

**O ESTUDANTE DO ENSINO PÓS-FUNDAMENTAL E PRECARIEDADE DO
TRABALHO: PERSPECTIVAS E ADAPTAÇÃO**

UM ESTUDO DE CASO DE JOVENS ESTAGIÁRIOS

**THE POST ELEMENTARY EDUCATION STUDENT AND PRECARIOUSNESS
OF WORK: PERSPECTIVES E ADAPTATION**

A CASE STUDY OF YOUNG INTERNS

Ada Maria de Almeida^[1]

Orientador: Prof. Dr. João dos Reis Silva Jr.

FAE - UNICAMP

Ano: 2008

INRODUÇÃO, JUSTIFICATIVA E METODOLOGIA DA PESQUISA

Este trabalho visa informar, em linhas gerais, os resultados obtidos em nossa tese de doutoramento ¹ cujo objetivo era analisar o processo de inserção do jovem ² estudante do ensino pós-fundamental no mercado de trabalho por meio de estágios sócio-culturais. Para realizar a pesquisa, que se caracteriza como um estudo de caso, entrevistamos, por meio de roteiros semi-estruturados, dois diretores e vinte estagiários (dez do ensino médio e dez da escola técnica) de duas instituições públicas estaduais do Município de Araraquara-SP. O trabalho foi ainda desenvolvido tendo no horizonte o contexto político, econômico, social e cultural de universalização do capitalismo a partir da década de 1970, com a transição do fordismo para a acumulação flexível (HARVEY, 1994, p. 135).

Nas análises, especialmente sobre o trabalho e a escola, observamos, também, a necessidade imperial que o processo de mudanças no capitalismo coloca de reformas do Estado. No caso do Brasil, a ênfase foi dada às reformas educacionais e às mudanças nas relações de Trabalho a partir de meados de 1990, do governo de Fernando Henrique Cardoso até o final do

primeiro mandato de Luis Inácio Lula da Silva, mostrando como a educação e o trabalho estão configurados nesse período.

Entendemos que as reformas educacionais no Brasil consistem em uma intervenção consentida e, são realizadas, de acordo com a orientação das agências financiadoras internacionais³, com destaque para o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, num momento de universalização do capitalismo. As reformas educacionais são, ainda, direcionadas por uma razão instrumental, que se constitui no epicentro de um processo de mercantilização do trabalho imaterial, em geral, e em particular da esfera educacional (SILVA JÚNIOR, 2004).

Tendo como hipótese central a idéia de que os estágios sócio-culturais constituem-se em uma modalidade precária de ingresso e manutenção, ou, são uma espécie de inclusão subordinada, anômala, degradada, marginal (MARTINS, 1997) do jovem no mercado de trabalho, servindo muito mais como meio de exploração da mão-de-obra juvenil do que como uma modalidade de formação e/ou aprendizado efetivo de uma profissão, realizamos nossa pesquisa empírica, do ponto de vista metodológico, a partir de três fontes de dados principais: análise do Regimento Interno e da Proposta Pedagógica das duas escolas para os anos letivos de 2005 e 2006; entrevista com os diretores das escolas; entrevista com alunos/estagiários. Portanto, o trabalho de campo desenvolve-se em três etapas amplamente articuladas e/ou confrontadas com a bibliografia nacional e internacional disponível sobre juventude, trabalho e a escola (APPLE, 1998; BUENO, 2004; CASTEL, 1999; CHESNAIS, 1996; CUNHA, 2002; FERRETTI, 2002; FRIGOTTO, 2004; KRAWCZVK, 2004; KUENZER, 2006; LAVILLE, 1998; POCHMANN, 1998, 2000, 2002, 2003, 2004; POPKEWITZ, 1997; SEGNINI, 2004; SILVA JÚNIOR, 2002, 2003, 2004; SOARES, 2005; WHITTY, 1998, entre outros).

O objetivo da primeira etapa era entender as especificidades de cada uma das escolas, isto é, seus principais problemas, objetivos e desafios no que concerne às questões mais gerais da educação hoje e, sobretudo, era entender como as instituições escolares vêm tratando a questão dos estágios sócio-culturais no seu Regimento Interno e na Proposta Pedagógica.

