do perfil profissional da conclusão do curso”; b) Estágio profissional não obrigatório: “incluído no plano de curso”; c) Estágio sociocultural ou de iniciação científica: “previsto na proposta pedagógica, como atividade de extensão”; d) Estágio profissional, sociocultural ou de iniciação científica, não incluído no planejamento da Instituição de Ensino: “estágio assumido pela instituição, a partir da demanda de sua comunidade”; e) Estágio civil: “participação do aluno em atividades de prestação de serviço à sociedade”.

A garantia da legislação previdenciária, o seguro contra acidentes pessoais e o seguro de responsabilidade civil por danos contra terceiros são direitos expressos dos estagiários. O parágrafo quarto do artigo 6º traz a ressalva em relação ao vínculo empregatício, onde a redação é muito similar a leis anteriores, no sentido de vedar relações trabalhistas de qualquer natureza. O artigo 7º propõe uma regulamentação da jornada de estágio: ela deve ter como critério a compatibilidade com a jornada escolar do aluno, ficando a cargo da instituição de ensino este controle. Para alunos dos cursos de nível médio não profissionalizante o estágio não pode ultrapassar a carga horária de 20 horas semanais (4 horas diárias); para os demais, o estágio não pode exceder a carga horária de 30 horas semanais (6 horas diárias). A exceção está nos cursos onde se “utilizam períodos alternados em salas de aula e nos campos de estágio”, podendo, nesses casos, chegar a 40 horas semanais, em sua jornada máxima.

Houve toda discussão a respeito de uma nova legislação para os estágios, tanto na Câmara dos Deputados, quanto no Senado Federal. Por fim, no dia 25 de setembro de 2008, foi aprovada uma nova lei pela Câmara dos Deputados, contemplando muitas das elaborações propostas na Resolução 01/04.

## 7.2 OS ASPECTOS QUE CONSTITUEM A NOVA LEI DOS ESTÁGIOS

Depois de um intenso debate nas instâncias legislativas e no conjunto da sociedade foi aprovada a nova lei dos estágios, no dia 25 de setembro de 2008. Para além da “modernização” da redação da lei, novos elementos e direitos foram acrescentados à legislação até então vigente. Entidades representativas de estudantes e trabalhadores saudaram a nova legislação como um “avanço”.

No seu primeiro capítulo, a lei consagra em definitivo a primazia da prática pedagógica sobre a prática do trabalho. Isto não é um “mero detalhe”, mas um importante aceno para o conjunto dos dispositivos que seguem. A nitidez com que está grifado o caráter educativo do estágio norteia a lei para uma concepção mais ampla e progressista. Este caráter fica, assim, expresso na redação do primeiro artigo deste capítulo.

Art. 1º - Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

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

§ 2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho. (BRASIL, 2009).

Segundo a Lei, portanto, o estágio só existe enquanto ato educativo, escolar, requerendo uma supervisão. Mais adiante, coloca-se a regulamentação como “preparação para o trabalho produtivo de educandos”. Assim, o estágio só é validado se tiver um acompanhamento da instituição escolar, sendo esta a principal responsável pela organização e existência da prática do estágio. Não há cisão entre “prática escolar” e o desenvolvimento no “ambiente de trabalho”. Ao contrário, é valorizado o fato da complementaridade entre o papel da escola e o papel do trabalho, condicionado ao fato de que os educandos estejam frequentando o ensino regular.

No parágrafo 1º, há uma referência ao estágio como parte integrante do currículo do curso, quando se fala em “projeto pedagógico” e “itinerário formativo”. Este parágrafo demonstra a relação intrínseca entre o estágio e a formação geral de outras disciplinas teóricas, colocando-o como também elemento formativo. Isso fica mais claro no parágrafo seguinte, onde se atribui ao estágio o objetivo de apreender

competências próprias do mundo do trabalho, levando sempre em conta a contextualização do currículo.

O artigo 2º é dedicado à distinção entre os estágios obrigatórios e não-obrigatórios. O primeiro caso é aplicado quando “definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma”. Este é o caso dos cursos técnicos onde a diplomação está obrigatoriamente vinculada à prática do estágio e sua devida comprovação. O estágio é considerado como “não-obrigatório”, quando desenvolvido como atividade opcional, não acrescido à carga horária do curso, regular e obrigatória. Também são previstas outras atividades como monitorias, bolsas, atividades de iniciação científica, que só poderão valer de forma equiparada ao estágio se estiverem previstas no plano pedagógico do curso.

Porém, para que estas duas modalidades (obrigatório e não-obrigatório) sejam consideradas estágios, efetivamente, existem três condições, colocadas como requisitos:

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

Todos estes requisitos devem ser rigorosamente cumpridos, a fim de que o estágio possa ser realizado. Nota-se uma grande preocupação com a frequência, exigência utilizada para evitar a evasão escolar. O termo de compromisso é um instrumento adotado tanto para a responsabilização da escola e das empresas quanto para aferir a compatibilidade das atividades previstas e as atividades desenvolvidas.

Ainda no primeiro capítulo, encontram-se referências ao papel dos agentes de integração (a Lei aproxima-se muito da Resolução 01/04, do CNE). Segundo a redação do artigo 5º, estes agentes teriam a responsabilidade de identificar oportunidades de estágio, ajustar as condições de realização, fazer o acompanhamento, encaminhar negociação do seguro e cadastrar os estudantes. Também no artigo 5º, é deixado claro que os agentes de integração devem

responder civilmente caso indiquem estagiários para atividades não compatíveis com sua previsão curricular.

Do ponto de vista das instituições de ensino, a nova Lei aponta que são obrigações das mesmas:

- I - celebrar termo de compromisso com o educando ou com seu representante ou assistente legal, quando ele for absoluta ou relativamente incapaz, e com a parte concedente, indicando as condições de adequação do estágio à proposta pedagógica do curso, à etapa e modalidade da formação escolar do estudante e ao horário e calendário escolar;
- II - avaliar as instalações da parte concedente do estágio e sua adequação à formação cultural e profissional do educando;
- III - indicar professor orientador, da área a ser desenvolvida no estágio, como responsável pelo acompanhamento e avaliação das atividades do estagiário;
- IV - exigir do educando a apresentação periódica, em prazo não superior a 6 (seis) meses, de relatório das atividades;
- V - zelar pelo cumprimento do termo de compromisso, reorientando o estagiário para outro local em caso de descumprimento de suas normas;
- VI - elaborar normas complementares e instrumentos de avaliação dos estágios de seus educandos;
- VII - comunicar à parte concedente do estágio, no início do período letivo, as datas de realização de avaliações escolares ou acadêmicas” (BRASIL, 2009).

As determinações que dizem respeito às obrigações das instituições de educação também vêm no caminho de ampliar a ênfase e o controle pedagógico na relação construída nos estágios. A figura do professor orientador é parte ativa deste plano. A regularização da periodicidade da apresentação do relatório de atividades – estipulada em não mais que seis meses – visa controlar a atividade do estagiário dentro da empresa. Outros dois aspectos originais, em distinção da legislação anteriormente vigente, são a abertura para a elaboração de normas complementares de avaliação por parte da escola e a possibilidade de agendamento prévio de um calendário de provas escolar-acadêmicas para que a empresa dispense o estagiário para estudar.

A instituição escolar ganhou, conforme a lei, uma maior capacidade de gerenciamento da prática do estágio do seu educando. Passa pela escola a avaliação da realização do estágio, do acompanhamento do desenrolar da atividade, da trajetória educativa do estagiário. A atenção ao calendário das avaliações demonstra que a empresa deve subordinar a realização e a execução das atividades do estagiário ao seu êxito escolar. O relatório de atividades é um dos mecanismos para o acompanhamento por parte da instituição de ensino.

O capítulo III, “Da parte Concedente”, expõe as possibilidades e limites do setor empresarial no conjunto dos contratos de estágio.

É permitido (Art. 9) a pessoas jurídicas de direito privado e público (órgãos da administração pública direta, autárquica e fundacional de qualquer dos Poderes) ofertarem vagas de estágios. Profissionais Liberais devidamente registrados em seus conselhos podem, da mesma forma, oferecer estágios.

No mesmo artigo são definidas as obrigações relativas ao empresariado: cumprir o que está acordado no termo de compromisso; oferecer as condições para o aprendizado cultural e social, além do aprendizado profissional; indicar funcionário com capacitação para orientar/supervisionar o estagiário; contratar seguro contra acidentes; entregar termo, após o desligamento do estagiário, onde estejam descritas as atividades desenvolvidas; manter à disposição, para fins de fiscalização, documentos comprobatórios da relação de estágio. Pode-se identificar uma maior exigência, por parte da lei, para que as empresas “enquadrem-se”, de acordo com a definição de ser o estágio um “ato educativo”. Isso fica nítido nos incisos II e III deste artigo. A empresa deve proporcionar espaços para outros tipos de aprendizado, não apenas o da prática funcional. Além disso, a partir desta Lei, a empresa está obrigada a dispor de um supervisor, que deve ter acúmulo (pela via da formação ou da experiência) de conhecimento na área de realização do estágio. O supervisor dentro da empresa tem uma função similar a do orientador na instituição de ensino.

O quarto capítulo da Lei é dedicado ao estagiário. Este capítulo é tido como um dos mais importantes, muito comentado por todos os segmentos que analisaram a lei dos estágios. A inclusão de uma série de benefícios para o estagiário foi um dos aspectos originais. É bom colocar que nas leis anteriores houve menos destaque e referência para o lugar dos estagiários, seus benefícios e obrigações – o fato de haver sido garantido uma série de direitos foi saudado, por exemplo, por dirigentes e representantes dos estudantes. Segundo um boletim informativo da União Nacional dos Estudantes (UNE)<sup>4</sup>:

Lúcia Stumpf, presidente da UNE, comemorou a aprovação do projeto de lei. Segundo ela, é um importante passo para que o estágio passe a cumprir sua função de aprendizagem e deixe de ser mão de obra barata. O estágio precisa ter uma função educativa, com direito a férias, licença para provas e respeito ao estudante trabalhador.

---

<sup>4</sup> Boletim eletrônico da UNE. Disponível em: <<http://www.estudante.net>>. Acesso em: 10 jan. 2009.

Dentre os direitos assegurados estão o recesso remunerado, direito à dispensa na época das provas, garantia da bolsa compulsória e, para os estágios não-obrigatórios, garantia de vale-transporte.

O recesso remunerado vale para os estágios com duração de pelo menos um ano, devendo ser, preferencialmente concomitante com as férias escolares. O recesso deverá ser remunerado, em caso de recebimento de bolsa. Caso o estagiário não tenha completado um ano, o parágrafo II do art. 13 prevê a aplicação da proporcionalidade, em relação aos dias em que o estagiário realizou suas atividades.

O estagiário, conforme o parágrafo II do artigo 10, terá reduzida sua carga horária de atividades na empresa, de acordo com sua necessidade de preparar-se para as avaliações pedagógicas da instituição de ensino, da seguinte forma:

§ 2º Se a instituição de ensino adotar verificações de aprendizagem periódicas ou finais, nos períodos de avaliação, a carga horária do estágio será reduzida pelo menos à metade, segundo estipulado no termo de compromisso, para garantir o bom desempenho do estudante.

Ainda que a garantia de vale-transporte seja dada apenas naquele tipo de estágio não-obrigatório, a “eventual concessão de benefícios relacionados a transporte, alimentação e saúde, entre outros, não caracteriza vínculo empregatício (art. 12)”. Assim que, no mesmo artigo fica assegurado que o estagiário pode se inscrever como segurado facultativo do Regime Geral de Previdência Social.

Também, reproduzindo o que já fora indicado via Resolução Nº 1 do CNE (2004), a lei no artigo 10 limita, assim, a jornada de atividades do estagiário:

I - 4 (quatro) horas diárias e 20 (vinte) horas semanais, no caso de estudantes de educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional de educação de jovens e adultos;

II - 6 (seis) horas diárias e 30 (trinta) horas semanais, no caso de estudantes do ensino superior, da educação profissional de nível médio e do ensino médio regular.

§ 1º O estágio relativo a cursos que alternam teoria e prática, nos períodos em que não estão programadas aulas presenciais, poderá ter jornada de até 40 (quarenta) horas semanais, desde que isso esteja previsto no projeto pedagógico do curso e da instituição de ensino.

A duração do estágio não poderá exceder o máximo de dois anos (salvo quando se tratar de portador de deficiências). O artigo 14 aponta que se aplica para

o estagiário a mesma legislação relacionada à segurança e saúde do trabalho, sendo responsabilidade da empresa (parte concedente).

Alguns juristas argumentam que o fato destes direitos serem estendidos é um avanço tardio, uma vez que o artigo 7º da Constituição Federal que trata dos direitos do trabalho fala em “trabalhadores” e não “empregados”, enquanto figuras jurídicas.

A fiscalização mencionada no artigo 15, que prevê que a manutenção de estagiários em desconformidade com essa lei caracteriza vínculo empregatício e que a empresa reincidente fica proibida de contratar estagiários por dois anos. Entretanto, este tipo de penalidade será aplicado de acordo com cada filial da empresa, assim explicitado: “A penalidade de que trata o § 1º deste artigo limita-se à filial ou agência em que for cometida a irregularidade”.

Além das regras citadas, fica restringido o número máximo de estagiários em cada local de trabalho, por uma relação de proporcionalidade. A contagem seria por cada filial, cada unidade de trabalho, e não o conjunto da empresa em questão. A proporção é:

- I - de 1 a 5 empregados: 1 estagiário;
- II - de 6 a 10 empregados: até 2 estagiários;
- III - de 11 a 25 empregados: até 5 estagiários;
- IV - acima de 25 empregados: até 20% de estagiários.

Este cálculo não tem validade, porém, para os estágios de nível médio profissional e nível superior. Esta é uma contradição da lei, uma vez que a maioria dos estagiários cursa ou ensino superior ou ensino médio profissional.

Ainda nas disposições gerais da lei, fica assegurada a reserva de 10% das vagas para estudantes portadores de deficiência física, em todos os tipos de estágio. A nova lei alterou ainda a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho, (a CLT, aprovada pelo decreto Decreto-Lei n. 5.452, de 1 de maio de 1943). Este artigo passou a vigorar com a redação abaixo:

Art. 428º .....

§ 1º A validade do contrato de aprendizagem pressupõe anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social, matrícula e frequência do aprendiz na escola, caso não haja concluído o ensino médio, e inscrição em programa de aprendizagem desenvolvido sob orientação de entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica.

.....  
 § 3º O contrato de aprendizagem não poderá ser estipulado por mais de 2 (dois) anos, exceto quando se tratar de aprendiz portador de deficiência.  
 .....

.....  
 § 7º Nas localidades onde não houver oferta de ensino médio para o cumprimento do disposto no § 1o deste artigo, a contratação do aprendiz poderá ocorrer sem a frequência à escola, desde que ele já tenha concluído o ensino fundamental.  
 .....

Como forma de divulgação desta nova lei o Ministério do Trabalho elaborou uma cartilha acerca do Estágio. Nesta cartilha pode-se identificar o discurso governamental sobre o significado das mudanças, descritas assim pelo próprio Ministro:

As disposições da Lei n 11.788, de 25 de setembro de 2008, representam uma evolução na política pública de emprego para jovens no Brasil, ao reconhecer o estágio como vínculo educativo-profissionalizante, supervisionado e desenvolvido como parte do projeto pedagógico e do itinerário formativo do educando. São concepções educativas e de formação profissional para dotar o estagiário de uma ampla cobertura de direitos capazes de assegurar o exercício da cidadania e da democracia o ambiente de trabalho (BRASIL, 2009).

O próprio discurso governamental exprime a ideia de que a nova legislação representa uma evolução jurídica e política. Nota-se que, este documento (a cartilha que informa acerca da nova lei) com origem no Ministério do Trabalho reivindica como avanço a hegemonia do caráter pedagógico do estágio, mesmo o reconhecendo como parte da “política pública de emprego para jovens no Brasil”.

### 7.3 A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Além da apresentação do quadro normativo e jurídico ao qual corresponde o estágio, parece importante colocar algumas contribuições acerca da relação entre o currículo dos cursos técnicos e a realização dos estágios. Isto é importante para verificar a relevância do estágio na formação dos técnicos, dentro do mapa geral da educação profissional. Neste caso, quando se refere ao Estágio, diferente da visão jurídica geral, onde se está tomando a totalidade dos estágios realizados, aqui está

se falando do estágio obrigatório – uma particularidade de cursos de ensino superior e cursos do ensino técnico de nível médio.

Em sua tese de Doutorado, Magda Collao estudou detalhadamente a formação do técnico e do tecnólogo em viticultura, formado pelo então CEFET de Bento Gonçalves. Ao optar por um estudo de caso, Collao chegou a interessantes conclusões acerca da função do estágio na conformação deste tipo de técnico. Para entender o técnico, Collao assume a tarefa de desvendar o estágio. A seguir, pode-se analisar algumas de suas constatações.

Para Collao, o estágio era fundamental para chegar aos objetivos de sua pesquisa:

Para conhecer o que esta fatia representa nesta investigação, apresento agora o eixo deste estudo: o fenômeno material social, o estágio. O Estágio como prática social. O ponto nuclear de como estagiários e egressos desempenham suas práticas, bem como o que dizem os estagiários, os professores, os egressos e os empresários sobre o estágio. Analiso a realidade da formação do técnico e tecnólogo do curso de viticultura e enologia e surge o estágio, nevrálgicamente, estruturando uma práxis. (COLLAO, 2006, p. 131).

A autora vai valorizar o estágio como parte fundamental da formação do técnico e do tecnólogo, por acreditar que está estruturado em uma práxis. Na parte do texto que chama de “escuta do fenômeno material social do estágio”, a autora tenta identificar, a partir das categorias operadas pelo seu referencial teórico, os traços que determinam o estágio no curso de viticultura.

Entre o “aluno” e o “egresso”, enquanto duas condições separadas, o estudante que quer se tornar técnico deve, obrigatoriamente, realizar o estágio de 360 horas. A condição de estagiário é transitória, mas, decisiva, fundamental para a conclusão do curso e, por conseguinte, para a diplomação do novo técnico. Pela condição obrigatória, inexistente técnico que tenha acesso ao seu diploma, seu registro, sua habilitação profissional, sem ter passado pela posição de estagiário.

A essência do estágio está constituída pelo conhecimento nele desempenhado, e seu fundamento é o tipo de teoria e prática realizada. Neste fundamento também existe a contradição direta de teoria e prática. (COLLAO, 2006, p. 149).

Em sua exposição teórica há um reconhecimento da relevância do estágio, não somente do ponto de vista do currículo estudado, como também de seu próprio

olhar. O “achado” original da pesquisa é a identificação do tipo de teoria e prática realizada como o fundamento do estágio, uma vez que ela já definira que sua essência constituiu-se pelo “conhecimento desempenhado”.

A prática social, neste caso, não está resumida ao aspecto individual da prática, mas à interação entre trabalho e estudo. Neste processo está implicado o contexto destas práticas, no caso do técnico em Viticultura, a empresa onde ele deve realizar sua prática, os atores envolvidos, como colegas, chefes, colaboradores; os instrumentos que ele opera, bem como o transporte, o deslocamento, o ambiente como um todo no qual ele existe enquanto estagiário.