Na segunda etapa visávamos apreender como a gestão escolar vem lidando com os mesmos problemas, perspectivas e desafios postos para a educação de nível médio e técnico em suas propostas pedagógicas e, principalmente, entender qual a visão da gestão escolar, responsável por intermediar e os estágios junto às empresas contratantes, a respeito da inserção do jovem estudante no mercado de trabalho.

Na terceira e principal etapa da pesquisa empírica a intenção era apreender qual a percepção e como os estudantes do ensino médio e técnico vêm vivenciando uma forma muito peculiar de ingresso no mercado de trabalho (os estágios) e detectar se está havendo um processo de adaptação desses estudantes ao trabalho precário uma vez que os estágios sócio-culturais são realizados sem vínculo empregatício, portanto, sem direitos, sendo remunerados por meio de bolsa-auxílio.

PRINCIPAIS RESULTADOS DAS ANÁLISES DOCUMENTAIS E DAS ENTREVISTAS COM DIRETORES

Os resultados das duas primeiras etapas da pesquisa foram analisados conjuntamente uma vez que, conforme pôde ser constatado, os diretores das escolas reproduziram o que está posto nos documentos institucionais e o que estabelecem os documentos governamentais para a educação de nível médio e técnico, sem nenhuma crítica contundente ao que está sendo proposto. Nas entrevistas, eles simplesmente reiteravam o que estava escrito no Projeto Político Pedagógico e no Regimento Interno, ainda assim, às vezes, caíam em contradição no sentido de que, nas questões relativas aos estágios sócio-culturais, as escolas não vêm cumprindo o que está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Isso fica evidente no ponto em que tais documentos governamentais deixam clara a necessidade de supervisão dos estágios pela coordenação pedagógica e a vinculação entre aprendizagem no trabalho e na escola para a validade dos estágios e a não-configuração do vínculo empregatício. Vejamos como os diretores das escolas pesquisadas responderam quando questionamos como funciona o Estágio Supervisionado Sócio-Cultural previsto no Regimento Escolar da instituição de nível médio

(p.12) e no Regimento Interno da instituição de nível técnico (Art. 34, p. 18) sobre quem na instituição escolar é responsável pela supervisão desses estágios:

Estágio Supervisionado é uma coisa e Estágio Sócio Cultural é outra. Aqui na escola os responsáveis pelo acompanhamento desses estágios são a Direção e a Coordenação, mas, eu gostaria de deixar bem claro que esse estágio é social, não é supervisionado, o que para nós é bem diferente então não nos sentimos na obrigação de fazer um acompanhamento muito profundo disso, no geral fica a cargo do aluno e da empresa mesmo.(DIRETOR DA ESCOLA DE NÍVEL MÉDIO).

Existe o estágio que é obrigatório e o que não é obrigatório. Esse é o não-obrigatório. A empresa pede muita experiência, então, esse estágio, mesmo que o aluno ganhe menos que um salário mínimo, ele já está aprendendo, pois, quando ele terminar o curso, que dura três semestres, se ele já tiver adquirido essa experiência por meio do estágio, ele já pode ser contratado pela empresa. Então, esse estágio serve para cobrir a falta de experiência e já serve para cobrir o Primeiro Emprego. A empresa sempre pergunta “você já trabalhou nisso?”, se o aluno fala que não, ela não quer, se fala que sim, ele pode pegar. Esse estágio que é não-obrigatório, fazemos essa distinção porque temos o estágio obrigatório, o qual não tem jeito, se o aluno não fizer ele não recebe o certificado. O objetivo do estágio não-obrigatório é que o aluno pegue experiência, então, se ele fez estágio 6 meses ou mais enquanto estudava, quando se formar já não é mais Primeiro Emprego, ele pode dizer que já trabalhou, ele melhora as chances de o aluno entrar no mercado de trabalho. (DIRETOR DA ESCOLA DE NÍVEL TÉCNICO).

Observou-se também, ao analisar os documentos institucionais, a LDB e a CLT, o descaso dos órgãos governamentais para com os alunos que se inserem no mercado de trabalho por meio de estágios, pois, tais documentos, deixam a cargo de cada instituição de ensino o poder de determinar, de forma descentralizada, as normas para a realização de estágios de formação/trabalho. O problema disso é que, a visão empresarial que a gestão

escolar vem tendo a respeito desse tipo de estágio, mostra que a escola está mais interessada, assim como a legislação, em atender mais o empresário do que o aluno, mesmo sendo este último a parte mais vulnerável desta relação tanto pela sua condição de jovem quanto pela sua condição de trabalhador que necessita de uma renda para ajudar nas despesas familiares ou para custear seus próprios gastos com educação, consumo e lazer.

As escolas pesquisadas não supervisionam os estágios sócio-culturais exatamente por terem eles o caráter “social”, e fazem uma clara distinção entre estágios obrigatórios e não-obrigatórios. Como os sócio-culturais são não-obrigatórios, os diretores não se sentem na obrigação de supervisioná-los, e assim, esses estágios vão sendo legitimados e justificados como fundamentais para os jovens que querem se inserir no mercado de trabalho, ainda que de forma extremamente precária. De acordo com as gestões, o objetivo dos estágios sócio-culturais, ou os não-obrigatórios, é proporcionar experiência ao aluno para o posterior ingresso no mercado de trabalho, não é contribuir para a aprendizagem escolar e vice-versa.

No geral, a participação da escola nos estágios sócio-culturais tem se resumido a uma assinatura no termo de compromisso. Ademais, a escola vem cumprindo, às vezes até mais do que as próprias agências de emprego, um papel de agenciadora de alunos para os estágios, ao indicar, para as empresas que as procuram, os “melhores” alunos. Como “melhores alunos”, os diretores estão entendendo aqueles que sejam capazes de “aprender a aprender”, entre outras competências básicas que não passam - embora eles não percebam isso - de um conjunto de expressões vazias, vagas e ambíguas (CARVALHO, 2001, p. 157) que servem muito mais ao momento atual de acumulação capitalista (DUARTE, 2000, p. 42) do que à formação escolar do aluno.

E as competências como o “saber ser”, o “saber conviver”, etc., que foram extremamente mencionadas pelos dois diretores como fundamentais para os alunos nada têm a ver com conteúdos escolares, são, na verdade, “competências sociais” que deverão ser desenvolvidas em detrimento do saber escolar. Como competências sociais entende-se o “trabalho em equipe”, a

“criatividade”, a “autonomia”, o “resolver problemas não-previstos”, ter “responsabilidade”, “capacidade de ouvir”, de “se comunicar”, “respeitar o próximo” etc.

Neste sentido, também nos estágios sócio-culturais a personalidade do trabalhador passa a ser sua principal força de trabalho, e sua atitude perante a vida, ou melhor, perante as instabilidades da vida e do trabalho, acabam sendo os parâmetros decisivos para a sua contratação e permanência no emprego. Na noção de competência o trabalhador, mais do que conhecimentos úteis para o exercício do trabalho, deve ter comportamentos úteis à empresa. O que está implícito nisso tudo e o que importa destacar é a necessidade capitalista de um novo tipo psicológico de homem adequado ao novo modo de produzir que não é de hoje, mas, remonta a outras fases do capitalismo, como já observara Gramsci (1988).

Os diretores mencionaram conceitos como flexibilização, autonomia, liberdade, participação, gestão democrática e descentralização como fundamentais para a escola hoje, porém, possuem uma percepção completamente equivocada sobre o que significam tais conceitos. Observemos, grosso modo, as respostas obtidas quando questionamos o que eles entendem por essas palavras:

Flexibilização é adaptar os conteúdos ao meio ⁴, por exemplo, adaptar os conteúdos de matemática com a realidade do aluno e com o mundo lá fora, é você atender uma situação específica, por exemplo, se a matéria não estiver indo de encontro ao aluno, você deve fazer alterações, flexibilização é então fazer as alterações necessárias. Autonomia, temos os colegiados, que é o Conselho de Escola e a APM, a autonomia da escola vem justamente ao encontro desses colegiados, a escola precisa de verba para a manutenção da escola, então a comunidade entra nesse processo, tanto de gerenciamento da proposta pedagógica quanto nos aspectos financeiros. A liberdade significa que você não pode ultrapassar a norma legal, a liberdade não significa que a escola pode fazer o que quer, ela não pode, existem as normas legais e temos que seguir essas normas, por exemplo, veio um dinheiro para a

escola cujo objetivo é comprar material de consumo, mas, eu detecto que precisa fazer uma reforma na rede de esgoto, eu não posso usar esse dinheiro para fazer esse outro serviço porque o dinheiro não veio para esse fim. Então, *liberdade seria fazer tudo de acordo com a legislação*, temos liberdade, mas nem por isso podemos fazer o que queremos. *Participação significa que as decisões não estão apenas na figura do diretor, temos o coordenador e temos também a APM, hoje a APM participa muito das decisões que a escola tem que toma.* (DIRETOR DA ESCOLA DE NÍVEL MÉDIO).