Outra autora, Steffen (2008), observou a realidade dos egressos do curso de técnicos industriais em termoplásticos do então CEFET de Sapucaia do Sul, a partir dos relatórios de estágios, entre os anos de 2004/2008. Sua pesquisa foi realizada a partir da aplicação de questionários, grupos de discussão, visitas a empresas. O estágio foi observado por vários ângulos nesta investigação. Uma das primeiras considerações é a valorização do estágio curricular obrigatório por parte das empresas; a formação profissional diferencia-se da escola normal do ensino secundário também pela obrigatoriedade do estágio, uma vez que no ensino médio a “formação profissional é menos valorizada, no mercado de trabalho, principalmente, por não incluir o estágio obrigatório no currículo (STEFFEN, 2008, p. 36).

Na construção da análise dos relatórios, algo que chamava a atenção era a defasagem em alguns conteúdos desenvolvidos durante a prática do estágio.

Esta realidade apareceu, também, nos relatórios de estágio que os alunos apresentam na Escola, para conclusão de curso. Foram 38 relatórios analisados, e, segundo os alunos, as dificuldades encontradas no estágio apontavam para questões como: resolução de problemas; compreensão de todas as etapas da fabricação de um produto; coordenação de equipes de trabalho; preparação de máquinas injetoras e de matéria-prima (química aplicada); e realidade diversa da empresa em relação à escola (equipamentos e realidade teórica, não condizentes com alguma empresa – muitos processos são avançados na escola, enquanto, em algumas empresas, os processos ainda são manuais) (STEFFEN, 2008, p. 212).

Para as empresas, todavia, a realização do estágio é uma oportunidade de ampliar seu quadro funcional, qualificando-o de acordo com as diretrizes do trabalho desta empresa.

O estágio como parte fundamental para a formação do técnico é percebido pelos egressos, ainda na pesquisa de Steffen, como a forma de realização entre a teoria e a prática. E mais: a grande lacuna em todo o curso seria a falta de unidade entre teoria e prática.

Além disso, os seguintes aspectos são destacados como conteúdos importantes para a qualificação profissional dos técnicos: ter a visão de conjunto do processo produtivo, conhecer os produtos e desenvolver habilidades relacionadas às relações de trabalho. São conteúdos que têm a ver com uma sólida formação básica, técnica e tecnológica, necessárias para a função (STEFFEN, 2008, p. 213).

As “reivindicações” dos egressos aparecem no sentido de valorizar as atividades diretamente relacionadas ao trabalho, a atividade mais próxima possível das fábricas – quando se fala em “visão de conjunto do processo produtivo”, por exemplo. O estágio, assim, pode ser entendido tanto como um momento de chegada ao “processo produtivo”, quanto como uma oportunidade para “desenvolver habilidades relacionadas às relações de trabalho”.

## 8 JUVENTUDE E INSERÇÃO PROFISSIONAL

É importante abordar a juventude, em sua relação com a inserção profissional, dado que o público que frequenta o ensino técnico de nível médio é, em sua ampla maioria, de jovens, no IFSUL Campus Sapucaia. Conseqüentemente, sendo estes os sujeitos da pesquisa, os elementos de análise da juventude são importantes.

O estudo sobre a inserção profissional tem merecido lugar de destaque dentro das ciências humanas em geral, nas áreas de Educação e Sociologia em particular. O presente capítulo visa articular a relação entre a prática do estágio – em especial o estágio curricular obrigatório no ensino profissional formal – e o período ou situação de inserção profissional, a partir de um levantamento bibliográfico do que já foi escrito sobre o tema. Opta-se por discorrer sobre algumas questões, como a constituição do "campo" de inserção profissional, a relação e o papel dos estágios na inserção profissional, apontando, por fim, algumas reflexões sobre a formação e o trabalho.

### 8.1 A CONSTITUIÇÃO DO CAMPO DA INSERÇÃO PROFISSIONAL

O impressionante número de jovens que ingressam no mercado de trabalho, anualmente, tem despertado a atenção dos pesquisadores. Há tempos que se vem atentando para a constituição de um novo campo de estudos, interdisciplinar, que tente identificar mais precisamente este fenômeno. Para iniciar a discussão, recorre-se ao conceito de inserção profissional proposto por Franzoi (2006, p. 163) no Dicionário sobre Trabalho e Tecnologia. Para a autora a inserção não é um ponto demarcado no tempo, mas um processo:

O termo inserção profissional refere-se ao processo de valorização e legitimação dos saberes e dos diferentes atributos dos indivíduos que se dá entre a formação e o trabalho, construído pelos atores envolvidos em um ou outro campo de atuação.

Para entender este conceito, procura-se a gênese do que se chamou de campo de pesquisa sobre a inserção profissional. Resgatando a discussão de como se formou este campo no plano da pesquisa social, recorre-se a Trottier (1998), para quem o ingresso de jovens na vida ativa constitui um campo, ainda que esteja longe de ser homogêneo ou mesmo unificado. As primeiras características encontradas em pesquisas sobre a inserção profissional, que seria o "espaço profissional", remetem à sociologia da educação. Os dois grandes enfoques de abordagem dividiam-se entre:

- a) uma análise das condições internas do sistema de educação;
- b) análises que tinham como ponto de partida as saídas dos sistemas educativos e ingresso imediato nos sistemas de emprego. O campo constituiu-se, assim, claramente entre o sistema educativo e o sistema produtivo.

As pesquisas que optaram por centrar sua análise nas trajetórias construídas pelos alunos, ainda dentro do sistema escolar foram polarizadas pelos dois grandes paradigmas, que dividiram águas nas pesquisas sobre educação. De um lado o chamado "paradigma funcional", que buscava o máximo de aproveitamento do sistema escolar para dar conta da "qualificação de mercado", no contexto dos anos 60, quando estavam em desenvolvimento, as sociedades chamadas industriais e a produção em larga escala combinavam com uma situação de pleno emprego e de inúmeros direitos assegurados pelo Estado. Como uma resposta crítica a esta visão de desenvolvimento funcional da educação, aparece o chamado "paradigma radical". Sua ênfase crítica ao que seria o "fracasso" do sistema educativo tradicional é motivada pela visão de que o próprio sistema educativo é um instrumento de socialização que contribui para perpetuar e reproduzir a desigualdade social intrínseca ao modo de produção, assegurando a manutenção do domínio das elites. A função educacional reservaria às classes populares papéis de executores e de subordinação, enquanto para setores das classes médias e altas forjaria habilidades para funções diretivas e centrais na sociedade.

Ainda utilizando Trottier – neste ponto a partir de uma leitura preliminar de Vincens (apud TROTTIER, 1998) – podemos marcar três momentos diferenciados, em relação à Inserção Profissional:

- a) a preparação profissional remete aos conhecimentos transmitidos nas instâncias educacionais, tendo em vista a habilitação para o mercado;
- b) a transição está marcada pela interação entre a escola e o trabalho através de vários mecanismos (centros de emprego, medidas de empregabilidade);
- c) a integração profissional propriamente dita encontraria uma série de hipóteses, pode acontecer por uma situação de relativa estabilidade, por uma situação de marginalização ou por situações de exclusão e precarização do emprego.

Segundo Méhaut e Rose (apud TROTTIER, 1998), a análise da entrada na vida profissional não deve ser feita apenas a partir de decisões individuais, mas, para além, deve-se ver como um fenómeno estruturado socialmente. "Nessa perspectiva, o fenómeno é também analisado sob o ângulo de um processo, mas é conceituado em termos de transição profissional".

Para Tanguy – autora que estuda as transformações no ensino técnico, relacionando formação e emprego – a questão é entender a tensão entre os perfis de empregos exigidos e a formação técnica profissional:

A busca de uma relação de correspondência entre formações técnicas/profissionais e o perfil dos empregos também encerra tensões inevitáveis, uma vez que essas formações devem permitir ao mesmo tempo a adaptação aos empregos existentes no momento presente e a adaptabilidade a configurações de empregos num futuro mais ou menos próximo. Esse tipo de tensões recebe respostas diversas em cada país (TANGUY, 1999, p. 64).

A investigação de Tanguy tem como enfoque as políticas públicas de educação profissional e geração de emprego em países centrais da Europa, tendo como marco as mudanças nestes mecanismos desde os anos 50 até a atualidade. Sua problemática busca compreender como, nesses países, onde os níveis de emprego são razoavelmente estáveis, pode funcionar como uma política pública de formação de filhos de trabalhadores. Neste caso, existe uma relação não-linear entre os diplomas escolares e emprego. O desemprego juvenil deve se relacionar, para a autora, com o alongamento do período de transição entre a saída da escola e a entrada num emprego (1999) com contrato de trabalho, regular e com salário efetivo.

A compreensão de um campo próprio da inserção de jovens no mercado de trabalho, guardando suas peculiaridades também é objeto de análise de Dubar (apud GUIMARÃES, 2004):

O “dever de inserir-se” na tentativa de encontrar um trabalho, uma vez finda a escola ou a universidade, não é de modo algum um “dado” que sempre tenha existido. Ao contrário, é uma exigência relativamente recente, na França como alhures. Mesmo a palavra “inserção” (tanto quanto transição, empregada em outras realidades) é utilizada nesse sentido há pouco tempo, o mesmo acontecendo com a questão da “inserção dos jovens” que só se tornou um ‘problema social’ e um objeto de políticas públicas, na França, há não mais de um quarto de século (GUIMARÃES, 2004, p. 154).

Para além do estudo das políticas públicas voltadas para a inserção profissional, diversos autores têm investigado a condição juvenil em geral; esta discussão, mesmo que muitas vezes com caráter auxiliar no campo da pesquisa educacional, aponta alguns elementos.

No documento sobre políticas públicas para juventude, editado pela UNESCO (com o título “Políticas Públicas de/para/com Juventudes) é citado o “espaço de transição” como campo autônomo, fundamental para entender-se a dinâmica do trabalho e da própria sociedade.

Guerrero argumenta que, nos casos dos jovens, estamos frente à existência de um espaço de transição, entre o momento em que eles terminam, por abandono ou conclusão, sua etapa de educação básica para tentar ingressar no mercado de Trabalho, e o momento em que alcançam certa consolidação ocupacional que lhes permita defrontar-se com uma razoável dotação de competências, considerando as exigências e incertezas dos mercados de trabalho – nota de rodapé sobre juventude (UNESCO, 2004, p. 147).

Entre a saída da escola e o ingresso no mercado de trabalho realiza-se este espaço, com inúmeras contradições, onde novos fenômenos exigem novas análises. Por um lado, as incertezas no âmbito do mercado de trabalho, que são fatores externos, por assim dizer, à realidade da escola ou mesmo às atividades pessoais do egresso. Ainda pode-se localizar as diferentes políticas públicas educacionais que tentam atenuar as dificuldades da busca pelo emprego como parte deste campo/espaço; outro vetor a que também se pode referir são as características e aspectos vinculados à subjetividade e às atitudes comportamentais próprias dos jovens.

Para um estudo coerente das trajetórias no mundo do trabalho, é interessante observar que “recursos” são mobilizados, como os jovens transitam na busca por um emprego, por uma ocupação, uma vez que a aproximação com a idade adulta leva a diferentes conclusões, comportamentos e percepções. Sposito relaciona esta experiência com a vida escolar, onde

A instituição escolar, ao se expandir, surge também como um espaço de intensificação e abertura das interações com o outro e, portanto, caminho privilegiado para a ampliação da experiência de vida dos jovens que culminaria com sua inserção no mundo do trabalho (SPOSITO, 2004, p. 90).

Considera-se que o estágio curricular é um importante momento no processo de inserção profissional. Ainda que boa parte do referencial teórico seja constituído através de autores que tiveram seu campo de investigação voltado para a juventude dos países centrais, faz-se necessário pontuar o desenvolvimento de pesquisas acerca da inserção profissional da juventude no Brasil, uma vez que as particularidades da formação social e econômica do Brasil dos anos 2000 também condiciona esta análise.

## 8.2 JUVENTUDE<sup>5</sup> E TRABALHO NO BRASIL

A pesquisa sobre juventude e trabalho tem se tornado um polo para economistas, sociólogos, entre outros. A condição de desemprego estrutural, a mudança no padrão de acumulação e as transformações operadas em diversas esferas nos últimos 30 anos influenciam diretamente na construção de um roteiro para compreender a dinâmica das relações entre trabalho e juventude no Brasil.

Ao contrário dos países que têm sido vanguarda nos estudos acerca de juventude – muitos deles iniciados ainda nos anos 60 e 70 – o Brasil não se encontra numa situação de pleno emprego. Mais ainda, o desemprego estrutural é uma das características do atual modelo econômico em curso no país. Conforme Pochmann, um dos índices que mais cresce no que diz respeito ao trabalho é o

---

<sup>5</sup> Aqui se trata de juventude, sem desconhecer uma ampliação do conceito para juventudes, debate ao qual não se propõe neste texto. Essa discussão está desenvolvida na dissertação, em fase de finalização de Claudete Oliveira (2009) que se debruça, também, sobre a relação “juventudes” e trabalho.

desemprego juvenil. Citando a Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar (PNAD) do IBGE do ano de 1998, sua conclusão é bastante negativa: a taxa de desemprego foi quase duas vezes (1,9) maior entre jovens de 15 a 24 anos. A realidade de conjunto mostra, ainda conforme esse autor, que o desemprego é estrutural no país.

Conforme o estudo do DIEESE, lançado em Junho de 2009, a ampla maioria dos 6,3 milhões de jovens que residiam nas áreas metropolitanas observadas (São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Recife, Salvador, Porto Alegre e Distrito Federal) era parte da força de trabalho do país: 4,5 milhões desses estavam na condição de ocupados (ou buscando oportunidades de trabalho). Segundo dados do PED, entre 1998 e 2007 o número de jovens economicamente ativos ampliou-se (0,6%), ainda que em menor intensidade do que o total da População Economicamente Ativa (PEA), onde a taxa de crescimento foi de 2,4% ao ano. O número de jovens ocupados somava cerca de 3,2 milhões nas regiões metropolitanas – o equivalente a 19,4% dos ocupados com 16 anos ou mais. O número de jovens desempregados no mesmo universo de pesquisa chegaria a 1,3 milhões, ou seja, daqueles que não conseguiram alguma oportunidade ocupacional (número estimado em 2,9 milhões nestas regiões metropolitanas) 44, 7% tinham idades entre 16 e 24 anos.

Ainda segundo Pochmann (2000, p. 10-11), várias mudanças estão acontecendo na transição juvenil:

Em pleno ingresso no século XXI, está em curso uma nova fase de transição juvenil que precisa urgentemente ser levada em consideração. A renovação da transição juvenil pode ser entendida a partir das novas dificuldades que surgem, aliadas as já existentes bem como oportunidades irresistíveis e, como sempre desafiadora, capazes de atualmente serem vencidas por somente uma parcela da juventude brasileira. Esta constatação acerca das alterações mais recentes sobre a situação juvenil não representa uma especificidade nacional. Estudos realizados em outros países identificam a juventude como um dos principais segmentos sociais pressionados pelas transformações econômicas, sociais e culturais atuais.

Há, segundo o autor, um “[...] novo padrão de inserção ocupacional juvenil”, onde pesam o aumento da escolaridade e, ao mesmo tempo, uma condição mais precária de inserção, num quadro com uma conjuntura mais desfavorável ao conjunto dos trabalhadores, com ênfase na redução salarial e no desemprego (2000, p. 51).

Marília Sposito enxerga uma maior criação de nexos entre a escola e o trabalho, analisando os dados da pesquisa “Perfil da Juventude Brasileira<sup>6</sup>”, como diz a seguinte citação:

[...] fica evidente que, sob a perspectiva do futuro profissional, a escola é tida como muito importante por ampla maioria (76%), mas, essa crença é menos visível tendo em vista os benefícios do presente, pois os índices decrescem para 58% para aqueles que consideram a escola muito importante para a obtenção do trabalho, sendo que 7% a consideram ainda importante. (SPOSITO, 2004, p. 116/117).

Diante desse ponto de vista, pode-se construir uma relação entre escola e trabalho, valorizando, neste caso, a escola como mecanismo de formação e habilitação para uma futura “carreira” profissional.

A demanda de emprego juvenil – que no Brasil responde por estas estatísticas e pelas peculiaridades aqui analisadas – é um fator determinante no período de transição entre a fase etária intermediária e a vida adulta madura. Como aponta Pochmann (2000), o jovem tem grande necessidade de oportunidades e tempo para, associado à sua trajetória educacional, inserir-se em adequadas condições no mundo do trabalho.

---

<sup>6</sup> A pesquisa “Perfil da realidade Brasileira,” realizada em 2003, foi realizada junto a jovens de 15 a 24 anos, de ambos os sexos, em áreas urbanas e rurais. A pesquisa foi desenvolvida em uma parceria entre o Projeto Juventude/Instituto da Cidadania e o Instituto da Hospitalidade/SEBRAE. Seus dados foram publicados pela Fundação Perseu Abramo.

## **9 POR DENTRO DO IFSUL – CAMPUS SAPUCAIA DO SUL**

### **9.1 O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE**

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense tem sua sede em Pelotas. Surgiu como Escola Técnica de Pelotas, criada no dia 25 de fevereiro de 1942, pelo decreto nº 4.127, que estabeleceu as bases da rede federal de ensino profissional. A sua inauguração foi em 11 de outubro de 1943, embora seu funcionamento efetivo começou apenas em 1945. No ano de 1959, conforme o decreto n. 3.552, a Escola Técnica de Pelotas tornou-se, assim, como o conjunto da rede federal de ensino técnico, uma autarquia pública. Assim, a lei que tratava da organização administrativa garantia que as escolas federais teriam personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira. A denominação “escola federal” foi acrescida pela lei n. 4.759, no ano de 1965; toda escola e universidade da União deveria ser denominada como federal, e sendo em uma cidade que não a capital, seria qualificada com o nome da cidade.

A construção da Escola Técnica de Pelotas remete, anteriormente, à conformação da “Escola de Artes e Ofícios”. Como efeito do decreto de criação das escolas de artes e ofícios do presidente Nilo Peçanha, em 1911, a cidade de Pelotas começa a debater a ideia de implantação de uma escola profissional local. Apenas em 1917, na comemoração do aniversário da cidade, dia 7 de julho, é anunciada a fundação da Escola de Artes e Ofícios, em solenidade na biblioteca municipal de Pelotas. O projeto inicial era destinar as vagas da Escola aos menores “desfavorecidos”, estando de acordo com a ampla maioria das escolas profissionais em funcionamento, à época. A Escola não entraria em funcionamento, no entanto, apesar de contar com sua estrutura física construída, por conta das disputas políticas e militares que tomaram o estado na década de 20, a chamada “revolução de 23”, envolvendo as facções Maragatos e Chimangos. A Escola, por sua localização estratégica na cidade (na atual praça vinte de setembro), foi utilizada como ponto de defesa militar.

A reestruturação da Escola viria com uma proposta de municipalização, em 8 de março de 1930. O decreto municipal de nº 1795 instituiria a “Escola Técnico-Profissional”. Meireles (2007, p. 6), assim descreve este momento da escola:

Com a municipalização, surgiu a Escola Técnico-Profissional, cujo nome, logo a seguir, foi alterado para Instituto Profissional Técnico. O instituto funcionou regularmente até 1940 e tinha grande conceito na cidade. Das articulações para a criação de uma escola técnica federal, decorreu a extinção do instituto, sendo seu terreno e prédio doados ao governo federal.

Esses elementos históricos ajudam a compreender a importância da instituição, não apenas para a cidade de Pelotas, como também em âmbito estadual. Nos anos 90, com as mudanças na legislação do ensino técnico, o atual IFSUL teria suas feições melhor definidas.

A Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, instituiu o sistema nacional de educação tecnológica, apontando para a transformação das escolas técnicas em Centros Federais de Educação Tecnológica.

O ano de 1998 marca o início das atividades de graduação em nível tecnológico (superior). Em 19 de janeiro de 1999, um decreto presidencial, conforme a Lei n. 8.948, dispõe sobre a implementação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Sul, em substituição à Escola Técnica Federal de Pelotas.

A Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, vai criar, a partir da estrutura anterior do CEFET-RS, o IFSUL- Instituto Federal Sul-rio-grandense. Na mesma ocasião, no Rio Grande do Sul, também foram criados o IFRS (Instituto Federal do Rio Grande do Sul, com campi em Bento Gonçalves, Canoas, Caxias do Sul, Erechim, Osório Porto Alegre, Restinga, Rio Grande e Sertão), e o IFF- Instituto Federal Farroupilha (com os seguintes campi: Alegrete, Júlio de Castilhos, Panambi, Santa Rosa, São Borja, Santo Augusto, São Vicente do Sul).

O IFSUL oferece em seu conjunto os seguintes cursos técnicos de nível médio: edificações, eletrônica, manutenção eletromecânica, mecânica industrial, programação visual, química, montagem e manutenção de computadores (na modalidade de Educação de Jovens e Adultos). Em nível tecnológico, os cursos oferecidos são o de saneamento ambiental, engenharia elétrica, automação industrial, gestão ambiental, formação pedagógica, sistema de internet, sistema de telecomunicações. O IFSUL está formado por sete *campi*, sendo quatro em

atividades (Pelotas, Sapucaia do Sul, Charqueadas e Passo Fundo) e três em fase de implantação (Bagé, Camaquã e Venâncio Aires). A reitoria está sediada em Pelotas.

## 9.2 O CAMPUS SAPUCAIA DO SUL

No ano de 1996, em 26 de fevereiro, foi fundada a primeira Unidade Descentralizada do CEFET-RS (UNED) em Sapucaia do Sul. Hoje, conforme a Lei de implantação dos IFET's, a instituição em sua sede de Sapucaia do Sul leva o nome de IFSUL/ Campus Sapucaia.

O Campus Sapucaia, segundo o Projeto Político Pedagógico da instituição (2007), conta com 63 Docentes em seu quadro; destes, 50 são efetivos e 13 substitutos. Cerca de dois terços dos docentes concluíram Mestrado. Além disso, a unidade de ensino conta com 19 técnicos científico-administrativos como funcionários. Do ponto de vista físico, a área da escola é de 39.198 m<sup>2</sup>, destes, 6.879 m<sup>2</sup> são de área construída para atender atividades acadêmicas. Conta com uma biblioteca, com um auditório, uma oficina central, 17 salas de aula e desenho. O número de coordenadorias e ferramentarias é de 17. O Campus Sapucaia conta, ainda, com 22 laboratórios (transformação de plásticos, reciclagem de plásticos, controle de qualidade, hidráulica e pneumática, metrologia e usinagens, química, física, entre outros).

O Campus Sapucaia oferece atualmente o curso de técnico em nível médio de transformação de termoplásticos e o curso de técnico em projetos culturais. No nível tecnológico, é oferecido o curso de tecnólogo em gestão da produção industrial e o de tecnólogo em fabricação mecânica; na modalidade Educação de Jovens e Adultos oferece o curso Técnico de Nível Médio em Processos Administrativos.

### 9.3 O CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM TRANSFORMAÇÃO DE TERMOPLÁSTICOS

Os objetivos que constam do plano de curso (2001) são articulados com as diretrizes gerais do IFSUL – buscando atender as necessidades de formação adaptadas para as novas tecnologias, formando um perfil condizente com a filosofia industrial, com conhecimento para a atuação no mercado da economia globalizada.

Para o ingresso no curso de Técnico de transformação em termoplástico é realizado um exame de seleção, com provas escritas nas disciplinas de Português, Matemática, Química e Física. O pré-requisito exigido é o segundo ano de Ensino Médio concluído.

O Curso de Técnico de nível médio em Transformação de Termoplástico está composto por cinco módulos profissionalizantes, com duração de quatro semestres, mais o Estágio Curricular Obrigatório. Conforme o plano de curso (2001) e outras informações institucionais, nos primeiros semestres do curso o aluno capacita-se para a execução de desenhos de produtos plásticos, para a operação de injetoras, extrusoras e extrusoras-sopradoras, além de conhecimentos científicos em polímeros<sup>7</sup>, química, mecânica, microeletrônica, saúde e segurança no trabalho; ainda nos dois primeiros semestres há aulas de redação técnica e de Língua Inglesa. No terceiro semestre, o envolvimento do aluno é maior com a preparação dos processos de injeção e extrusão. O quarto, e último, semestre em sala de aula tem sua capacitação voltada para verificação e o controle das propriedades dos materiais e produtos em equipamentos de laboratório, além de tornar o aluno apto a supervisionar e a garantir a qualidade da produção, bem como métodos de análise no processo de transformação dos plásticos.

O plano de curso ainda chama a atenção para o “perfil de conclusão por terminalidades ocupacionais”. Isto significa que a cada módulo concluído, desenvolvidas as atividades curriculares deste módulo, o aluno tem uma habilitação específica. Ainda que não seja técnico, ele se torna, por exemplo, “desenhista de produtos plásticos em computador”, concluindo o primeiro módulo.

---

<sup>7</sup> Segundo a Abiplast, polímeros são compostos químicos, com massa elevada, resultantes de reações químicas.

O Técnico formado no Curso de transformação de termoplásticos do IFSUL/Campus Sapucaia pode desempenhar as seguintes funções:

[...] supervisionar ou chefiar a produção nas indústrias da terceira geração petroquímica; atuar como laboratorista ou assistente técnico nas indústrias da segunda geração; auxiliar o projeto de moldes; inspecionar e implantar programas de qualidade; prestar serviços de assistência técnica, vendas técnicas e treinamento em indústrias de máquinas e equipamentos para transformação de plásticos ou representações comerciais de máquinas, equipamentos, matérias-primas e software (IFSUL/UNED, 2001, p. 33).

A proximidade do Campus Sapucaia com os setores da produção vinculados à indústria de plásticos é um elemento que auxilia na procura e na formação dos técnicos. A relação do Campus Sapucaia do Sul com o mercado de plásticos ajuda a entender o desenvolvimento do curso e da própria instituição, na região de Sapucaia do Sul.

#### 9.4 A RELAÇÃO DO CAMPUS SAPUCAIA COM O MERCADO LOCAL DE PRODUÇÃO E UMA BREVE ANÁLISE SOBRE O MERCADO DE PLÁSTICOS

A cidade de Sapucaia do Sul fica na região metropolitana de Porto Alegre, a 25 Km da capital. Conforme o IBGE (2007), Sapucaia do Sul tem 122.231 habitantes, com uma área de unidade territorial de 59 km<sup>2</sup>. O número de indústrias de transformação chega a 629 unidades locais, em diferentes ramos. Isto significa aproximadamente 8.032 pessoas em termos de pessoal ocupado. Por estar localizada na região metropolitana de Porto Alegre, fica próxima dos grandes centros industriais. Na própria região metropolitana, a indústria de plásticos tem força, sobretudo, no segmento de embalagens. A região do Vale dos Sinos (São Leopoldo, Novo Hamburgo e outras cidades menores), por sua tradição na produção de calçados, também é um mercado fértil para a área de plásticos. Pode-se citar ainda a Serra Gaúcha, como outra região próxima com o mercado em expansão.

Também próximo da sede do IFSUL/Campus Sapucaia fica o Pólo Petroquímico de Triunfo. O polo é o segundo maior do país, atrás somente do Pólo

Petroquímico da Bahia, que fica na cidade de Camaçari. Iniciou a sua implantação em 1976, começando a operar em 1982.

Segundo os dados da Associação Brasileira da Indústria Plástica (Abiplast), o Rio Grande do Sul é o segundo maior mercado na indústria de transformação de plástico, ficando atrás do estado de São Paulo. Ainda conforme esses dados, o RS seria responsável pela produção de 11,1% do total de plásticos do país, com um número de 1.255 empresas e 29.491 empregados (dados de 2007).

No plano de curso “Técnico em Transformação de Termoplásticos” (de circulação interna), a indústria de plástico é definida como parte da cadeia produtiva petroquímica, particularmente a de terceira geração petroquímica. Sobre o perfil das empresas, o plano define: “Hoje, no Brasil, as indústrias de terceira geração obedecem à seguinte distribuição: 68% de micro empresas, 24 % de pequenas, 7% de médias e apenas 1% de grandes empresas” (2001, p.11).

Os setores produtivos que são parte da cadeia produtiva petroquímica são definidos, assim, por Machado e Sotter (2006, p. 40):

As empresas de segunda geração são as que produzem as resinas termoplásticas (polietilenos e polipropilenos) e intermediários, produtos resultantes do processamento dos produtos primários, acetato de vinila, óxido de propeno, fenol, óxido de eteno, estireno, ácido acrílico e outros. Esses intermediários são transformados em produtos finais petroquímicos, como PVC, poliestireno, resinas termoestáveis, polímeros para fibras sintéticas, elastômeros, poliuretanas, bases para detergentes sintéticos e tintas, entre outros. A terceira geração são as empresas de transformação que fabricam embalagens, peças e utensílios para os segmentos de alimentação, construção civil, elétrico, eletrônico, automotivo, etc. As empresas transformadoras localizam-se, em geral, próximas ao mercado consumidor.

Para o Sindicato das Indústrias de Material Plástico do Estado do Rio Grande do Sul (Sinplast), a diversificação é uma das principais características da produção do setor plásticos. Além dos segmentos de calçados e embalagens, o segmento plástico abrange utilidades domésticas, brinquedos, componentes técnicos, construção civil, móveis, peças para a indústria automotiva, e até para a Agricultura. O faturamento do setor, no ano de 2006, alcançou a marca de 3,5 bilhões.

O curso de técnico de nível médio IFSUL é o único da rede federal na área de plásticos. Além do IFSUL, três escolas oferecem cursos na área de plásticos: Escola Tupy (Joinville-SC), o Colégio Técnico de Campinas (COTUCA- Unicamp) e o Senai Mário Amato (São Bernardo do Campo).

No Rio Grande do Sul, a maior parte das empresas do ramo de transformação de plásticos é de pequeno porte.

Classificação das empresas de transformação de plástico do Rio Grande do Sul segundo o número de funcionários:

Número de funcionários da empresa	Número de empresas no RS
Sem funcionários, além do dono	99
Até 4 funcionários	454
De 5 a 9 funcionários	196
De 10 a 19 funcionários	221
De 20 a 49 funcionários	143
De 50 a 99 funcionários	82
De 100 a 249 funcionários	46
De 250 a 499 funcionários	14

Quadro 2 – Número de funcionários da empresa x Número de empresas no RS  
Fonte: Abiplast – Perfil da indústria brasileira de transformação em material plástico-2007

Ainda sobre o perfil da indústria gaúcha, o IFSUL realizou um levantamento, a partir da demanda das empresas solicitantes de estagiários, através da Coordenação de Integração Empresarial e Comunitária. Se analisada a demanda conforme o segmento da cadeia produtiva, encontrar-se-á 69% das vagas destinadas à terceira geração petroquímica e 13% destinadas à segunda geração. As vagas oferecidas por empresas ligadas ao projeto/fabricação de moldes e matrizes chegam a 17%; o restante 1% acaba destinado a outras atividades da área de plásticos. A mesma pesquisa observou os diferentes processos de transformação desenvolvidos por estagiários na empresa. Destes, 69% estariam envolvidos na área de injeção, 14% da extrusão e 9% na área de sopro; os outros 8% ficariam restritos a outras áreas.

## 9.5 OS ESTÁGIOS NO IFSUL/ CAMPUS SAPUCAIA

A organização dos estágios no IFSUL tem uma grande importância. Há um departamento dedicado a resolver questões respectivas a este assunto, a Diretoria de Relações Empresariais e Comunitárias (DIREC), com sede em Pelotas. No Campus Sapucaia, a organização dos estágios é feita pela Coordenação de Integração Empresarial e Comunitária (CIEC).

Há um regulamento próprio, em consonância com as leis federais (Lei n. 6.494/77; Decreto n. 87.497/82; LDB n. 9.394/96 Artigo 82) com alterações nas portarias de 2001 e 2003. Apesar do regulamento interno não trazer grandes diferenças da estrutura normativa das leis federais, ele detalha algumas questões. Foi aprovado pelo Conselho Técnico-Profissional do IFSUL, no dia 22 de fevereiro de 2001.

O estágio curricular, que tem caráter obrigatório é considerado “uma atividade didático-pedagógica”, assim expresso no Art. 2º, que ainda vai diferenciar duas modalidades de estágio: a concomitante e a sequencial. Nos parágrafos 2º e 3º do mesmo artigo, estão descritos os prazos e distinções entre as duas formas admitidas de prática do estágio curricular obrigatório.

§ 1º A concomitância será permitida a partir do último semestre para cursos de duração de até dois anos e no último ano para cursos com duração superior a dois anos.

§ 2º Para a realização do estágio sequencial o aluno deverá efetivar sua matrícula na Instituição (CEFET-RS, 2001, p.1).

O parágrafo seguinte é dedicado aos prazos de realização do estágio: ele não poderá exceder 5 anos, após a conclusão do primeiro módulo. No art. 4º, coloca-se que a conclusão do estágio, devendo alcançar “rendimento satisfatório”, como condição para a diplomação nos cursos técnico ou tecnológico. No art. 5º, estão colocadas características obrigatórias que a prática de estágio na empresa deve oferecer aos estudantes, como “atividade de treinamento, integração, aperfeiçoamento técnico, cultural científico e de relacionamento humano”. Ainda no art. 5º, inscreve-se a exigência de que essas atividades devem estar correlacionadas com a habilitação profissional em questão. No parágrafo único a seguir, são citadas atividades a serem desenvolvidas pelo estudante, desde que sob supervisão:

I- Execução ou controle técnico de trabalhos profissionais, orientação, e coordenação de equipes de instalações, montagens, operações, reparos e/ou manutenção.

II- Assistência técnica e assessoria ao estudo de viabilidade e desenvolvimento de projetos e pesquisas aplicadas ou nos trabalhos de vistoria, perícia, avaliação, arbitramento e consultoria, exercendo, entre outras, as seguintes atividades:

a) coleta de dados de natureza técnica;

b) desenho de detalhes, representação gráfica e cálculos;

c) elaboração de orçamento de materiais e equipamentos, instalações e recursos humanos;

d) detalhamento de programas de trabalho, mediante observação de normas técnicas, de higiene, de segurança e ambientais;

e) aplicação de normas técnicas concernentes aos respectivos processos de trabalho;

f) execução de ensaios de rotina, registrando observações relativas ao controle de qualidade dos materiais, peças e conjuntos.

g) regulagem de máquinas, aparelhos e instrumentos técnicos.

III- Execução, fiscalização, orientação e coordenação direta de serviços de manutenção e reparo de equipamentos, instalações e arquivos técnicos específicos, bem como condução e treinamento das respectivas equipes;

IV- Assistência técnica na compra, venda e utilização de equipamentos e materiais especializados, assessorando, padronizando, mensurando e orçando.

V- Elaboração e execução de projetos compatíveis com a respectiva formação profissional.

VI- Outras atribuições, desde que compatíveis com a sua formação curricular (CEFET-RS<sup>8</sup>, 2001, p. 2- 3).

Além de enumerar as diferentes funções que pode exercer o estagiário, o texto não aborda o papel da supervisão, dentro da empresa. Apenas fica expresso que as atividades têm que ser desenvolvidas sob “supervisão”. Não há nenhuma outra menção ao papel desta “supervisão” no texto.

O estágio deve se desenvolver, no mínimo, em um semestre letivo, não necessariamente na mesma empresa. No caso, da integralização ser em mais de uma empresa, o regulamento prevê o período mínimo de 60 dias em cada uma.

O art. 7º, quando trata da carga horária, define como mínimo o tempo de 20% do total da carga horária do curso, para o nível técnico. Para os cursos de nível tecnológico, a carga horária mínima em estágio é de 10% do total do curso. O art. 8º autoriza o estagiário a cursar dois estágios, desconsiderando o primeiro, em caso de chegar a 12 meses. Assim, será considerado como estágio curricular o segundo estágio. No mesmo art. 8º são definidos os 12 meses como prazo máximo, entretanto, no parágrafo dois do artigo presente, abre-se uma exceção para que o prazo alongue-se em até 18 meses. A condição para tanto, que pode ser autorizada

---

<sup>8</sup> Os documentos ainda vigentes, como os planos de curso, o projeto político pedagógico, conservam a denominação original, à época que foram redigidos e aprovados pelas instâncias da instituição. Optou-se por manter sua nomenclatura original, com vistas a evitar confusão.

apenas pelo Diretor do DIREC ou pelos coordenadores da CIEE ou da CIEC/CAMPUS, é a existência simultânea de duas condições:

“a) empresa possuir um programa institucionalizado de estágio de reconhecida qualidade; b) a empresa manifestar a intenção de efetivar a contratação do estagiário após a conclusão do seu estágio (2001, p. 4).” As condições referem-se mais a possibilidades futuras, no terreno do emprego para o estagiário, do que ao desenvolvimento das habilidades e dos quesitos educacionais necessários à conclusão do estágio.

O capítulo III do regulamento é dedicado à organização do Estágio. Conforme o art. 10º para que a realização do estágio possa ser feita em entidades empresariais, é necessário um instrumento que ajuste a relação entre a empresa e o CEFET. Este instrumento jurídico é desdobrado no Acordo de Cooperação de Recursos Humanos e no Termo de Compromisso de Estágio (segundo o art. 11º). Este mecanismo deve ser celebrado entre o estudante e a parte concedente do estágio (empresa), evidenciando as obrigações e direitos do estagiário e da empresa, tendo o IFSUL como o intermediário. É exigida uma Ficha de Solicitação de Estágio, tendo que ser assinada pelo aluno, empresa, supervisor de estágio, coordenador do curso, CIEE ou CIEC, além do próprio Termo de Compromisso.

O art. 12º esclarece que a realização do Estágio “[...] não acarretará vínculo empregatício de qualquer natureza”. O parágrafo único que segue este artigo traz uma importante consideração:

Parágrafo único - o CEFET-RS, no entanto, poderá considerar, como Estágio Curricular, as atividades desenvolvidas pelo estudante, com vínculo empregatício, desde que satisfaçam às demais exigências deste Regulamento, bastando para isso ser solicitado ao CIE-E ou CIEC, através da Ficha de Solicitação de Estágio, apresentação da Carteira de Trabalho. (CEFET-RS, 2001, p. 5).

A comprovação de que as atividades desenvolvidas pelo estudante em seu emprego são compatíveis com os conteúdos da habilitação cursada no IFSUL seriam os requisitos necessários para a validação destas atividades como equivalentes ao estágio, dispensando a sua prática formal em outra empresa.

Os artigos 14º e 15º são dedicados ao estágio na própria instituição, prática autorizada com a ressalva de que “[...] o estágio curricular deverá ser realizado, prioritariamente, em entidades empresariais”.