A minha gestão aqui é democrática, eu sou diretor mas não mando nada, eu trabalho com os meus coordenadores, por exemplo, se tivermos que discutir sobre uma camiseta da escola, isso passa pelos coordenadores, nesse sentido somos democráticos, isso passa por votação, às vezes, eles dizem “não, esse modelo não queremos, é pejorativo, etc”. (DIRETOR DA ESCOLA TÉCNICA).

Descentralização é delegar poderes, é dizer, “você vai fazer isso”, “você vai fazer aquilo”, se aparecer uma palestra que precisa fazer, eu não vou fazer isso, vou jogar para o coordenador, é ele quem sabe, se for na área de Enfermagem é o coordenador de Enfermagem que vai resolver, pois é ele que sabe a hora que o aluno entra, a hora que sai, a hora que ele está no estágio. Está tudo aqui descentralizado e democrático, quando aparece uma Visita Técnica eu não vou até a empresa com os alunos, é o coordenador da área que vai, por exemplo, dia 13/11 tem Visita Técnica na empresa Z, é o coordenador que está acompanhando isso. Antigamente era o Diretor que fazia tudo isso, hoje as atividades estão descentralizadas, eu não tenho vice-diretor, então tenho que delegar poderes. E o Plano de Ensino cada professor faz o seu, cada um faz seus projetos, a secretaria tem seu serviço, os funcionários, a biblioteca. Se tiver uma demanda para a biblioteca a funcionária que tem que resolver. Eu não me meto nem no serviço da Portaria, se o aluno chegar atrasado e a portaria não deixar entrar, não quero nem que traga o caso para mim, ela resolve cada caso, mesmo que o aluno tiver prova, o problema é dele, ele tem que estar aqui às 19:30 e não 20:30 h, eu não posso deixar o aluno entrar porque senão

tiro a autoridade da porteira. (DIRETOR DA ESCOLA TÉCNICA).

Dos depoimentos depreendemos que, na visão das gestões escolares, a flexibilidade está relacionada à adaptação ao meio em que se vive, adaptação que, na verdade, diz respeito à adaptação a sociedade de classes, capitalista e desigual. E a autonomia escolar pode ser entendida como a busca de recursos financeiros junto à comunidade para a manutenção da escola. Ademais, esse tipo de autonomia, assim como a tão falada “liberdade”, é uma autonomia relativa porque, no momento de gerenciar esses recursos os diretores não podem fazer o que querem, devem prestar contas ao governo sobre o destino dos recursos obtidos. A liberdade é, portanto, uma “liberdade vigiada”, dentro da “ordem” estabelecida.

Quanto aos conceitos de descentralização e de gestão democrática, percebe-se que significam, para a gestão, diminuição da hierarquia e de maior democracia no espaço escolar. Mas, na verdade, o que está implícito nesses conceitos, quando analisamos os discursos, é a desconcentração ou distribuição das tarefas escolares, o que, diga-se de passagem, é muito cômodo para os gestores porque, por meio dessas palavras eles foram desonerados de várias funções, relegando responsabilidades para outros agentes escolares e para a sociedade.

A comunidade também foi apontada pelos diretores como fundamental para as escolas hoje, todavia, o conceito de comunidade também foi absolutamente distorcido, aliás, esse termo é confuso até do ponto de vista sociológico e filosófico. Por hora, o que interessa destacar, a esse respeito, é que a participação da comunidade na gestão escolar tem como objetivo, na verdade, minimizar sua função provedora e ampliar o espaço de atuação de outros agentes em diversas áreas sociais. É também nesse contexto que se coloca um movimento de convocação das famílias dos alunos e da sociedade como um todo para que participem da fiscalização e do financiamento da educação (VITAR *et al*, 2006, p. 85). Na importância atribuída pelos diretores à participação da comunidade na gestão escolar, tem-se que, a escola tem feito o jogo governamental de conseguir recursos pelos seus próprios meios,

legitimando a saída dos fundos públicos das questões relativas à educação pública. Dessa forma, a privatização das instituições de ensino vai ganhando forma sem que os agentes escolares, alunos e pais de alunos, ou seja, a comunidade como um todo, se dê conta disso.

Do corpo docente, as escolas pesquisadas estão exigindo uma “conversão” em vários níveis, como o cognitivo, o pedagógico, o psicológico, o social e o político. As novas propostas educacionais, em geral, pedem que o professor já tenha conhecimento sobre as teorias que estão servindo de base à reforma e sua relação com a prática escolar, que ele seja capaz de usar o novo referencial em educação para criticar teorias e práticas já arraigadas na cultura escolar, que ele entenda as críticas que vêm sendo feitas, nas propostas, ao trabalho que até então ele vinha desenvolvendo, que de um dia para o outro ele deixe de trabalhar individualmente e passe a trabalhar em equipe e mude a relação de aprendizagem tradicionalmente centrada no professor e coloque o aluno como eixo de suas ações.

Segundo os diretores, os professores estão “desmotivados” para levar toda a tarefa exposta no parágrafo acima adiante, porém, para tentar “resolver” o problema da desmotivação docente, as escolas pesquisadas vêm adotando o trabalho “voluntário e sem remuneração” de uma Psicóloga Clínica. A esse respeito, concluiu-se que, em primeiro lugar, para os diretores os problemas educacionais poderão ser resolvidos pela “boa vontade” dos professores, que devem mobilizar sua “personalidade” e agir “racionalmente” para que o processo educativo aconteça satisfatoriamente. Assim, a desmotivação docente é entendida como uma questão psicológica que deve ser corrigida psicologicamente, as possíveis causas da desmotivação não aparecem em nenhum momento nem da fala dos diretores, nem nos documentos institucionais. Segundo esses, o professor é um “sujeito” desmotivado por razões pessoais, de personalidade, por falta de consciência e até, por falta de lucidez em relação ao seu ofício. As condições materiais precárias do trabalho do professor sequer foram levantadas pelos diretores como possíveis causas da desmotivação docente.

Em segundo lugar, ainda em relação à desmotivação docente tão falada pelos diretores nos discursos, tem-se a adoção do voluntariado como solução para o problema. Portanto, a conclusão que se chegou a esse respeito é que a escola está tentando “resolver” um problema que pode ser fruto dos baixos salários e das condições indignas de trabalho, por meio da contratação de um trabalho não-pago. Ao contratar um psicólogo pelo esquema voluntário, a instituição escolar, daqui a pouco, além de ter de resolver o problema do “professor desmotivado”, terá que resolver a questão do “psicólogo desmotivado”. Conforme já salientado, em nenhum momento a direção das escolas mencionou o problema da precarização do trabalho docente como possível causa para a desmotivação. Estamos diante, portanto, da tentativa de resolução de uma problemática escolar, por meio e às custas da criação de outra problemática.

Em terceiro lugar, o problema da desmotivação suscita uma outra questão que é a desmobilização política, pois, invés de a questão ser tratada como um problema do trabalho do professor, portanto, da profissão em si, e nesse caso, a instituição escolar estaria alimentando uma mobilização política em torno do trabalho por parte dos professores, o que seria benéfico para o próprio corpo docente, mas, não para o Estado, a questão está sendo tratada como uma questão psicológica, o que desvia o foco do problema, e aí, já que a desmotivação é uma disfunção psicológica, é de psicólogo que o professor precisa e, melhor ainda, se esse psicólogo for um voluntário.

Os diretores também fizeram uma brutal distorção do conceito de inclusão social. Para eles, a inclusão social envolve uma série de medidas que a escola deve tomar com o objetivo de incluir o aluno na sociedade que aí está, e mais, ela precisa fazer o aluno, historicamente marginalizado não só pela sociedade, mas, sobretudo, pela própria escola, entender que ele é “normal”. Os preconceitos contra o deficiente físico e contra o negro, por exemplo, foram tratados, pelos diretores, como se fossem um problema individual e como se resolvê-los dependesse apenas da “boa vontade dos sujeitos”. Disso depreendeu-se que, se a inclusão social é assim entendida, então, não é pela escola que ela será obtida uma vez que os preconceitos contra o deficiente

físico, contra o negro, etc., são questões de ordem social e histórica, não são questões de ordem subjetiva como sugerem os discursos.