O art. 16º, do Capítulo IV “Da sistemática de acompanhamento e avaliação do Estágio”, fala em “controle sistemático”, através de duas fichas (Ficha de avaliação do estagiário na empresa e Formulário para preenchimento do relatório) e da análise do relatório de estágio. O relatório deve “informar sobre a atuação do estagiário em termos profissionais”, possibilitar à instituição a atualização de seus registros, proporcionar à Diretoria de Ensino dados para a busca do “aprimoramento do Currículo Pleno”, encaminhar o processo de expedição do diploma do estudante. Se o caso for de estágio concomitante, o estagiário só deverá entregar o relatório após a sua aprovação na última série regular.

A análise e a avaliação do relatório ficariam a cargo de duas comissões - uma na reitoria, outra no Campus Sapucaia, designada por portaria, compostas por: presidente da comissão de Avaliação do Estágio; representante do CIEC; representante do setor pedagógico; professor de Língua Portuguesa, indicado pelo presidente da comissão; representante do Curso ao qual o estagiário é vinculado.

O art. 20º diz que a Comissão deverá observar e examinar itens como a compatibilidade das tarefas descritas com as que constam na Ficha de Solicitação do Estágio, a clareza da comunicação no texto do relatório, a propriedade dos dados e a existência da assinatura do supervisor do estágio. A Comissão formada para a avaliação deve examinar o relatório, e se dada a aprovação, encaminhá-lo para que seja expedido posteriormente o diploma. Em caso de não-aprovação no relatório, é o presidente da comissão que deve informar o aluno, colocando as exigências necessárias que o parecer da Comissão emitir.

O art. 21º afirma que o Regulamento deve ser “utilizado como instrumento legal para avaliação de todos os relatórios de estágio apresentados ao IFSUL”. Os casos omissos ao Regulamento, diz o art. 25º, devem ser decididos pelo Diretor-Geral do IFSUL.

A portaria nº 357/01, de 29 de maio de 2001, alterou o artigo que falava dos estágios no ensino médio, nada adicionando ao ensino técnico. Houve uma mudança da redação do artigo 23º: onde antes dizia que alunos do ensino médio também poderiam realizar estágios a partir do 3º ano, coloca-se esta possibilidade já a partir do 1º ano do ensino médio.

As alterações da portaria n. 431/2003 tinham como proposta flexibilizar alguns critérios para a prática de estágio: a mudança no art. 2º do regulamento autoriza o estágio a ser desenvolvido a partir da primeira certificação para os cursos técnicos.

Há uma ressalva para que menores de 18 anos de idade não realizem estágios em “locais considerados penosos, perigosos ou insalubres”. A mudança no art. 6º diminui o tempo mínimo para a prática de estágio ser considerada válida em empresas diferentes. O período mínimo passa a ser de 30 dias.

Com a aprovação da nova lei de estágios, a regulamentação dos estágios na escola deve-se adaptar à nova lei. Esta é uma discussão em curso dentro do IFSUL, desde a aprovação da nova lei, no final de 2008.

## 10 AS (VÁRIAS) DIMENSÕES DOS ESTÁGIOS

Na análise dos dados, coletados através das entrevistas, pôde-se encontrar diferentes percepções e noções acerca dos significados da prática de estágios para alunos da educação profissional. Tendo em vista que o objetivo geral em relação a essa investigação era desvelar o papel do estágio na constituição profissional do técnico de nível médio em termoplásticos, importantes elementos foram trazidos à tona. Ao tentar construir referenciais, achados e categorias acerca das falas dos entrevistados, criaram-se mapas conceituais, onde serão examinadas essas categorias.

É importante notar, porém, que o estágio pode ser definido de diferentes formas, com significados distintos, a depender do enfoque e do olhar empregado.

O estágio pode adquirir significados diversos: pode ser um grande aprendizado, uma boa oportunidade de progredir materialmente, bem como se apresentar como um trabalho precário e malremunerado. Todas essas definições podem ser muito bem abstraídas da análise dos dados obtidos nesta pesquisa a campo. Como um efeito da paralaxe (ZIZEK, 2008), ou seja, da alteração aparente de um objeto contra um fundo devido ao movimento do observador, neste objeto, o estágio, também está sujeito a diferentes percepções quando examinado e relatado na voz de seus protagonistas.

Buscando apreender este processo em todas as suas dimensões (ou pelo menos na maior parte delas), tenta-se estabelecer um diálogo entre as noções descritas por estagiários, por alunos que já realizaram estágio e pelos que ainda não o realizaram, com categorias que são parte do referencial teórico utilizado desde os primeiros momentos de construção do projeto, que resultaram no que se chama “achados” de pesquisa. E, para melhor ilustrar, de forma a valorizar a própria voz dos estudantes - sem, porém, deixar de lado o plano analítico-teórico -, optou-se por construir tais mapas, assentados nas seguintes categorias: teoria e prática; inserção ocupacional; precarização do trabalho. A dimensão contraditória do estágio-duplo caráter do estágio/trabalho-acaba tendo um lugar transversal, pois permeia todas as outras dimensões identificadas.

## 10.1 A DIMENSÃO DA RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

Os estudantes entrevistados consideram como fundamental para entenderem-se como técnicos, a realização do estágio. Uma das dimensões mais nítidas na percepção da importância do estágio é a relação entre a teoria e a prática que o mesmo propicia. Os primeiros passos dentro da empresa representam uma mudança em relação ao conteúdo visto dentro da atividade escolar. Nas palavras de um estagiário: “Além de ser obrigatório, é uma experiência de vida no trabalho... A gente aprende aqui (na escola), mas não é a mesma coisa [...]” (EE4).

Nesta etapa distinta do curso técnico, os estudantes deparam-se com as situações reais de produção, não mais apenas simulações. Uma estagiária observa o seguinte:

A gente não pode parar, não é moleza também. A gente aprende bastante, é uma experiência que vale, sabe. Não é aquele estagiazinho “ah, vou ficar sentada”, não. A gente aprende, aprende mesmo, tem conhecimento muito maior (EE1).

Para essa estudante, o estágio oportunizaria um tipo de conhecimento concreto, real pela existência de uma dada prática, enquanto fora do estágio as aulas teóricas são apresentadas por alguns dos entrevistados como “insuficientes”. O estágio é visto como espaço prioritário para a realização prática do conhecimento teórico anteriormente ensinado.

Para um dos professores responsáveis pela articulação entre os estágios e a parte pedagógica da escola, essa relação é indispensável:

[...] Por causa dessa ligação teórica que ele tem aqui com a realidade do chão de fábrica, pro qual ele é preparado. E ali ele vai ver realmente, se realmente ele tá preparado ou não pra executar aquilo para que ele está sendo preparado, entendeu? Ele está sendo preparado pra trabalhar no chão de fábrica, tentando executar aquilo que ele foi trabalhado (PRE).

A prática do estágio é associada, portanto, a um conhecimento completo, imprescindível. Acácia Kuenzer (2003), ao estudar a formação profissional de operadores na Refinaria Presidente Getúlio Vargas (REPAR), relaciona a noção de competência com a noção de práxis – como um elo entre teoria e prática, no texto Competência como práxis: os dilemas da relação entre teoria e prática na educação

dos trabalhadores. Apoiada na categoria de “práxis” sistematizada por Vazquez, assim expressa:

Compreendida na sua dimensão de práxis, posto que esta, segundo Vazquez, é atividade teórica e prática que transforma a natureza e a sociedade; prática, na medida em que a teoria, como guia da ação, orienta a atividade humana; teórica, na medida em que esta ação é consciente (2003, p. 17).

Como forma de contribuir, no sentido de uma concepção de educação para os trabalhadores, Kuenzer estabelece parâmetros que buscam reduzir ao máximo a distância entre o programa teórico e a atividade prática. Como resultado das recentes mudanças no mundo do trabalho, existem, segundo a autora, novas formas na relação entre teoria e prática, sujeito e objeto. Se no modelo anterior, onde a produção requeria mais o conhecimento do produto do que do processo de conjunto, o que se tem hoje é uma maior articulação, uma maior demanda sobre o fazer refletido, o fazer pensado. Esta mudança no mundo do trabalho também se expressa nas relações dentro das instituições formativas e escolares.

Práxis, nesta visão, não seria um conceito associado diretamente à realização de uma determinada prática. Práxis aqui se define como uma expressão única, de singular realização, tanto é assim que a práxis não é simplesmente a reprodução da prática, como expressa Vazquez, ao postular que, na maioria das vezes, o ser humano é interpelado pela realidade apenas como “homem prático”.

O homem comum e corrente considera a si mesmo como verdadeiro homem prático; é ele quem vive e atua praticamente. Dentro de seu mundo, as coisas são apenas e existem em si, como também são e existem, sobretudo pela sua significação prática, enquanto satisfazem necessidades imediatas de sua vida cotidiana. Mas, essa significação prática apresenta-se a ele como imanente às coisas, isto é, apresentando-se neles, independente dos atos humanos que lhe conferem tal significação (VAZQUEZ, 2007, p. 33).

Se aplicar aos processos de trabalho a noção de que o significado de prática é sempre aparente, pode-se entender por que, por vezes, a atividade produtiva é referida como apenas prática. Esta aparência não demonstra o quanto o processo de trabalho deve ser rigorosamente elaborado, planejado, detalhado; mesmo a mais simples execução requer o conhecimento teórico.

Em algumas falas da pesquisa a campo, pode-se perceber que a condição prática da realização das atividades é vista como qualitativamente superior ao conhecimento teórico, mesmo que, por vezes, dentro das práticas escolares exista a oportunidade de acessar diferentes máquinas, em simulações acerca da produção. Um dos entrevistados afirma “O estágio é fundamental pra ti aprender a vivência prática da coisa” (EE3).

A partir da fala dos entrevistados, pode se afirmar que, para chegarem a níveis de conhecimento necessários para a produção, a cisão entre a teoria e prática atrapalha a formação dos técnicos. Ainda no enunciado de Kuenzer (2003), a autora identifica dois problemas: a) a falsa ideia que separa a prática da teoria: a prática tomada em seu sentido utilitário, onde a teoria é desnecessária; b) Até que ponto pode-se estabelecer identidade entre o conhecimento teórico e prático? Segundo a autora, este tipo de relação de identidade corresponde, no processo de trabalho, à relação entre trabalho prescrito e o trabalho real. Por vezes, sob a crítica da “insuficiência” do plano teórico, há o risco de incorrer-se na armadilha do primeiro problema: o utilitarismo da prática. A possibilidade, contudo, de construir identidade entre teoria e prática pode ser vista em algumas falas de estagiários que, ainda que pareçam redundantes, dão conta de que teoria e prática “ajudam-se”.

A melhor forma de articular esses dois conhecimentos é a complementaridade entre estas duas etapas. O elogio ao praticismo pode desempenhar um papel que desequilibra esta articulação; por outro lado, o acompanhamento pedagógico da realização da prática de estágio por parte da instituição escolar – que foi reforçado com a nova lei dos estágios – é vital para a necessária reflexividade acerca da prática.

Talvez a organização do currículo com a parte teórica concomitante com a prática possa contribuir para que não se estabeleça este problema. Uma vez que o estágio é fundamental, não apenas para a realização, como também para a (re) organização de seus conhecimentos. Ao estar vinculado diretamente à empresa, suas disposições gerais, espaciais, regras, noções etc. podem ressignificar muitas diretrizes e pressupostos vistos em sala de aula.

Cabe destacar que atualmente, de acordo com as normas do IFSUL, o estágio pode ser realizado após os semestres iniciais. O estudante deve cursar toda a etapa das disciplinas teóricas, podendo realizar o estágio concomitante aos semestres avançados, ou posteriormente à conclusão de todas as disciplinas.

Conforme diz o estagiário (EE3): “No primeiro semestre aqui tu não pode estagiar, não pode... tu tens que passar pela primeira etapa pra começar a estagiar... Então esse primeiro semestre eu fiquei só estudando”, ou ainda:

Quando eu comecei a trabalhar na área, eu tava no 3º semestre curso. Então eu peguei a prática quase junto com a [parte] teórica, porque até o 2º semestre é muita teoria, nada muito relacionado à prática. A partir do 3º [semestre] já começa a trabalhar com as máquinas, daí começa a praticar um pouco (EJR1).

É necessário dizer que o estudante sai habilitado de acordo com cada módulo, correspondente a um semestre. Concluindo o primeiro módulo, por exemplo, ele está habilitado a estagiar/trabalhar como desenhista de produtos plásticos; já na segunda etapa (módulo dois), ele se habilita como operador de máquinas; o módulo três forma-o para a preparação de máquinas injetoras e extrusoras; os módulos finais (quatro e cinco) são voltados para a análise laboratorial e dos processos de produtos plásticos. Alguns estudantes optam por realizar seu estágio somente após a conclusão de todos os módulos disciplinares. Conforme dados do setor de estágios do IFSUL, alguns alunos concluíram suas disciplinas sem realizar a prática do estágio, o que os impossibilita de concluir o curso e receber a certificação de técnico de nível médio. Esta possibilidade é contemplada no currículo, sendo o estágio obrigatório no curso técnico, com tempo mínimo de 400 horas.

Estudantes que ainda não realizaram seu estágio demonstram certa expectativa pelo encontro com as ferramentas “práticas”, relacionadas com a educação profissional, em que o estágio configura-se como um “momento privilegiado”.

Primeiro a experiência para ti. Tu faz o curso e essa experiência vai te abrir os caminhos já como técnico, se não tivesse essa experiência do estágio, eles com certeza não te colocariam direto como técnico. A não ser que tu tivesse uma outra experiência, numa outra empresa, mais aí tu vai ver as diferenças, tu vai ter que passar pelo estágio. Então é o princípio de tudo, eu acho. Tem que fazer o estágio, é fundamental pra ti chegar a ser técnico (EJR1).

Tomando essas expectativas, pode-se comparar o estágio como uma espécie de “ensaio geral”, do ponto de vista do aprendizado, para a produção. Para a formação profissional do técnico, é um espaço de transição, combinando as

primeiras noções vistas no plano da teoria, através dos conteúdos previstos no currículo, com as atividades produtivas exigidas na prática do estágio. O estudante que ainda não realizou o estágio encontra-se cheio de expectativas acerca desse momento, definido como “o princípio”, devendo não confundir o “momento do estágio” com o “momento de ser técnico”, efetivamente.

A discussão entre teoria e prática, sob a aparente contradição entre trabalho manual e trabalho intelectual, pautou, historicamente, o debate sobre questões pedagógicas, em especial dentre as áreas envolvidas com a educação profissional. Em uma passagem de Marx nota-se uma tentativa de superar a dualidade entre a formação humanística, generalista, e a formação profissional, propriamente dita:

Com a divisão das crianças e dos adolescentes dos 9 aos 17 anos em três classes deveria estar vinculado um programa gradual e progressivo de ensino intelectual, físico e tecnológico [...]. A união do trabalho produtivo remunerado, ensino intelectual, exercício físico e adestramento politécnico elevará a classe operária acima das classes superiores e médias. (MARX apud MANACORDA, 1991, p. 27)

A não-separação entre a atividade produtiva remunerada e a educação formal, reforçaria para esses autores, a visão da totalidade necessária ao aprendizado. A separação ou distanciamento entre teoria e prática é correlata à separação entre execução e planejamento, entre trabalho manual e intelectual, sendo assim produtos de circunstâncias históricas.

A noção de politecnia desenvolvida por Marx (SAVIANI, 1987) postula que o processo de trabalho (e, portanto, também o de educação) deve unificar diferentes elementos manuais e intelectuais. Assim, de acordo com essa visão, não existe trabalho meramente manual ou trabalho intelectual puro.

Temos então o que conhecemos por trabalhadores manuais, por profissões manuais. A sistematização dessas tarefas manuais passa a definir de forma dominante estas profissões, mas não excluem a função intelectual. O próprio fenômeno do aprendizado evidencia isso: se o trabalhador pode aprender estas funções, exercer estas atividades é porque ele aplica sua inteligência no domínio do processo (SAVIANI, 1987, p. 15).

Esta é a gênese das formulações que apontam, como o caso de Kuenzer, para a práxis como síntese geral da unidade entre prática e teoria. No ensino médio não-técnico, ainda que a prática de estágio seja legalmente autorizada, ela não é obrigatória. A obrigatoriedade do estágio nos currículos de curso técnico sinaliza

para uma compreensão próxima da unidade entre disciplinas teóricas e atividades práticas relacionadas com o desempenho de funções dentro das empresas, num contato direto com o mundo do trabalho.

Numa outra fala, a noção de experiência também surge com força, como relevante para o conhecimento: “Conforme tu vais adquirindo experiência tu vais evoluindo, vais crescendo, ficando melhor” (ENR1).

A experiência é vista pelo entrevistado como uma possibilidade ascendente; o vínculo feito com a prática, a percepção de que a partir da experiência “vais crescendo, ficando melhor”, sustenta sua relevância no processo de aprendizado. O historiador inglês Edward Thompson, a partir de sua vivência na educação de trabalhadores, enxerga a experiência como uma noção fundamental para entender a educação e a história.

Para Thompson, a categoria experiência, por mais que seja imperfeita, é indispensável ao historiador, já que compreende a resposta mental e emocional, seja de um indivíduo ou de um grupo social, a muitos acontecimentos interrelacionados ou a muitas repetições do mesmo tipo de acontecimento (THOMPSON, 1984, p. 15). Segue refletindo que a questão propriamente dita não é a dos limites da experiência, mas a maneira de alcançá-la ou produzi-la. “A experiência surge espontaneamente no ser social, mas, não surge sem pensamento. Surge porque homens e mulheres (e não apenas filósofos) são racionais e refletem sobre o que acontece a eles e ao seu mundo” (VENDRAMINI, 2004, p. 27).

Na fala dos estudantes, a experiência prática ajuda a entender a teoria, uma vez que eles recorrem ao aprendido na escola para lidar com situações adversas no mundo do trabalho. A experiência em relação ao processo de produção reorganiza e reconstrói em melhores condições a visão apreendida na etapa teórica do curso.

O estágio defronta o aprendizado teórico e a vivência prática, atuando como mediação entre ambos. A síntese apreendida torna-se novamente ponto de partida, rompendo o senso comum, através da constituição de um novo tipo de conhecimento, oriundo do fazer refletido, elaborado na articulação entre a teoria e a prática; em outras palavras: através da práxis.

Este cenário aumenta a responsabilidade da instituição no acompanhamento pedagógico do estágio, para que a escola sirva de apoio para a reelaboração, na forma de movimento, das definições previamente estabelecidas. Dessa forma, pode-se estabelecer uma relação de identidade, conforme sugere Kuenzer para aproximação da prática na produção do conhecimento:

Portanto, para que seja possível a aproximação produtiva da prática na perspectiva da produção do conhecimento, é preciso alimentar o pensamento com o que já é conhecido, com conteúdos e categorias de análise que permitam identificar e delimitar o objeto do conhecimento e traçar o caminho metodológico para chegar a conhecer. Este trabalho teórico, que por sua vez não prescinde da prática, é que determinará a diferença entre prática enquanto repetição reiterada de ações que deixam tudo como está, e práxis enquanto processo resultante do contínuo movimento entre teoria e prática, entre pensamento e ação, entre velho e novo, entre sujeito e objeto, entre razão e emoção, entre homem e humanidade, que produz conhecimento e por isto revoluciona o que está dado, transformando a realidade (2003, p. 23).

Pode-se definir - ainda que com todas as ponderações necessárias acerca das contradições da prática do estágio - que o curso do IFSUL cumpre um papel fundamental na construção do conhecimento, possibilitando a unidade dos conteúdos teóricos com a prática produtiva.