Os diretores não manifestaram nenhuma percepção no sentido de que, a forma como lidamos com questões como o preconceito e a solidariedade, por exemplo, é determinada por valores sociais que já estão postos em nossa sociedade e, portanto, “ser preconceituoso” ou não, não se trata de uma opção pessoal. O que acontece é que há uma naturalização das relações sociais contraditórias, que leva a um processo de alienação e acaba se concretizando no indivíduo por meio dos conflitos sociais. Há a tendência, assim, nas falas dos diretores, de transformar questões que são de caráter social em questões de caráter subjetivo.

A transformação social também foi ressaltada pelos diretores entre um dos principais objetivos da escola. Mas, essa é entendida, mais uma vez equivocadamente, como a capacidade dos alunos de usar os meios de comunicação de forma crítica, como a *internet*. Entendemos que transformação social nada tem a ver com isso. O que eles chamam de transformação social é, na realidade, um processo por meio do qual os alunos devem adaptar-se ao capitalismo, às exigências econômicas, políticas e culturais do capitalismo, em um momento de intensa instabilidade e precariedade das relações trabalhistas, haja vista o total apoio que os dois diretores dão para as empresas na contratação de estudantes por meio dos estágios sócio-culturais.

No assunto mercado de trabalho para jovens, detectou-se, no discurso dos diretores, a responsabilização do próprio aluno pelo seu sucesso ou fracasso no que concerne à busca por um emprego. Há a crença de que o aluno é o único responsável na hora de tentar encontrar um emprego, ademais, parece que vem sendo comum a entrada do aluno de ensino médio no mercado de trabalho por meio de estágios porque tem sido comum o aluno passar por vários estágios durante seu vínculo com a instituição de ensino no decorrer de três anos.

Além disso, há que se ressaltar que a escola faz, para a empresa, uma pré-seleção de alunos para encaminhar para os estágios. Pré-seleção, diga-se de passagem, extremamente machista e preconceituosa, pois, os diretores só encaminham para as empresas alunos que eles já sabem que serão selecionados devido a seus atributos tanto físicos quanto comportamentais, selecionando alunos que sejam “responsáveis”, “disciplinados”, que tiram boas notas e que se enquadrem nos padrões de beleza vigentes na sociedade.

Além disso, observa-se nos depoimentos que, na hora de receber o salário e os direitos sociais e trabalhistas, o estagiário é considerado estudante, jovem, sem qualificação e sem experiência, mas na hora de exercer o trabalho, desde o momento da seleção, os atributos comportamentais, de atitudes e os cuidados com a aparência física bem como com as vestimentas que se exige dele são os mesmos, se não forem até maiores, dos que se exige de um trabalhador adulto.

Assim, o preconceito praticado no interior da escola, aliado à forte concorrência entre estudantes que querem uma vaga de estágio, acaba por eliminar uma parte dos alunos do acesso ao mercado de trabalho pela via dos estágios antes mesmo que lhes seja dada a oportunidade de participar do processo de seleção. Isso porque a escola está funcionando como uma espécie de filtro - ao lado da agência de empregos - de “melhores” alunos para estagiar, melhores em aparência física, em “educação”, em “bom comportamento”, em opção sexual socialmente aceita, e até em “raça”.

Ao mesmo tempo em que o diretor da escola técnica expõe as características mencionadas no último parágrafo como exigências das empresas para contratar estagiários, ele diz que a escola tem que tentar convencer o aluno a “aceitar e aprender a conviver com as diferenças”, “eliminando o preconceito”. Mas, a o diretor não percebe que, ao indicar alunos com tais atributos para os estágios, ele mesmo está praticando o preconceito e a discriminação.