Em relação ao processo de formação do conhecimento, há o seguinte depoimento de um estagiário, descrevendo como ele chega a suas conclusões a respeito do trabalho, a partir da teoria e da prática:

Quando eu tava trabalhando nessa empresa do ramo plástico, tinha que ter um exercício maior de imaginação, [relacionar] o que tu tá vendo [com] a teoria no quadro; aí tem que tentar visualizar, se tu já tem uma experiência, é mais fácil ver, isso aqui se aplica ali... eu tinha esta dificuldade nos dois primeiros semestres, que eu não possuía a parte prática, e hoje eu posso imaginar. [...] o aluno precisa ter a experiência, assim, para ele ver como é que é, pra ele aplicar aquilo ali (EJR2).

A rica descrição citada informa, além da positividade da experiência do estudante, o itinerário percorrido, sob o seu ponto de vista. O alargamento de seu horizonte é relacionado com o que ele chama de “exercício maior de imaginação”.

Como ponto de debate, pode-se discutir os prós e contras da necessidade do estágio acompanhar todo o currículo do curso. Isto talvez coloque uma interrogação sobre o momento do curso em que o estágio deve ser oferecido. A seguir apresenta-se um dos mapas conceituais construídos para auxiliar esta análise.

## MAPA 1

Categoria/ dimensão	Falas dos estagiários	Unidade de Análise
Relação teoria e prática	<p><i>“O professor te joga na frente da máquina com toda teoria que tu tem que carregar, tu carrega uma teoria, e chega na frente da máquina e aplica”.</i></p> <p><i>“Ele [o estágio] te prepara pra quando tu chegar dentro da empresa, tu vai te preparar, vai ter que desenvolver um novo produto. Bom, tu botou no papel, [para] chegar na frente da máquina, tu tem um ponto de início. Saber o que tu vai fazer na máquina, ter conhecimento do que é... do que pode tirar da máquina, do que pode aproveitar dela, do que pode aproveitar do material, do processo... O curso técnico ensina muito mais”.</i></p> <p><i>“Tu aprende uma coisa na teoria, mas vai ver na prática é completamente diferente. Tu tem mais responsabilidade, tem que lidar melhor com os problemas, não pode fugir dos problemas”.</i></p> <p><i>“A teoria ajuda bastante e a prática ajuda bastante na teoria... Aí tem que tentar visualizar o que é, se tu tem já uma experiência, é mais fácil ver isso”.</i></p> <p><i>“Primeiramente, aprimorar a teoria que tu aprende aqui no colégio, mais uma questão de prática de aprender... [...] na medida conforme tu vais adquirindo experiência”.</i></p> <p><i>“Aqui no curso a gente tem mais ou menos uma base nas aulas práticas, só que não é a vivência dentro de uma empresa. Esse conhecimento tu vai ter na prática, na hora do estágio”.</i></p> <p><i>“Tinha coisa que eu sabia só na teoria, e sabia ainda errado. Aí só na empresa que eu realmente vi como funcionava na prática, como era o modo certo, o funcionamento”.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprendizado</li> <li>- Aulas teóricas</li> <li>- Contato com as máquinas</li> <li>- Modelo nas empresas</li> <li>- Experiência</li> <li>- Adquirir conhecimento</li> </ul>

Quadro 3 – MAPA 1

Fonte: dados da pesquisa (2009)

### 10.2 A DIMENSÃO DA INSERÇÃO

Para os estudantes de curso técnico do IFSUL, a conquista de uma vaga como estagiário em uma empresa, é motivador, porém o itinerário até a mesma não é fácil. Os estudantes, uma vez tendo concluído seu primeiro semestre, aptos a realizarem o estágio, passam pelos processos de seleção para buscarem uma vaga como estagiário no quadro funcional de alguma empresa.

Dentro do IFSUL existe um setor responsável pela organização dos estágios, sediado em Pelotas, com um departamento no Campus Sapucaia do Sul. Este setor

responde por todo o processo relativo à prática dos estágios: desde a organização inicial das vagas até o relatório final, com a expedição do certificado de conclusão que normatiza a prática de estágio.

O IFSUL tem respaldo entre os meios industriais, seja por sua localização (num polo do ramo plástico), seja pela boa avaliação que é feita dos egressos dessa instituição. As vagas são informadas por um sistema de e-mails, enviados para os alunos em condições de estagiar, e também em um mural localizado no saguão principal da escola. O mural é organizado diariamente e constitui-se como o principal mecanismo de oferta e procura de estágios. O relato a seguir dá ideia da dinâmica de funcionamento do mural: “[...] aqui no mural é concorrido, porque todo mundo olha, todo mundo manda. Então são várias pessoas fazendo entrevistas” (ENR3). Algumas empresas têm critérios bastante exigentes para a seleção de seus estagiários. Além de realizarem uma análise rigorosa do currículo, do histórico escolar e do perfil do estudante, solicitam realização de prova prática e de conhecimentos.

As empresas mais procuradas – geralmente de grande porte – concentram-se na região metropolitana e no Pólo Petroquímico de Triunfo, entretanto não se restringem apenas a essa região. Vagas na região Sul, nos estados de Santa Catarina e Paraná, estão entre as ofertadas e procuradas, segundo esta estudante que ainda não realizou seu estágio:

Bom, eu não tô procurando estágio ainda, porque eu tenho ideia de ir agora na metade do ano pra Santa Catarina ou pro Paraná. Em Santa Catarina eu fiquei sabendo que tem bastante vagas nas empresas. Camboriú, ali naquela área, tem bastante empresa de plástico (ENR3).

Este fluxo de procura, por parte dos estudantes, e de oferta, por parte das empresas, movimentou, e muito, o setor de estágios do campus Sapucaia. Após a aprovação, o segundo passo no processo seletivo é encaminhar a documentação referente ao contrato de estágio<sup>9</sup>. No término do prazo do contrato é necessário apresentar à escola, como condição de aprovação no estágio obrigatório, um relatório das atividades desempenhadas, assinado por um supervisor da própria empresa, pelo estagiário, pelo coordenador pedagógico do curso e pelo responsável do setor de estágios do IFSUL.

---

<sup>9</sup> O contrato de realização do estágio é assinado em três vias (uma fica com a escola, a outra com o estagiário e outra ainda com a empresa contratante).

A maior parte dos estagiários busca o estágio por questões como a obrigatoriedade, a remuneração e mesmo a possibilidade de ingressar em uma empresa, como afirma uma das professoras responsáveis pela organização dos estágios na escola:

Eles procuram estágio pela obrigação, porque faz parte do curso. Eles sabem que não receberão certificado se não realizarem o período de estágio. Então temos a realidade, por exemplo, de alunos que se formaram em 2001, 2002 e que agora voltam perguntando se podem realizar... Se podem me entregar o relatório porque eles precisam por exigência da empresa para poder se certificar lá no CRQ, etc. e tal. Então o que eu vejo agora é assim: tem que fazer estágio senão não ganha certificado, então vou fazer estágio [...] pela remuneração, principalmente (PRE2).

Pode-se identificar na fala da professora duas grandes “preocupações”, por parte dos que buscam o estágio. A primeira grande preocupação (e, conforme as palavras da professora, a principal) seria a possibilidade de alcançar uma ocupação remunerada, mesmo que de forma provisória ou temporária. A segunda preocupação diz respeito à garantia do diploma como forma de acesso a uma trajetória profissional, à certificação e ao registro nos Conselhos Profissionais (existem dois conselhos onde os técnicos na área do plástico podem obter registro: o CRQ - Conselho Regional de Químicos ou o CREA (Conselho Regional de Engenheiros, Arquitetos e Agrônomos). Conforme a ótica dessa professora, portanto, essas seriam as duas principais motivações que levariam os estudantes do IFSUL a realizar estágio.

A própria ideia de certificação, como garantia da legitimação de um lugar como técnico, deve ser contextualizada num cenário de dificuldades em relação ao emprego. Para Tanguy (1999), o crescente número de “diplomados” nas diferentes áreas, não acompanhada pelo crescimento do número de vagas – e sim ao contrário, a retração do mercado de trabalho – causaria um movimento de “desvalorização” dos certificados escolares. Ao analisar esse processo de “desvalorização” do diploma, Bordieu (apud FRANZOI, 2006) observa que, na medida em que cresce a busca pelo diploma em grandes proporções, causando um efeito de aumento da escolaridade média, o mesmo diploma fica desvalorizado. Como questão para reflexão, ao deparar com novos cursos de tecnólogos, pode-se indagar se não são parte deste mesmo movimento. O aumento da escolaridade

coincidente com o aumento do desemprego (FRANZOI, 2006), afirma a relação não linear entre elevação de escolaridade e geração de empregos.

O aspecto da remuneração está presente nas falas do estagiário, como é o caso de EE2, que diz: “[...] eu preciso de um estágio como um dinheirinho para começar... pra depois, se eu precisar fazer faculdade ou um cursinho”. Isto reforça que o estágio serve também como fonte de sustento, ao menos de forma parcial e temporária, para uma série de estudantes. Esta questão pode ser observada também na fala de EJR2:

[...] eu moro em Canoas, meu deslocamento hoje, pra ter uma ideia, é quase 6 reais, daqui pra lá. Conta isso por 20 dias, então pesa bastante. Às vezes a gente fica o turno inteiro aqui, aí tem que comer, começa a ter um custo alto. Com o estágio tu tá aprendendo, colocando em prática o que tu tá aprendendo, e ainda ganha uma bolsa... então facilita economicamente.

Esta é a realidade de muitos estudantes do Campus Sapucaia, que moram na região metropolitana. Sem condições, com dificuldade de estudar e trabalhar, então o estágio aparece como forma de custear os estudos, como forma de, provisoriamente, arcar com os custos da manutenção.

O relatório do DIEESE (2009, p. 36), a partir dos dados do PED, afirma:

As alterações na estrutura de produção e na demanda por trabalho na última década modificaram as condições em que se dá a oferta de trabalho, bem como as escolhas e as estratégias de ingresso da população jovem na atividade produtiva. [...] Como consequência, acredita-se que muitos desses jovens tenham alterado suas estratégias de inserção, ficando mais tempo na escola ou retornando aos ambientes de formação e profissionalização para ampliarem as chances de encontrar um posto de trabalho em um mercado de trabalho cada vez mais seletivo.

O aspecto da remuneração é relevante para a definição, por parte dos jovens, da sua estratégia ocupacional como segue ainda o relatório do DIEESE, concluindo que “[...] o aumento das exigências no nível de escolaridade e o aumento da permanência na escola induzem à simultaneidade entre atividades escolares e do mercado de trabalho para jovens [...]” (2009, p. 36). A própria possibilidade de ampliar sua escolarização, por conta dos gastos, apesar de estudar numa instituição pública federal, está condicionada a uma remuneração, estimulando a simultaneidade de atividades escolares e profissionais.

Os estudantes que buscam o ensino técnico numa instituição de ensino federal têm que realizar um prova similar ao vestibular no ensino superior. A média de candidatos por vaga nos últimos processos seletivos superou o número de dois candidatos por vaga no curso do Campus Sapucaia (segundo os dados da própria instituição)<sup>10</sup>.

O ensino médio da instituição tem um grande respaldo, considerado como 'forte' em comparação a outras escolas públicas (em sua maioria, estaduais). Assim, o IFSUL, junto com a Escola Liberato Salzano em Novo Hamburgo e a Escola Técnica Francisco Schimdt em São Leopoldo, é considerado um "centro de excelência" na formação técnica e de ensino médio. Para um dos estagiários, ao explicar sua opção pelo IFSUL, a questão vincula-se com a qualidade oferecida: "Primeiramente, eu fiz porque é uma escola muito boa, que era renomada. Eu também tinha passado no [Colégio Frederico] Schmidt, em São Leopoldo, só que pela distância preferi aqui" (EE4). No momento de buscar o estágio, na hora de apresentar um currículo e na projeção da futura vaga como técnico, o fato de o IFSUL ser apresentado como uma instituição "renomada" tem certo peso.

Pode-se definir, assim, que o perfil dos estudantes do curso técnico do IFSUL, os levaria a trajetórias contínuas, "ancoradas em profissões", segundo definição de Franzoi (2006, p. 90).

Para aqueles que têm uma profissão, a mesma serve como referência para seus projetos futuros. Os percursos destes indivíduos, ainda que com alguns acidentes – eventualmente envolvendo trabalho em outras áreas –, são realizados em uma mesma área ao longo de sua vida profissional, ou isso passa a acontecer a partir de um determinado momento em um período suficiente para nortear suas iniciativas formativas mais recentes, assim como suas expectativas futuras.

A definição pelo ramo plástico também sugere para alguns, após concluir seus estudos no nível técnico, seguir como funcionário estável com carreira em alguma empresa. Muitos vêem no horizonte o ingresso na universidade, aproveitando a experiência do nível médio do IFSUL em cursos como Engenharia.

O estágio aparece como uma fase de afirmação, portanto, como a identificação maior do estudante com sua profissão, uma identificação que está em curso. Ainda conforme Franzoi:

---

<sup>10</sup> Segundo dados do site do IFSUL. Disponível em: <<http://www.ifsul.br>>. Acesso em: 20 jun. 2009.

Está em jogo, portanto, a identificação do sujeito com uma profissão, a articulação entre aquilo que o sujeito possui (os recursos de sua trajetória) e o que deseja para si (seus projetos futuros) como o reconhecimento e lugar que a sociedade lhe reserva no mundo do trabalho. Assim como o reconhecimento por parte da sociedade, o reconhecimento do indivíduo envolve, também, de forma articulada, tanto aspectos objetivos, como uma remuneração aceita como satisfatória pelo portador da profissão e direitos provenientes da posição, quanto aspectos subjetivos, como gostar de desempenhar a atividade, por exemplo (2006, p. 51).

Para a autora, este espaço onde se realiza o processo de profissionalização, no sentido de escolha de uma determinada profissão, é um espaço complexo e sinuoso. Poderia se definir também como “espaço de profissionalidade” – sendo este um espaço onde “são negociadas e valorizadas as qualificações para o mercado de trabalho” (FRANZOI, 2006). Este entendimento está calcado na ideia de que a escolha da profissão não está resumida à formação profissional, senão mediada também com a inserção em sua forma e conteúdo. O estágio localiza-se como parte da inserção profissional neste espaço (SANSALIEU apud FRANZOI, 2006).

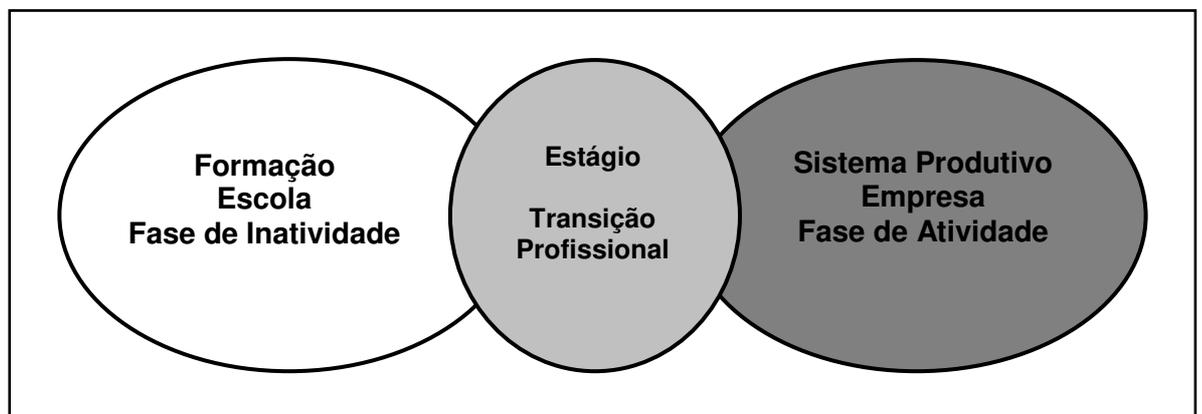


Figura 1 – Estágio como espaço de “transição profissional”<sup>11</sup>  
 Fonte: adaptado de Franzoi (2009)

No que diz respeito à questão da profissão, pode-se construir uma analogia entre o estudante do curso técnico do IFSUL e os operadores de processo químico do Pólo Petroquímico de Camaçari, na Bahia, a partir do estudo de Guimarães e Agier (1995) sobre reconhecimento profissional.

<sup>11</sup> O quadro ilustrativo é uma adaptação de uma lâmina apresentada pela Professora Naira Franzoi, na disciplina de Educação e Trabalho, no curso de especialização em relações de trabalho da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

O caso paradigmático é do operador de processos químicos. Longe de constituir um outro ofício operário, a atividade de operador é definida como uma profissão: atividade permanente de caráter técnico e mental, dotada de uma carreira, ou seja, gradação de funções e cargos que só podem ser exercidas pelos titulares de um diploma (p. 42).

Além de ser uma forma de sustentação temporária, o estágio seria um espaço de aproximação ao mundo do trabalho, é uma porta de entrada. É significativa a afirmação: “[...] é o comentário: Nem todo estagiário vai ser contratado, mas todo contratado já foi estagiário” (EE2).

O estágio é considerado pela estagiária como uma grande oportunidade, uma vez que diante de um complexo e turbulento mercado de trabalho, a possibilidade de estabilidade parece estar engendrada na realização do estágio. Aliás, na perspectiva de realizar o estágio de forma satisfatória a ponto de uma das empresas efetivarem o estudante, “apostar” num jovem funcionário. Este cenário, da realização de um projeto futuro vinculado à perspectiva de um papel no presente, é um dos aspectos que leva o estagiário a reafirmar sua opção como técnico e definir sua estratégia de inserção.

Os primeiros passos em uma empresa podem significar o começo de uma longa trajetória. O fato de o mercado do ramo plástico ter tido um desempenho razoável, nos últimos anos, também colabora para alentar expectativas de efetivação nos estagiários e estudantes à procura de um estágio. Do ponto de vista das empresas, o recrutamento de técnicos entre os estagiários seria a possibilidade da empresa “moldar” seu funcionário desde as suas primeiras experiências profissionais. Devido ao “selo de qualidade” informal que os estudantes e egressos do IFSUL têm perante as empresas, as chances de serem contratados como um técnico são maiores, como diz um dos professores responsáveis ao se referir às possibilidades de permanência dos estudantes nas empresas onde estagiam:

[...] Isso sim, é uma boa porta de entrada. Todos os nossos alunos aprendem no estágio. Eles estão trabalhando hoje em empresas a partir do estágio. Várias empresas, médias e grandes buscam nossos alunos; a maioria é efetivada (PRE1).

Consultando a pesquisa sistematizada por Pochmann (2000) em relação à inserção juvenil no país, pode-se dizer que, diante da tipologia proposta pelo autor (conforme quadro a seguir), a ampla maioria dos estagiários insere-se no mercado

através do segmento “Profissional”, com algumas exceções vinculadas ao tipo “Interno à grande empresa”.

<b>Segmentos do mercado de trabalho</b>	<b>Formas de Inserção Ocupacional</b>	<b>Formas de qualificação</b>
Não-Organizado	Abaixo dos parâmetros mínimos de contratação nos setores de baixa produtividade.	Inexperiência ocupacional, com a utilização de trabalho de todo tipo, inclusive mão de obra infantil.
Geral	Contratação em emprego instável, sem critérios rígidos, geralmente associada às micro, pequenas e médias empresas privadas.	Reduzida a exigência da experiência ocupacional e aceitação de parâmetros instáveis e precários de trabalho.
Interno à grande empresa	Contratação para emprego estável, por concurso (público) ou critérios rígidos de seleção (grande empresa privada).	Dispositivos da empresa para qualificar e repassar experiências ocupacionais associadas a carteiras funcionais.
Profissional	Contratação do jovem somente com certificados de qualificação específica.	Sistema de ensino formal e alternado (empresa-escola).

Quadro 4 – Tipos de inserção profissional  
Fonte: POCHMANN, 2000, p. 48

O estágio obrigatório no ensino técnico profissional constitui-se, assim, como um campo onde se transita rumo à inserção no mercado de trabalho, em que se destaca o aspecto da profissionalização. Ainda utilizando as análises de Pochmann (2000, p. 40), conclui-se que o processo “de ingresso do jovem no mercado de trabalho constitui uma situação especial”. Pode-se definir o estágio como uma “travessia” entre uma situação de inatividade (marcada pela família e pela escola) e a situação de atividade (emprego, relações dentro da empresa).

Categoria/ dimensão	Falas dos estagiários	Unidade de Análise
Inserção	<p>“Eu preciso do estágio como um dinheirinho para começar... pra depois, se eu precisar fazer uma faculdade ou um cursinho”.</p> <p>“Realmente eu precisava concluir o meu estágio obrigatório, eu só tinha feito um mês. Eu tava desempregado, não tava fazendo nada. E porque eu gosto muito de trabalhar com plástico”.</p> <p>“[...] primeiro passo pra tu seguir a carreira e conseguir assinar a carteira, como estagiário não é assinado a carteira. Eu cheguei lá com intuito de conseguir ser efetivado, no meu plano de carreira, eu quero ficar um ou dois anos lá e já pensar numa coisa melhor”.</p> <p>“O meu estágio foi bem legal. Eu entrei na empresa, a empresa estava começando. Ela fazia parte de um grupo grande e ela se separou do grupo. Daí começou a melhorar bastante. A gente formou uma equipe: eu na qualidade, mais um rapaz no processo, mais gestão industrial, e a gente começou a desenvolver o trabalho de certificação ISO e de implementação de alguma ferramenta”.</p> <p>“[...] é um trabalho certo, podemos dizer assim. Tu garante um emprego. Falar ‘ah, eu tenho só 2º grau’ e falar ‘eu tenho 2º grau e um técnico’... Com certeza, pelo meu ponto de vista, eles vão pegar [no segundo caso]”.</p> <p>“[...] Lá a maioria do pessoal que fez estágio é efetivado. Porque eles visam mais uma qualificação. E lá a maioria tem um técnico ou tá fazendo um técnico”.</p> <p>“[...] é o comentário: nem todo estagiário vai ser contratado, mas todo contratado já foi estagiário. Grande parte das empresas é assim, porque é muito mais fácil pra eles contratar alguém que eles já conhecem, que tá lá dentro, do que chamar alguém que é de fora, [mas] pode ser que não. Lá dentro tu já sabe, já durante o estágio, quem serve e quem não serve”.</p> <p>“[...] Eu acho que foi a experiência, porque sendo estagiário tu tá começando, então aquela iniciação eu acho que é fundamental pro emprego”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- remuneração maior</li> <li>- ocupação</li> <li>- carteira assinada</li> <li>- profissão</li> <li>- qualificação profissional</li> <li>- emprego estável</li> <li>- Trajetória</li> </ul>

Quadro 5 – Mapa 2  
Fonte: dados da pesquisa (2009)

### 10.3 A DIMENSÃO DA PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO

Uma das dimensões apresentadas, presente mais de uma vez nas palavras dos entrevistados, diz respeito à forma precária das relações de trabalho nos estágios nas empresas, sobretudo quando se comparam as condições dos estagiários com as dos funcionários e/ ou técnicos efetivos.

A visão de que o estágio abre caminhos, sendo parte importante da inserção não deixa de revelar, todavia, que essa inserção acontece, muitas vezes, de forma precarizada. Um dos estagiários alerta para o fato de que, mesmo com alguns avanços recentes, a exploração dos estagiários mantém-se, na seguinte forma: “[...] isso é uma forma de usar o estagiário como mão de obra barata. E ainda tá sendo mão de obra barata” (EJR4).

As dificuldades relativas à desvalorização do trabalho dos estagiários podem ser observadas também na tese de Collao (2005), que tem como objeto a formação de técnicos e tecnólogos na cidade de Bento Gonçalves.

Os estagiários apontam os mais diversos problemas com o estágio. Tanto da falta de supervisor de estágio escolar, bem como a discriminação de sexo; a insegurança por parte do estagiário, ser mero executor de ordens dentro das quatro paredes da empresa; percebe que como estagiário é mão de obra barata; descuido com os bens públicos; embasamento teórico é fraco; não existe horário além do que está previsto pelos horários pelo currículo entre outros (p. 151).

Algumas relações de trabalho encontradas entre os estagiários podem ser situadas nos marcos gerais do fenômeno da precarização do trabalho. Como o estágio não cria qualquer tipo de vínculo trabalhista, não pode ser alinhado com as relações formais de trabalho – ainda que em muitas situações exista a condição real de trabalho, ao lado de técnicos e operadores efetivos, sem distinção de responsabilidades, tarefas e funções – ficando à margem da legislação trabalhista vigente. Além disso, comparada aos salários dos técnicos industriais, a remuneração dos estágios é inferior. A rotatividade no emprego – sem multa rescisória nem recebimento de outros benefícios e falta de direitos, como cobertura de um plano de saúde, previdenciário e assistencial – podem enquadrar a prática do estágio no rol das relações de trabalho precarizadas.

Ainda que a realidade da precarização possa incidir com mais força em estágios no nível médio não-técnico, uma vez que os critérios adotados não são os mesmos que o estágio obrigatório e curricular, ela também aparece no sistema de educação profissional, relacionando qualificação/certificação com precariedade no mercado de trabalho, como expõe Franzoi (2006, p. 63):

Para os autores [SEGININI, 2000; POCHMANN, 1998], vários são os indicadores que associam qualificação e precarização do mercado de trabalho e desmontam o mito da escolaridade como garantia de emprego, como por exemplo: o crescimento concomitante dos índices de escolaridade e desemprego dos jovens; a migração de empresas do Sul do país para as regiões mais pobres com trabalhadores menos escolarizados (como Norte e Nordeste); a proliferação do subemprego de jovens escolarizados com o nome de estágio.

Por precarização do trabalho pode-se, segundo Galeazzi (2006), definir relações que são “atípicas”, tomando-se como parâmetro a legislação trabalhista corrente. Esta definição também contemplaria duas dimensões distintas: a da redução de direitos e de qualidade no exercício da atividade. Este tipo de situação de trabalho vem ganhando destaque na sociedade brasileira, a partir do final da década de 80 e início dos anos 90; Pochmann (1998) afirma que em 1990 consolidou-se uma tendência geral de desestruturação do mercado de trabalho, tendo como pontos essenciais as altas taxas de desemprego, os altos índices de “dessalariamento” (participação decrescente do emprego assalariado no total da ocupação) e o tipo de ocupações informais. A precarização representaria também uma forma de afastamento de padrão de qualidade do emprego no regime de trabalho assalariado (GALEAZZI, 2006, p. 203) que se convencionou chamar de sociedade salarial.

Conforme Frigotto (1999), a sociedade salarial, assim denominada por Castel, estava fundada no preceito de que “a maioria, mediante seu emprego, tem sua inserção social relacionada ao local que ocupa na escala salarial” (p. 39). A reestruturação produtiva significou o “desmonte do modelo de sociedade salarial”. As novas formas contratuais, como o “assalariamento atípico” e “trabalho assalariado não-regulamentado” (GALEAZZI, 2006, p. 204) reproduziram-se sem levar em conta a incorporação dos direitos constitucionais do trabalho.

A explicação para essas novas formas de relação de trabalho pode ser relacionada com um processo geral desenvolvido nas últimas décadas do século XX,

quando o capital buscou garantir sua competitividade através da expansão tecnológica e do rebaixamento da força humana de trabalho, tanto em seus direitos como nas relações salariais.

Portanto, entre tantas destruições de forças produtivas, da natureza e do meio ambiente, há também, em escala mundial, uma ação destrutiva contra a força humana de trabalho, que se encontra hoje na condição de precarizada ou excluída. Em verdade, estamos presenciando a acentuação daquela tendência que István Mészáros sintetizou corretamente, ao afirmar que o capital desprovido de orientação humanamente significativa, assume [...] uma lógica onde o valor de uso das coisas é totalmente subordinado ao seu valor de troca (ANTUNES, 2001, p. 36).

Ainda consoante com essa análise, o autor pontifica alguns elementos tendenciais para explicar o cenário em que se desenvolve a lógica da precarização: uma crise do padrão taylorista e fordista, que vem sendo substituído por um novo modelo (chamado acumulação flexível); a própria crise nos países centrais do modelo de regulação social-democrático, onde o chamado “estado de bem-estar social” vem dando lugar para uma desregulamentação neoliberal e privatista; o incremento de novas tecnologias da produção, com base nas inovações da microeletrônica, da telemática e da informatização. Como resultante desse processo temos a diminuição em absoluto dos postos de trabalho, a tendência a uma queda generalizada dos salários, a desregulamentação e flexibilização das relações, a terceirização. O quadro gerado por tais tensões pode ser assim ilustrado:

Por outro lado, pela intensificação levada ao limite das formas de exploração do trabalho, presentes e em expansão no novo proletariado, no subproletariado industrial e de serviços, no enorme leque de trabalhadores que são explorados crescentemente pelo capital, não só nos países subordinados, mas no próprio coração do sistema capitalista (ANTUNES, 2001, p. 44).

Para Cattani (1996), a precarização e o desemprego eram as principais características da situação ocupacional dos jovens, já no começo da década de 90; nesse período, 13% dos jovens dos Estados Unidos estavam desempregados; número que chegava a 16% na Inglaterra e aos 24% na França. Os crescentes níveis de desemprego e rotatividade pressionavam para uma maior precariedade entre os jovens.

O desemprego e a precarização são abordados, habitualmente, pelo ângulo dos mecanismos econômicos, o que resulta numa árida e interminável discussão sobre as causas do problema: impacto da globalização e da automação, influências da adoção do pós-fordismo, do modelo japonês, etc. Comparam-se padrões de eficiência e coerência micro e macroeconômicos, vantagens e desvantagens das novas formas de gestão[...]. Nessas análises, o novo perfil da classe trabalhadora aparece como um produto do funcionamento do sistema ou, no caso do desemprego, como um resíduo, um lamentável e constrangedor saldo de entradas e saídas do mercado de trabalho (CATTANI, 1996, p. 60).

A grande maioria dos jovens no país insere-se no mercado de trabalho através da via da precarização, aceitando redução de salário e de direitos, e a não-cobertura de questões essenciais, como planos de carreira e valorização funcional. Dados do DIEESE (2009) demonstram que na região Metropolitana de Porto Alegre, 87,1 % dos jovens que estavam em condição ativa ocupacional eram assalariados (dados de 2007); desses 58,1 % mantinham um contrato de trabalho com carteira assinada. Ainda conforme esse mesmo universo, de acordo com a distribuição da população ocupada jovem, de 16 a 24 anos, segundo setor de atividade temos 22,9% trabalhando na indústria; 22,4 % no setor de comércio; 48,9% na área de serviços; 3,3% na construção civil; e os outros 2,3% trabalhando em serviços domésticos. O rendimento médio mensal dos jovens entre 16 e 24 anos analisado na mesma pesquisa (em reais de junho de 2008) era de R\$ 639,00, sendo R\$ 576,00 para mulheres e R\$ 688,00 para homens, em média, respectivamente. Isso demonstra que existe uma desvalorização salarial em relação à faixa etária juvenil, se comparada com o conjunto da população ocupada.<sup>12</sup>

A situação se agrava quando se analisa o rendimento médio por grupos etários. Em 2007, um adolescente ganhava, em média, 50% do que um jovem adulto recebia, fato que confirma que os perfis de rendimentos crescem à medida que a idade avança (DIEESE, 2009, p. 92).

Há que se considerar também que o salário pago ao estagiário é notadamente menor do que o pago para um técnico efetivo. Algumas questões emergem a partir dessa constatação: a desvalorização salarial, embutida no contrato de estágio pode beneficiar o empregador no sentido de maximizar seus lucros? Seria o estágio uma espécie de ampliação da extração de mais-valia por parte do

---

<sup>12</sup> Segundo dados do DIEESE, a média salarial da população ocupada em 2007, na Região Metropolitana de Porto Alegre, era de R\$ 1.028,00.

empresariado, na forma de mais-valia absoluta, através da redução do salário em relação ao funcionário efetivo?

A impossibilidade de multa rescisória em relação ao contrato de estágio faz com que os empregadores não precisem arcar com grandes despesas para efetivar dispensas de estagiários. E traz como consequência uma maior rotatividade, existindo ampla possibilidade de restituir os estagiários.

É o que acontece, eles vão lá, te contratam como estagiário, na hora de acertar as contas, 'tchau, adeus, saudações, chama outro'. Quando fui pra Santa Catarina, eu vi esse negócio como funciona, aqui no Rio Grande do Sul, eu fui e voltei igual. É assim que acontece (EJR2).

Esses aspectos que conduzem à desvalorização do trabalho são sentidos pelos estagiários ou por estudantes que já realizaram seu estágio. Uma das percepções é a de que a obrigatoriedade do estágio faz com que as empresas utilizem-se dessa condição para desvalorizar esse tipo de contrato. Na fala do estudante que atualmente trabalha como efetivo:

[...] Acho que deve ter... as empresas sabem que o aluno tem que fazer o estágio obrigatório ali... Sabem que pra conseguir o certificado ele vai ter que fazer estágio ali, a empresa com certeza vai ter bastante [espaço para] mão de obra ali pra gente conseguir. Como nessa empresa que eu tô, tinha estagiário que fazia a mesma função que eu e ganhava a metade do que eu ganho (EJR3).

A precarização e a desregulamentação trazem consigo uma perspectiva profissional sempre reduzida, ensaiando uma trajetória de contratos instáveis, ampliando a margem do caráter provisório do trabalho. A esta "insegurança" no plano do mundo do trabalho tem-se uma correspondência subjetiva com um tipo de cultura fragmentada. A falta de direitos também tem reflexos na formação profissional. O contraste entre a carreira estável, como técnico efetivo, e o estágio como uma forma transitória e efêmera de relação de trabalho é uma realidade presente entre os estudantes do ensino técnico profissional. Del Pino chama a atenção para o tipo de "regras de falta de regras" entre as relações profissionais, conforme sugere abaixo:

A cultura do jovem adolescente está sendo estabelecida a partir de uma construção discursiva que poderia ser chamada de identidade pós-operária, isto é, aquele trabalhador individual, sem Carteira de Trabalho e sem fábrica, terceirizado, chamado de colaborador ou de associado. Que

aprende desde logo as regras de falta de regras; de falta de trabalho; de falta de serviços públicos, como a educação; da falta de relações estáveis e duradouras; da idolatria do privado, do indivíduo (DEL PINO, 1998, p. 149).

A nova legislação do estágio (Lei n. 11.788, que entrou em vigor no final de 2008), analisada no capítulo V desta dissertação, foi recebida como um dispositivo capaz de, se não restringir, ao menos inibir certas práticas na relação dos estágios. A primeira delas é a maior ênfase na essência do estágio enquanto ato educativo: tanto a empresa quanto a escola devem fornecer responsáveis pedagógicos que acompanhem o estagiário durante todo o percurso na empresa; assim mesmo, é reforçado o controle e a periodicidade dos relatórios acerca do estágio; também há dispensa obrigatória na empresa no período relativo às provas e exames escolares. Outra questão é a regularização da jornada de estágio e a definição do direito a férias e ao descanso (30 dias se o estágio durar um ano, ou proporcional ao tempo de estágio), como diz um estagiário: “[...] bem, só a parte que tem que ter férias já é uma maravilha [...]. Agora nessa parte do estágio novo, uma outra coisa que eu vi era aquela que [para] dias de prova, se antecipar, te dão uma folga pra estudar direitinho” A própria limitação do número de estagiários que podem ser contratados – limitação de acordo e proporcional ao número de funcionários efetivos na empresa – é um avanço nítido.

Como perspectiva, tem-se que apontar que a nova legislação, ainda que progressista em relação a muitos direitos sociais, é insuficiente. O conjunto dos direitos de trabalhadores, conquistados com o acúmulo de muitos anos de luta, ainda não está disponível para os estagiários (independente de ser oriundo do ensino técnico, médio ou superior). A lei, como uma perspectiva de combate à precarização, representa um avanço, porém limitado.

Categoria/ Dimensão	Falas dos estagiários	Unidade de análise
Precarização do Trabalho	<p>“[...] Porque são empresas maiores e que valorizam mais os estagiários, as empresas pequenas não valem a pena, porque elas não valorizam... nos benefícios, essas coisas assim... é muito pouco o valor. Eles acham que só por ser estagiário [a pessoa] não sabe então vai pra aprender aqui dentro, então acaba não valorizando”.</p> <p>“Porque eu cheguei, eu já emendei três anos e meio fazendo estágio, sem parar, renovando um contrato após o outro, sem férias, sem ter direito a um 13º, benefícios que um outro trabalhador, ganhando a mesma coisa que eu, fazendo a mesma função ou até menos do que eu, tem o direito e eu não tinha direito. E a empresa também não assinava carteira. Acho que anteriormente o estagiário era mais como uma mão de obra. Contrata ele ali, não dá certo manda embora, não tem que pagar rescisão, não tem férias, não tem nada. Pra empresa é ótimo, pra tirar o couro do cidadão é ótimo”.</p> <p>“Têm estagiários lá de outros setores, de manutenção, que ainda são pela lei antiga, fazem horário normal de um efetivado e ganham o mesmo salário que eu e os outros que entraram depois”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- desvalorização</li> <li>- falta de direitos</li> <li>- exploração</li> <li>- baixa remuneração</li> </ul>

Quadro 6 – Mapa 3- precarização do trabalho  
Fonte: dados da pesquisa (2009)

#### 10.4 A DIMENSÃO CONTRADITÓRIA DO ESTÁGIO ENQUANTO TRABALHO (A DUPLA DIMENSÃO DO ESTÁGIO/TRABALHO) – CRIAÇÃO E DESTRUIÇÃO DA VIDA

Se verificar que o estágio está cruzado por uma série de contradições, como o caso já visto, ao ser uma oportunidade de inserção em alguma empresa, trazendo estabilidade e possibilidade de uma trajetória contínua, configura-se, algumas vezes, também como uma inserção de forma precarizada, com exploração mais intensa da mão de obra juvenil.

Esta combinação de sentidos para um mesmo fenômeno, é essencialmente contraditória; a contradição, antes de ser considerada como negativa deve ser apresentada como parte do duplo caráter do trabalho. O estágio como sendo, em parte, também um processo de trabalho, carrega a mesma contradição e ambiguidade que se pode definir como “imaneente” ao trabalho.

O estágio inscreve-se nesta lógica. Esta contradição apresenta-se como quer Frigotto (2002), como uma “dupla face do trabalho”, que a um só tempo seria

“criação e destruição da vida”. Apoiando-se na visão de Marx, o trabalho apresentar-se-ia na dimensão de atividade criadora da vida humana e, na relação pedagógica, como “princípio educativo”:

O trabalho, como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem – quaisquer que sejam as formas de sociedade – é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre homem e natureza e, portanto, de manter a vida humana (MARX apud FRIGOTTO, 2002, p. 13).