Percebemos assim, que a escola não está preparada para lidar com os estágios sócio-culturais de forma a atender a necessidade de formação do

aluno porque a visão da gestão a respeito deles é simplesmente uma reprodução da visão empresarial sobre os estágios. A gestão está reproduzindo a ideologia da empresa capitalista a respeito dos estágios sócio-culturais e, portanto, fica difícil um processo de intermediação dos estágios que tenha como foco a aprendizagem e a formação do aluno. A visão da gestão sobre os estágios é uma visão imediatista, assistencialista, emergencial, como tudo o mais o tem sido na educação. Tenta-se, por meio daquilo que vem sendo chamado de estágio sócio-cultural, resolver a precariedade da vida dos alunos - afinal, todos os entrevistados já precisam trabalhar para poder custear suas despesas com educação, vestimenta e lazer, além de contribuírem para o sustento da casa dos pais - por meio da precariedade do trabalho, e isso se dá no mesmo patamar da “resolução” encontrada por um dos diretores para sanar o problema da desmotivação docente, ou seja, a contratação de serviço psicológico voluntário.

PRINCIPAIS RESULTADOS DAS ENTREVISTAS COM OS ALUNOS/ESTAGIÁRIOS

Primeiramente, vale destacar que, contrariamente à visão dos diretores de que os alunos não se interessam pela escola, foi possível perceber, nos ricos depoimentos dos estagiários, que há sim uma preocupação, da parte deles, com os conteúdos escolares, que há um interesse sim, por parte deles, em relação à escola. Os alunos consideram as disciplinas de português e matemática como as mais fundamentais para o mercado de trabalho, e entendem que a escola, principalmente a do ensino médio, não prepara para o vestibular e não esclarece como funciona o mercado de trabalho para jovens.

Mas, nas conclusões relativas às entrevistas com os estagiários, é importante informar, desde já, que entrevistamos estudantes de vários setores da economia, da indústria, do comércio, da prestação de serviços e de órgão públicos. E detectamos que, em qualquer um dos setores e tanto na escola de nível médio quanto na técnica os estágios estão acontecendo sob duas formas de contrato: o contrato de aprendiz e o contrato de estágio. Entretanto, tanto a gestão das duas escolas como os próprios estudantes chamam de “estágio” os dois tipos de vínculo, mas, entendem que existem

algumas diferenças fundamentais entre eles, principalmente no que tange às garantias do trabalho, como o FGTS, à carga horária semanal, ao valor da bolsa-auxílio, além de outros benefícios e proteções legais conferidas ao “Aprendiz” e subtraídas ao “Estagiário”, o que faz com que aquele seja mais “vantajoso” para o estudante do que este.

Como no ensino médio os estágios sócio-culturais acontecem mais por meio do contrato de aprendiz, devido à idade dos alunos, no geral, menores de 18 anos, e na escola técnica os contratos de estágio ocorrem, sobretudo, por meio do contrato de estagiário, fomos levados a concluir que, no pós-fundamental e na realidade dos estágios, conforme aumenta a idade e o nível educacional do estudante, a situação se precariza ainda mais. Essa realidade contraria o senso comum de que é preciso estudar (a famosa educação contínua) para conseguir um bom emprego, numa relação linear entre escola e trabalho, crença que também está no horizonte tanto dos diretores quanto dos alunos entrevistados. Pelo menos no caso dos estágios sócio-culturais, o aumento de escolaridade e o fato de o estudante completar 18 anos de idade não significam acesso a uma melhor condição profissional, ao contrário disso, após concluir o ensino médio, e quando já está se profissionalizando numa área específica, a precariedade do estagiário se aprofunda ainda mais.

Embora extremamente precários em direitos do trabalho, os estágios sócio-culturais são bem providos quando o assunto é qualificação do aluno, afinal, responsabilidade foi a palavra mais usada pelos estudantes para explicar o que vivenciam nos estágios. Vejamos o que dois alunos do ensino médio responderam quando perguntamos se no cotidiano dos estágios eles se sentem mais um “estudante” ou um “trabalhador”:

No começo, quando eu entrei no Fórum, eu me sentia uma estudante, só que depois, vi que tinha que ter muita atenção, que era um serviço de muita responsabilidade, então, hoje, me sinto uma trabalhadora.

Mais um trabalhador, pelas responsabilidades principalmente, no momento em que estou trabalhando com documentos da empresa, sinto uma responsabilidade enorme, também na parte da mecânica, da produção, era uma responsabilidade enorme, então, você acaba se sentindo muito mais um profissional.

E quando questionados o que entendem pela palavra “trabalho” a partir do que vivenciam nos estágios, dois alunos da escola técnica responderam que: “Trabalho é responsabilidade (ALUNA DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO)”; “É responsabilidade, em tudo, tanto na empresa quanto para com sua vida, é responsabilidade. (ALUNA DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO)”.