A propriedade especificamente humana de realizar o trabalho, como forma de mediação e transformação da natureza, é sua condição distintiva em relação aos outros seres vivos. Assim, o trabalho é um dos elementos centrais da vida humana, na perspectiva ontológica. O trabalho articula-se com a necessidade humana de ser social como forma de produzir os meios de manutenção de sua vida social e biológica (FRIGOTTO, 2002). O trabalho também assume outra dimensão, neste caso, como “princípio educativo”.

O trabalho constitui-se, por ser elemento criador da vida humana, num dever e num direito, um dever a ser aprendido, socializado, desde a infância. Trata-se de apreender que o ser humano – como ser natural – necessita elaborar a natureza, transformá-la, e pelo trabalho extrair dela bens úteis para satisfazer as suas necessidades vitais e socioculturais (FRIGOTTO, 2002, p. 15).

Esta é a face que apresenta os sentidos “positivos” do trabalho. De outra parte, porém seu aspecto contraditório é dado por seu caráter histórico, como parte das circunstâncias que levaram o trabalho a ser apresentado até hoje como alienado.

Frigotto (2002) considera que o trabalho sob o regime assalariado é um fator de destruição da vida, pois acaba sendo um trabalho alienado – isto é, a produção do trabalho é estranha ao seu produtor. A propriedade da força de trabalho é apropriada pelo capital, através da divisão do trabalho.

Machado (1991) cita Marx para explicar o processo de alienação em diferentes níveis. Em primeiro lugar, esta alienação seria “[...] uma perda do trabalhador, que se torna servo do objeto, mal conseguindo reproduzir suas energias e manter sua família” (p. 116). O objeto produzido pelo trabalhador, através de seu suor, sua criação, seu trabalho, já não lhe pertence. Ou seja, o produtor já não tem mais em suas mãos o seu produto. Machado (1991), considerando a relação

alienada do trabalhador com seus produtos, pergunta: “Como pode ele desenvolver aptidões, interesses, disposições, etc., se os produtos necessários a tal desenvolvimento lhe são sonegados [...]?” (p. 116). Além da alienação em relação ao produto, todavia, existe outro tipo de alienação sofrida pelo trabalhador. Sofre ele também a “alienação na atividade produtiva”, alienando a si mesmo ao realizar o ato de produzir, uma vez que não se realiza, impossibilitando o livre desenvolvimento de suas energias físicas, emocionais e mentais.

Trata-se da autoalienação, ou nos termos de Marx: “atividade como sofrimento (passividade), vigor como impotência, criação como emasculação, a energia física e mental pessoal do trabalhador, sua vida pessoal voltada contra ele, independente dele e não pertencente a ele” (MACHADO, 1991, p.116).

Segundo Marx (apud MACHADO, 1991), deriva do processo de alienação pelo trabalho (“do produto e da atividade”) uma terceira característica que seria a “alienação da espécie”, manifestada pela perda por parte do homem de sua condição de superioridade absoluta ante os animais. Esta condição está vinculada à sua perspectiva de “crescimento pelo trabalho”. O trabalho alienado transforma a vida de espécie coletiva, numa “vida individual”. Os horizontes humanos, potencialmente amplos por sua condição exclusiva de mediação consciente e transformação refletida da natureza, reduzem-se a mera repetição e reprodução da vida individual.

O trabalho sob o regime da propriedade privada, no capitalismo, seria para Marx “prejudicial e nocivo” (MANACORDA, 1991). Como resultado histórico, o trabalho alienado “subsume” os indivíduos em uma determinada classe social, definindo uma separação “entre prazer e trabalho, entre produção e consumo”, construindo assim, socialmente, indivíduos distintos.

A essência humana é relacionada com o trabalho. Desta forma, segundo Marx em suas *Teses sobre Feuerbach*, não pode ser tratada de forma individualizada, e sim buscando a explicação da condição humana nas suas relações coletivas, como diz o extrato de sua ‘sexta tese’: “A essência humana não é uma abstração inerente ao indivíduo isolado. Em sua realidade, é o conjunto das relações sociais” (1986, p. 127).

O trabalho existiria, assim, de forma contraditória. Frente ao capital, é nada mais do que trabalho objetivo, como “não-produto” negativo – “homem perdido de si

mesmo”, miséria absoluta (MARX apud MANACORDA, 1991). Como possibilidade criadora seria “positivo” – a primeira ação histórica humana relaciona-se com esta possibilidade – caracterizando-a como “[...] atividade vital manifesta; humanização da natureza, devir da natureza”. Para Manacorda (1991) esta condição seria definida como uma “antinomia” – como a afirmação simultânea de dois elementos contraditórios.

Em seu texto *A dupla verdade do trabalho*, Pierre Bourdieu (1998) pondera que além da visão de que o trabalho é sofrimento e de que o operário deve esperar apenas a retribuição do salário, deve-se pensar no trabalho como proveitoso ao trabalhador. Segundo o autor, o trabalhador pode ter certa “margem de iniciativa” para a realização de seu trabalho. O apreço que o trabalhador teria sobre sua própria produção, sua energia objetivada, seria, na visão do sociólogo francês, uma característica decisiva do trabalho, o que chama de “verdade subjetiva” – em contraposição à “verdade objetiva”, que limita o trabalho assalariado à reprodução das condições de alienação da vida social.

O duplo caráter do trabalho vai se expressar na formação profissional. Esse processo de formação profissional é entendido por Frigotto (2002, p. 23) como “práticas sociais mediadoras e formadoras da sociedade em que vivemos”. A escola cumpre o papel fundamental de dispor dos conhecimentos essenciais para possibilitar a mediação do homem com a natureza desenvolvendo, transmitindo e criando ciência, como elenca Gramsci (apud MACHADO, 1991, p. 145) defendendo uma “escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente [...] com o trabalho intelectual”. Para Frigotto (2002, p. 25), a relação da escola com o trabalho deve estar pautada pela luta para afirmá-lo como “valor de uso e, desta forma, princípio educativo e criador”.

Não se pode deixar de notar que a educação em geral e a educação profissional em particular, dentro de suas contradições estruturais, também auxiliam na formação de uma força de trabalho apta para que as empresas possam moldar seus trabalhadores. A “antinomia” do processo de trabalho desloca-se para o processo educativo. Para Cattani (2006, p.136), a formação profissional pode adquirir um caráter restrito ao “[...] adestramento e da adaptação do produtor direto ao posto de trabalho” sob o lema do aumento da “qualidade e da produtividade”, numa ótica voltada exclusivamente para os interesses do mercado de trabalho. A

escola seria um impulsionador de diferenciação e de reprodução das condições desiguais, agindo sobre as trajetórias dos sujeitos (NOGUEIRA, 1991). Este panorama somente pode-se estabelecer quando existe uma hegemonia da ótica privada nas relações de ensino, como afirma Manfredi (2005, p. 13):

Tendo como parâmetro o posto/função estabelecido a partir da inserção e posição no mercado formal de trabalho, a qualificação é privatizada, isto é, entendida como um bem conquistado de forma privada e constituída por um conjunto de conhecimentos técnico-científicos, destrezas, habilidades, um acúmulo de conhecimentos e experiências adquiridos ao longo de uma trajetória de vida escolar e de trabalho, encaradas numa ótica processual, individualizada, personalizada, sem nenhum conhecimento sociocultural.

Ainda em Cattani (2006, p. 137), “[...] sob a ótica dos trabalhadores a formação profissional assume um caráter radicalmente diferente”, onde os eixos formativos estariam associados a ideias como “autonomia” e “valorização”. A prática do trabalho também se constitui (MANFREDI, 2005, p. 22) numa relação dialética entre sujeito/objeto – abrindo horizontes para uma “apropriação criadora, e não simplesmente de mera repetição/reprodução” (2005, p. 22). Esta dimensão “[...] faz com que os trabalhadores como sujeitos no e do trabalho tenham virtualmente a possibilidade de se apropriarem crítica e construtivamente do conteúdo e do contexto da realização do próprio trabalho”. Por parte dos trabalhadores, em que pesem as condições objetivas, alienadoras do trabalho “sob a égide e controle do capital”, Manfredi considera que existe a perspectiva de construírem-se como sujeitos coletivos, qualificando-se “no e a partir do trabalho”.

ERJ1, um estudante que já realizou estágio obrigatório como desenhista, reconhece a importância do trabalho para a sua constituição enquanto sujeito, mostrando contentamento pela sua prática de trabalho, como “agente” no processo de produção.

Como eu já tinha feito o estágio, ia assinar mais uma vez um contrato, pra trabalhar em um projeto deles, e me deram confiança de ser o projetista de lá. Não tinha mais ninguém, era eu e Deus lá dentro e acabou. Então todas as tomadas de decisões, desenhos, processos, melhoramento de processo, melhoramento de material, toda essa parte de produto, de engenharia de produto, era comigo. Até tive que estudar mais. Tive que aprender a parte de chumbo, que eu não sabia (EJR1).

O Estágio – sendo, em parte, trabalho (ainda que não o seja como um contrato de trabalho formal) e, também, parte do processo formativo – carrega o caráter contraditório das formas de ser do trabalho e do processo de educação.

## 11 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para encerrar esta etapa da pesquisa com algumas impressões e, para de certa forma não concluir, tem-se que levar em consideração os elementos dinâmicos que constituíram esta fase. É fato que já não se é o mesmo pesquisador, bem como a escola já não é a mesma, tampouco os estágios e os estagiários e egressos. Enquanto se realizava os primeiros passos desta investigação, alteraram-se a lei que regulamentava os estágios e a própria legislação federal acerca do ensino profissional, com o decreto que criou os IFETs. Portanto, ainda se está sob o impacto das consequências iniciais destas importantes mudanças. Isso requer certa cautela para expressar considerações acerca do objeto da pesquisa.

A prática dos estágios, tanto no nível técnico como no nível médio, merece ser mais estudada, nos cursos de graduação e pós-graduação, seja como pesquisa no campo da educação ou em outras áreas disciplinares. A sociologia do trabalho, que no Brasil tem sido pioneira em inúmeras descobertas e análises, também deve operar pesquisas acerca da prática do estágio, curricular ou não, e de seus desdobramentos. No caso deste trabalho, aprofunda-se apenas alguns dos muitos aspectos relevantes da prática dos estágios, com o ponto de vista muito particular dos estagiários e da escola. É necessário apontar que, sob o olhar da totalidade dos estágios em curso hoje no país, a grande maioria é realizada nas modalidades não-obrigatórias e nos ensinos médio e superior. O recorte do estágio no ensino técnico profissional é, assim, seletivo, expressão de uma realidade muito singular. Parte das conclusões aqui referidas estão em sintonia com a contribuição das pesquisas recentes de Collao (2005) e Steffen (2008), o que foi fundamental.

Dito isto, as diferentes “dimensões” pelas quais se pôde enxergar e analisar o estágios demonstram que a prática, como um fenômeno, é rica, e assim mesmo há muito que detalhar, apreender. As dimensões escolhidas para a análise das entrevistas (a relação entre teoria e prática, a inserção profissional, o estágio enquanto forma precária de trabalho e com sua natureza contraditória relativa ao trabalho) são, a partir do ponto de vista do pesquisador, as questões mais aparentes, longe, contudo, de serem as únicas. E os achados que se discutiu aqui, ainda que conformem parte das dimensões estudadas, em muito as extrapolam.

Neste caso, parece adequado relacionar, como efeito de exemplo, a relação da teoria com a prática como um ponto central para o problema da formação profissional contemporânea. Aliás, pode-se mencionar essa relação como um problema não apenas da formação técnica, mas sim do conjunto da educação como aspecto humano formativo. Do ponto de vista educacional, pode-se definir que o estágio transmite/oferta uma possibilidade de espaço singular de relação entre a teoria e a prática. O contato com a atividade produtiva é um passo para uma visão integrada, conforme uma concepção de escola unitária como mostra Machado (1991, p.129):

A Instrução combinada com o trabalho produtivo seria mais uma das expressões da relação entre teoria e prática. Esta relação tem sua dimensão prática, pois enquanto a teoria serve de guia para ação, a atividade prática constitui o fundamento de todo o conhecimento. O homem se completa, se aperfeiçoa teoricamente, à medida em que estabeleça esta relação de maneira consciente (MACHADO, 1991, p. 129).

Desta forma, o estágio pode ser considerado como parte do processo formativo, uma amálgama entre a teoria e a prática produtiva. Diante do que se tem produzido no campo de pesquisas educacionais, aproximou-se a visão de interatividade entre atividade relacionada com produção e acompanhamento escolar, de noções como a escola unitária. Este conceito significa para Gramsci (2008) uma escola que vinculasse ao máximo a ligação do ensino com o trabalho e com os problemas da vida cotidiana. Pode se relacionar essas características com as que enuncia Kuenzer (2003), como a articulação entre “conhecimentos básicos e conhecimentos específicos”, que relacione as questões imediatas do mundo do trabalho com o conjunto de relações sociais, entre processo de trabalho e gestão. Para tanto “a integração entre conhecimento básico e aplicado só é possível no processo produtivo, posto que não se resolve nada através da juntura de conteúdos” (KUENZER, 2003, p. 26). Na medida em que se percebe que a teoria adquire um significado maior, fica uma interrogação sobre o melhor momento para o estágio ser incluído no curso. Este não foi um ponto de foco do trabalho, deixando como sugestão já para outros estudos.

Num país com altos índices de exploração do trabalho infantil, tem-se que pensar como se dá uma efetiva relação entre trabalho e educação, uma vez que, conforme Pochmann (apud FRIGOTTO, 2004, p. 21), “[...] são 2,9 milhões de

crianças que abandonam a escola para dedicar-se a alguma forma de sobrevivência através do trabalho”. A prática do trabalho como elemento de autonomia e emancipação deve estar colocada numa totalidade, capaz de desenvolver de forma equilibrada a atividade pedagógica, o tempo de lazer e descanso, a vida no mundo do trabalho, particularmente para os jovens que estão começando sua caminhada na vida social e economicamente ativa.

Este também é um debate urgente no plano curricular, sobretudo num momento de expansão da rede pública de ensino técnico e da nova legislação do estágio. A Lei n. 11.788/08, ao resolver a favor do “polo educativo” a essência fundamental do estágio, acaba por valorizá-lo; a disposição obrigatória de uma maior participação e o controle da instituição escolar podem ser identificados na condição de “ato educativo” e na figura do professor orientador, acompanhando regularmente o estagiário.

Pensando na inserção profissional, outra dimensão relevante, pode-se caracterizar o estágio como um “ponto de corte”. O estágio, além de representar a chance de “pôr em prática o aprendizado acumulado”, é profissionalmente um marco decisivo na constituição do técnico industrial de nível médio. Existe um “antes e depois” na realização da prática do estágio. A obrigatoriedade para a obtenção deste diploma e a possibilidade de uma remuneração criam no estudante a perspectiva de estruturar-se como um assalariado. Poder-se-ia descrever, como mera ilustração, a figura do estágio como uma “travessia” – onde em uma das margens está o mundo da escola, da família, a fase de inatividade (POCHMANN, 2000); na outra margem encontra-se o mundo do trabalho, o ambiente da empresa, a vida laboral, a remuneração, enfim, a fase de “atividade”. Para Pochmann (2000, p. 45), seriam três os principais elementos vinculados ao conceito de padrão de inserção ocupacional do jovem: o fim dos estudos (sistema regular de ensino), a mudança de residência e o próprio ingresso no mercado de trabalho.

Neste caso, até pode-se assumir uma discussão mais aprofundada sobre o lugar do estágio como um trabalho na organização da vida do jovem. Na realização desta pesquisa, pôde-se perceber o quanto é fundamental o trabalho na trajetória desses jovens. Esta percepção vai ao encontro de conclusões de recentes pesquisas sobre o elo juventude e trabalho. Conforme Oliveira (2009), ainda sobre o tema juventude:

Essa passagem supõe vivências, experimentos que devem estar imersos no movimento do real, e é aí que os jovens vão se experimentando adulto. Portanto, esta fase passa por alterações, é um ir e vir, não quer dizer que os jovens passam esta fase e não voltam mais, existe uma transitoriedade onde as variações, principalmente pelas diferenças impostas pela sociedade que se manifestam nas classes sociais, deixam marcas que os jovens podem carregar pela vida toda. (OLIVEIRA, 2009, p. 115).

Em uma das análises sobre a pesquisa *Perfis da juventude brasileira*, tendo como foco a questão do trabalho enquanto uma das questões mais pertinentes acerca dos problemas juvenis contemporâneos, identifica-se a seguinte afirmação:

Tomando-se apenas os aspectos da pesquisa referidos à avaliação feita pelos próprios jovens a respeito do bom e do ruim da condição juvenil, bem como sobre os problemas que mais os afligem, sobressai que embora o trabalho não esteja incluído no contexto das principais vantagens existentes em ser jovem, sua ausência - mesmo quando não materializada como frustração decorrente de uma procura não correspondida - acaba se constituindo num dos mais importantes e aflitivos de ser jovem. Isto permite concluir que o trabalho ocupa posição central na agenda juvenil, ainda que não autorize o entendimento de que deva promovê-lo tal qual se passa para a população adulta (Branco, 2005, p. 135).

Como parte da análise da mesma pesquisa, pode-se trazer como aporte à discussão o texto de Guimarães (2005) sobre a centralidade (ou não) do trabalho como uma “categoria-chave para entender o universo juvenil”. Para a autora, o trabalho (ainda que disforme) é relevante subjetivamente para ampla parcela da juventude; destaca o lugar que cumprem as redes de família, conhecidos e amigos ao redor da inserção no mercado de trabalho. Em síntese, o trabalho é amplamente valorizado.

Desta forma, ao agregar elementos à indagação proposta - de que lugar teria o estágio na constituição do técnico de nível médio, entrelaça-se este achado com as elaborações que atentam para a centralidade do trabalho entre a população juvenil. Observa-se, porém, que esta constatação vincula-se estritamente com o objeto estudado, jovens trabalhadores estudantes do IFSUL, que têm suas trajetórias profissionais potencialmente contínuas.

Em relação às mudanças ocorridas na Lei dos Estágios, aprovada em 25 de setembro de 2008, ainda em fase de implementação, deve-se retomar alguns aspectos importantes. A nova lei dos estágios significou uma série de avanços, em comparação à legislação anterior. O impacto da nova legislação tem sido alvo de controvérsia, com declarações públicas divergentes, debates na imprensa por parte

dos diferentes atores envolvidos<sup>13</sup>. Não parecem existir ainda, contudo, pesquisas acadêmicas publicadas que possam aferir resultados empíricos satisfatórios, com fins de análise. Pode-se verificar esta lacuna na investigação dos desdobramentos imediatos e históricos, em relação à nova lei. Faz-se necessária a verificação da hipótese levantada, por exemplo, de que os avanços no plano educacional, contidos na redação da lei vão reforçar, efetivamente, os aspectos pedagógicos do estágio.

Outro terreno no qual esta pesquisa não adentrou, mas que parece ser relevante, é a prática do estágio como forma de transmissão e adaptação aos novos métodos utilizados nos processos produtivos, como forma de reprodução das técnicas orientadas pelo paradigma da acumulação flexível.

Parece importante, em tempo, deixar como contribuição ao debate dos planos curriculares e educacionais a sugestão e o estímulo à discussão em torno da obrigatoriedade do estágio nos níveis superior, técnico e médio. No mesmo sentido, como proposta, há que se debater, propositivamente, iniciativas que busquem, dentro da educação profissional, maior integração.

Conclui-se chamando a atenção para um elemento que foi comum para os estudantes entrevistados: todos eles identificam sua condição juvenil como uma grande possibilidade. Em tempos de profunda fragmentação do trabalho, de retração de postos e de direitos em geral, a perspectiva de realização de um estágio, para estes jovens que vivem do trabalho é, como já foi dito, uma rica travessia - com suas idas e vindas (positividades e negatividades). Entre a formação e o trabalho, a existência deste espaço, às vésperas de certificarem-se, de constituírem-se como técnicos industriais é um momento de intersecção, de síntese e de mudança em suas vidas. Uma forma de pensar suas trajetórias, como a ideia daquela canção que diz “a estrada vai além do que se vê”.

---

<sup>13</sup> Em matéria publicada recentemente na imprensa, o presidente de uma das maiores agências de estágio, questiona os avanços da nova lei de estágios. (SOLUÇÃO ou entrave? Revista Carta Capital. São Paulo, 29 de abril de 2009, ano XV, nº 543).

## REFERÊNCIAS

ABIPLAST. **Associação Brasileira da Indústria Plástica**. Disponível em: <<http://www.abiplast.org.br>>. Acesso em: 25 maio 2008.

AGIER, Michel; GUIMARÃES, Antônio Sérgio A. Técnicos e peões: a identidade ambígua. In: GUIMARÃES, Antônio Sérgio A.; AGIER, Michel; CASTRO, Nadya A. (Org.). **Imagens e identidades do trabalho**. São Paulo: Hucitec, 1995. p. 25-39.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004.

ANTUNES, Ricardo. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In: GENTILLI, P.; FRIGOTTO, Gaudêncio. **A cidadania negada**: políticas de exclusão na educação e no trabalho. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 35-48.

BOURDIEU, Pierre. A dupla verdade do trabalho. In: DESAULINERS, Julieta Beatriz R. (Org.). **Formação, trabalho & competência**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998. p. 56-78.

BRANCO, Pedro Paulo; ABRAMO, Helena (Org.). **Retratos da juventude Brasileira**. São Paulo: Perseu Abramo, 2005.

BRANCO, Pedro Paulo. Juventude e trabalho: desafios e perspectivas para as políticas públicas. In: BRANCO, Pedro Paulo; ABRAMO, Helena (Org.). **Retratos da juventude brasileira**. São Paulo: Perseu Abramo, 2005. p. 89-105.

BRASIL. **Decreto nº 90.922, de 6 de fevereiro de 1985**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/Antigos/D90922.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D90922.htm)>. Acesso em: 10 mar. 2008.

BRASIL. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm)>. Acesso em: 29 mar. 2008.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942**. Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/SISLEX/paginas/24/1942/4073.htm>>. Acesso em: 10 mar. 2008.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos. 39 a 41 da Lei de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm)>. Acesso em: 29 mar. 2008.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692\\_71.htm](http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692_71.htm)>. Acesso em: 10 mar. 2008.

BRASIL. **Decreto nº 66.546, de 11 de maio de 1970.** Institui a Coordenação do "Projeto Integração", destinada à implementação de programa de estágios práticos para estudantes do sistema de ensino superior de áreas prioritárias. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/decreto/1970-1979/D66546.htm>> Acesso em: 05 abr. 2008.

BRASIL. **Decreto nº 75.778, de 26 de maio de 1975.** Dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimento de ensino superior e de ensino profissionalizante de 2º grau, no Serviço Público Federal. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/decreto/1970-1979/D75778.htm>>. Acesso em: 05 abr. 2008.

BRASIL. **Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977.** Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L6494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6494.htm)>. Acesso em: 05 abr. 2008.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>> Acesso em: 05 abr. 2008.

BRASIL. **Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 2004.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/LEIS/L8948.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/LEIS/L8948.htm)>. Acesso em: 05 abr. 2008.

BRASIL. **Decreto nº 87.497, de agosto de 1982.** Regulamenta a Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977, que dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de 2º grau regular e supletivo. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/decreto/D87497.htm>>. Acesso em: 05 abr. 2008.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm)>. Acesso em: 29 mar. 2008.

BRASIL. **Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982**. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: <[www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas)>. Acesso em: 29 mar. 2008.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm)>. Acesso em: 29 mar. 2008.

BRASIL. **Lei nº 5.524, de 05 de novembro de 1968**. Dispõe sobre o exercício da profissão de Técnico Industrial de nível médio. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/l5524.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l5524.htm)>. Acesso em: 10 mar. 2008.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.119, de 21 de fevereiro de 1942**. Disposições transitórias para execução da lei orgânica do ensino industrial. Disponível em: <<https://legislacao.planalto.gov.br/LEGISLA/Legislacao.nsf/fraWeb?OpenFrameSet&Frame=frmWeb2&Src=%2FLEGISLA%2FLegislacao.nsf%2FviwTodos%2F44bfa902c444e212032569fa00624e1b%3FOpenDocument%26Highlight%3D1%2C4.119%26AutoFramed>>. Acesso em: 10 mar. 2008.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892)>. Acesso em: 25 abr. 2009.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/)>. Acesso em: 09 jan. 2009.

BRASIL. Ministro da Educação. **Concepção e Diretrizes**: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília, DF, jun. 2008.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Previdência Social. **Portaria nº 1.002, de 29 de setembro de 1967**. Dispõe sobre a admissão de estagiários nas empresas. Disponível em: <[www.reitoria.ufsc.br/estagio/legislação](http://www.reitoria.ufsc.br/estagio/legislação)>. Acesso em: 05 abr. 2008.

BOMFIM, Edenilson da Silva. **Agentes comunitários de saúde**: trajetórias, saberes e identidade profissional. 2008. 128 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008

BÚRIGO, Elisabete Z. **A reforma do ensino técnico segundo os professores: adaptações e resistências em duas escolas técnicas industriais gaúchas**. 2004. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

BÚRIGO, Elisabete Z. **Verbete educação profissional**. 2009. Publicação no prelo.

CASTRO, Cláudio de Moura; ASSIS, Milton Pereira de; OLIVEIRA, Sandra Furtado de. **Ensino técnico: desempenho e custos**. Rio de Janeiro: IPEA, 1972.

CATTANI, Antônio David. **Trabalho e autonomia**. Petrópolis: Vozes, 1996.

CATTANI, Antônio David; HOLZMANN, Lorena (Org.). **Dicionário de trabalho e tecnologia**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA (CEFET). Direção Geral. **Portaria nº 357, de 2001**. Altera regulamento do Estágio Curricular. Disponível em: <<http://www.cefetrst.tche.br/comunidade/estagio/portaria.html>>. Acesso em: 12 maio 2008.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA (CEFET). Direção Geral. **Portaria nº 453, de 2003**. Altera regulamento do Estágio Curricular. Disponível em: <<http://www.cefetrst.tche.br/comunidade/estagio/portaria.html>>. Acesso em: 12 maio 2008.

COLAO, Magda Maria. **A formação do técnico e do tecnólogo no curso de viticultura e enologia do Centro Federal de Educação Tecnológica em Bento Gonçalves-RS e a educação profissional: um estudo de caso**. 2005. 373 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

CONSELHO FEDERAL DE ENGENHARIA, ARQUITETURA E AGRONOMIA (CONFEA). **Resolução nº 51, de 25 de julho de 1946**. Disponível em: <<http://www.normativos.confea.org.br>>. Acesso em: 10 mar. 2008.

COUTINHO, Carlos Nelson. O Estado brasileiro: gênese, crise, alternativas. In: LIMA, Júlio César F.; NEVES, Lúcia Maria W. (Org.). **Fundamentos da educação escolar no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2006. p. 59-86.

CUNHA, Luiz Antônio C. R. da. **Política educacional no Brasil: a profissionalização do ensino médio**. Rio de Janeiro: Eldorado, 1972.

CUNHA, Luiz Antônio C. R. da. Ensino médio e técnico: de volta ao passado. **Educação & Filosofia**, Uberlândia, v. 12, n. 24, p. 65-89, jul./dez. 1998.

CUNHA, Luiz Antônio C. R. da. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: UNESP, 2000.

DEL PINO, Mauro Augusto B. Cem anos a mil: a evolução até um tempo ausente. **Cadernos de Educação – FAE/UFPEL**, Pelotas, v. 7, n. 11, p. 137-151, 1998.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: principio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 1991.

DIEESE. **Trajetória das juventudes nos mercados de trabalho metropolitanos**. São Paulo: DIEESE, 2009.

FONSECA, Celso Sukow da. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: SENAI/DN/DPEA, 1986.

FRANZOI, Naira L. **Entre a formação e o trabalho: trajetórias e identidades profissionais**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

FRANZOI, Naira L. Da “profissão de fé” ao “mercado em constante mutação”: trajetórias e profissionalização de desempregados. **Revista Educação & Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, p. 107-122, 1. sem. 2006.

FRANZOI, Naira L. Inserção Profissional. In: CATTANI, Antônio David; HOLZMANN, Lorena (Orgs.). **Dicionário de trabalho e tecnologia**. Porto Alegre: UFRGS, 2006. p. 26-45.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista**. São Paulo: Cortez, 1984.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. In: LIMA, Júlio César F.; NEVES, Lúcia Maria W. (Org.). **Fundamentos da educação escolar no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2006. p. 78-99.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Globalização e crise do emprego: mistificações e perspectivas da formação técnico-profissional. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p.31-45, maio/ago. 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.26, n. 92, p. 78-92, out. 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: \_\_\_\_\_; CIAVATTA, Maria (Org.). **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GALEAZZI, Irene. Precarização do trabalho (verbetes). In: CATTANI, Antônio David; HOLZMANN, Lorena. **Dicionário do trabalho e tecnologia**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

GENTILI, Pablo. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 45-62.

GRAMSCI, Antonio. **Americanismo e fordismo**. São Paulo: Hedra, 2008.

GUIMARAES, Nadya A. Trabalho: uma categoria-chave no imaginário juvenil. In: BRANCO, Pedro Paulo; ABRAMO, Helena (Org.). **Retratos da juventude brasileira**. São Paulo: Perseu Abramo, 2005. p. 65-83.

HIRANO, Sedi. **Pesquisa social: projeto e planejamento**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979.

IANNI, Octavio. **Industrialização e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1963.

KUENZER, Acacia Z. Competência como práxis: dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 29, n.1, p. 17-27, jan./abr. 2003.

KUENZER, Acacia Z. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 2000.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2004.

LUNATCHARSKI, Anatoli. **Sobre a instrução e a educação**. Moscovo: Progresso, 1988.

MACHADO, Carlos Eitor (Coord.); SOTER, Nara; TOMAZ, Suzana (Orgs.). **Trabalhadores petroquímicos**: trajetória e lutas de uma categoria. Porto Alegre: Veraz, 2006.

MACHADO, Lucília R. de S. **Educação e divisão social do trabalho**: contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro. São Paulo: Cortez, 1982.

MACHADO, Lucília R. de S. **Politecnia, escola unitária e trabalho**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

MANACORDA, Mario A. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, 1991.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MANFREDI, Silvia Maria. **Construindo a pedagogia do Trabalho**. Brasília: MTE, 2005.

MARX, Karl. **O capital**. São Paulo: Abril, 1983.

MARX, Karl. **A ideologia alemã**. São Paulo: Hucitec, 1986.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Crítica da educação e do ensino**. Lisboa: Moraes, 1978.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MEIRELES, Ceres. Das artes e ofícios: 90 anos de história. **O Posteiro**: informativo da assessoria de comunicação social. Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas-RS. Pelotas, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.) et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de S. **O desafio do conhecimento: a pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2000.

MORAES, Carmen Sylvia V. Ensino médio e qualificação profissional: uma perspectiva histórica. In: BRUNO, Lúcia (Org.). **Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo: leituras selecionadas**. São Paulo: Atlas, 1996.

NASCIMENTO, Amauri Mascaro. **Iniciação ao direito do trabalho**. São Paulo: LTR, 2002.

NOGUEIRA, Maria Alice. Trajetórias escolares, estratégias culturais e classes sociais: notas em vista da construção do objeto de pesquisa. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 3, p.89-119, 1991.

PAULANI, Leda Maria. O projeto neoliberal para a sociedade brasileira. In: LIMA, Júlio César F.; NEVES, Lúcia Maria W. (Org.). **Fundamentos da educação escolar no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2006. p. 78-96.

POCHMANN, Marcio. **A inserção ocupacional e o emprego dos jovens**. São Paulo: ABET, 1998.

POCHMANN, Marcio. **A batalha pelo primeiro emprego: as perspectivas e a situação atual do jovem no mercado de trabalho brasileiro**. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

POCHMANN, Marcio. **O emprego na globalização**. São Paulo: Boitempo, 2000.

POCHMANN, Marcio. Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 37, p.333-399, maio/ago. 2004.

RIBEIRO, Maria Alice R. O Ensino industrial: memória e história. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena. **História e memórias da educação no Brasil: Século XX**. Petrópolis, Vozes, 2005. v. 3, p. 25-42.

RODRIGUES, José. Celso Sukow da Fonseca e sua “História do ensino industrial no Brasil”. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 4, p. 47-74, jul./dez. 2002.

SINDICATO DAS INDÚSTRIAS DE MATERIAL PLÁSTICO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL (SINPLAST). Disponível em: <<http://www.sindiplast.org.br>>. Acesso em: 25 maio 2008.

SAVIANI, Demerval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, Politécnico em Saúde Joaquim Venâncio, 1987.

SILVA TRIVIÑOS, Augusto N. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

SOLUÇÃO ou entrave? **Carta Capital**, São Paulo, ano XV, n. 543, p. 38, 29 abr. 2009.

SPOSITO, Marília. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: BRANCO, Pedro Paulo; ABRAMO, Helena (Org.). **Retratos da juventude brasileira**. São Paulo: Perseu Abramo, 2005. p. 28-42.

STEFFEN, Euli Marlene. **Relações entre educação e trabalho nas trajetórias profissionais de egressos do curso de técnicos em transformação de termoplásticos da UNED Sapucaia do Sul/CEFET-RS**. 2006. Projeto de Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2006.

STEFFEN, Euli Marlene. **Educação profissional técnica de nível médio no contexto do paradigma da acumulação flexível**. 2008. Tese (Doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2008.

TANGUY, Lucie. Do sistema educativo ao emprego. Formação: um bem universal? **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 67, p. 48-69, 1999.

TROTTIER, Claude. Emergência e constituição do campo de pesquisa sobre a inserção profissional. In: DESAULNIERS, Julieta Beatriz R. (Org.). **Formação & trabalho & competência**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998. p. 46-68.

UNESCO. **Políticas públicas de/para/com Juventudes**. Brasília: UNESCO, 2004.

VAZQUEZ, Adolfo S. **Filosofia da práxis**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO, 2007.

VENDRAMINI, Célia. R. Experiência humana e coletividade em Thompson. **Esboços**, Florianópolis, n. 12, p. 25-36, 2004.

ZIZEK, Slavoj. **A visão em paralaxe**. São Paulo: Boitempo, 2008.

## ROTEIRO INICIAL DE ENTREVISTAS

Roteiro inicial de entrevistas			
	Alunos em fase de estágio	Alunos ainda não estagiando	Professores do CEFET- RS UNED
Dados de identificação	Nome: Idade: Sexo: Cidade onde Mora:	Nome: Idade: Sexo: Cidade onde Mora:	Nome: Cidade onde Mora: Há quanto tempo trabalha na instituição? Qual a sua formação?
Trajetória	Que semestre/ano está cursando? Que semestre está cursando do ensino médio? Já havia feito estágio anteriormente?	Que semestre/ano está cursando? Que semestre está cursando do ensino médio? Já havia feito estágio anteriormente? Em que empresa está estagiando? Há quanto tempo?	Qual sua relação com a organização dos estágios do CEFET-RS-UNED?
Expectativas	Quais suas expectativas em relação ao estágio? Em sua opinião para que serve a prática de estágio? Já trabalha ou trabalhou? Qual futuro deseja seguir? Queres seguir no ramo plástico?	Quais eram suas expectativas antes de começar o estágio curricular? Pretendes seguir no ramo plástico?	Quais as expectativas da instituição em relação aos estagiários? Quais as expectativas dos empresários em relação aos estagiários?

Sobre a Prática do Estágio	Conheces outras pessoas que realizaram estágios?	<p>Quais as principais aprendizagens e dificuldades da prática de estágio?</p> <p>Que relações existem entre o aprendido na escola e o realizado na prática fabril?</p> <p>Teve alguma dificuldade para conseguir o estágio desejado?</p> <p>Qual a tua avaliação a respeito do teu desempenho no estágio?</p> <p>Que possibilidades de emprego o estágio te abre?</p>	<p>Como a instituição enxerga a prática de estágio?</p> <p>Qual a relação dos empresários com o CEFET-RS UNED?</p> <p>É grande o número de alunos que se emprega nas empresas onde realizou o estágio?</p> <p>Quais as principais dificuldades, na sua visão, que os estagiários apresentam?</p>
----------------------------	--	--	--

Egressos que já haviam realizado seu estágio

Como foi o seu estágio?

Quanto tempo durou?

Como chegaste neste estágio?

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIDADE DE TESE, DISSERTAÇÃO,  
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE MESTRADO OU DE ESPECIALIZAÇÃO NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFRGS**

**Uso interno**

**Nº de sistema SABI:**

<p><b>1 Identificação do tipo de documento</b></p> <p>Tese <input type="checkbox"/>    Dissertação <input type="checkbox"/>    Trab. conclusão de mestrado <input type="checkbox"/>    Trab. conclusão de especialização <input type="checkbox"/></p>	
<p><b>2 Identificação do autor e do documento</b></p> <p>Nome completo: _____</p> <p>RG: _____ CPF: _____</p> <p>E-mail: _____ Telefone: _____</p> <p>Programa/Curso de Pós-Graduação ou Especialização: _____</p> <p>Nome do orientador: _____ Data da defesa: ____/____/____</p> <p>Título do documento: _____</p> <p>_____</p>	
<p><b>3 Autorização para disponibilização na Biblioteca Digital da UFRGS</b></p> <p><b>(A divulgação do documento digital é uma exigência da CAPES, disciplinada pela Portaria nº 013, de 15/02/2006)</b></p> <p>Autorizo a Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS a disponibilizar gratuitamente, sem ressarcimento dos direitos autorais, o documento supracitado, de minha autoria, na Biblioteca Digital da UFRGS para fins de leitura e/ou impressão pela Internet.</p> <p>Texto completo <input type="checkbox"/>    Texto parcial <input type="checkbox"/>    Especifique parte(s) a excluir e justifique: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Neste caso, informe a data a partir da qual pode ser divulgada, na íntegra, na Biblioteca Digital da UFRGS: ____/____/____</p> <p>Assinatura do Orientador: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Local _____ Data ____/____/____ Assinatura do(a) autor(a) ou seu representante legal _____</p>	
<p><b>4 Está sujeito a registro de patente? (Portaria 3064/98UFRGS)</b></p> <p>Não <input type="checkbox"/></p> <p>Sim <input type="checkbox"/> Informar o nº do processo de encaminhamento ao Escritório de Interação e Transferência de Tecnologia, aberto junto no Protocolo Geral da UFRGS: _____</p>	

OBS.: Preencher este Termo em duas vias. A 1ª via permanece na Biblioteca Setorial com o(s) documento(s) e a 2ª via, após a assinatura do Comprovante pela Biblioteca, deve ser encaminhada ao Programa de Pós-Graduação ou Curso de Especialização para registro do certificado de conclusão do Curso.

**COMPROVANTE DE ENTREGA DO DOCUMENTO NA BIBLIOTECA SETORIAL**

Em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Carimbo e assinatura**