Portanto, constatou-se que, pelas atividades realizadas nas empresas mencionadas nas entrevistas pelos alunos, na hora de executar as funções, de assumir as responsabilidades do cargo, de cumprir os horários estabelecidos, de acumular diversas funções que, no geral, não proporcionam nenhum aprendizado efetivo para o aluno porque podem ser caracterizadas, sobretudo, como serviços gerais - exceto embutir neles qualidades que servem muito mais ao capital do que à vida prática como as competências sociais - os estagiários são considerados e de fato se sentem trabalhadores. Mas, no momento de receber a contrapartida pelos serviços prestados, de ter os direitos do trabalho reconhecidos, de considerar que devem ganhar os mesmos salários que os trabalhadores adultos se fazem as mesmas coisas e trabalham a mesma quantidade de horas diárias, aí eles são “estagiários”, “estudantes”, “adolescentes”, “menores”, “jovens”, “aprendizes”, “aprimorandos”, entre outras denominações que, as escolas, bem como as empresas, vêm dando para os estagiários.

Sobre a visão dos estudantes em relação aos estágios sócio-culturais, constatou-se que, embora eles considerem que os estágios não têm nenhuma relação com a aprendizagem escolar, eles não têm uma clara percepção a respeito das circunstâncias e dos tipos de atividades em que se empregam nos estágios. Na maior parte das vezes, em termos de aprendizagem, os estágios não têm nenhum significado para os estudantes, eles se constituem, apenas,

em uma fonte de expectativas em relação a uma futura efetivação, aí, fica a idéia de que, eles estão de fato aprendendo alguma coisa quando trabalham nos estágios quando, na realidade, eles estão servindo de mão-de-obra barata para o capital.

Percebeu-se, portanto, uma adaptação dos estudantes à precariedade do trabalho em termos de ausência dos direitos trabalhistas e de benefícios sociais conjugados à incorporação do discurso, escolar e empresarial, de que é preciso aumentar continuamente a educação, pois, é por meio desta que eles almejam adquirir a tão sonhada estabilidade, o acesso aos bens de consumo e a constituição da própria família. Desta forma, o trabalho e a educação se revelaram uma categoria central na vida dos jovens estagiários tanto do ponto de vista simbólico quanto do material. A importância atribuída ao trabalho e aos estudos está acima, muitas vezes, até da importância atribuída à família e aos amigos.

Às vezes, o trabalho significa, para os estudantes, apenas meio de “sobrevivência”, outras, entretanto, envolve aspectos como “responsabilidade”, “realização pessoal”, “dedicação”, “desenvolvimento de uma profissão”, “independência”, “meio de subir na vida”, “esforço”. Porém, em qualquer caso, ao falar de trabalho, eles simplesmente reproduziram o discurso dominante, empresarial, de que “o trabalho dignifica o homem”, de que, a partir dos estágios, perceberam que o trabalho “deve ser a principal instância de sua vida”.

Além de o trabalho ser central na vida dos jovens entrevistados tanto no plano objetivo quanto no subjetivo, é o trabalho “efetivo”, “registrado”, é um “emprego” o que eles querem, pois, não pretendem continuar muito tempo nos estágios. Embora estejam “adaptados” hoje, quando são levados a pensar no que querem para o futuro, a “estabilidade” aparece em primeiro lugar. Essa estabilidade, eles pretendem adquirir por meio da realização do curso superior, almejado e considerado o mínimo que um jovem precisa ter hoje em termos de qualificação para conseguir um emprego estável.

No entanto, embora sonhem com o ingresso na universidade pública, eles não têm tempo para estudar, se preparar, pois, estagiam durante o dia e estudam à noite. Apesar disso, entendem que fazer estágios não atrapalha os estudos, para alguns, até ajuda porque, como uma das exigências legais dos estágios sócio-culturais para os alunos é tirar boas notas e ser assíduo, após a inserção nos estágios, ainda que não gostassem, se viram forçados a estudar. Além da escola e do estágio, muitos dos entrevistados acumulam outras atividades como cursos profissionalizantes e línguas, que são feitos nos finais de semana, não restando, portanto, tempo para muita dedicação ao lazer. Cursinhos populares, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e o Programa Universidade para Todos (Prouni) foram mencionados como a via por meio da qual eles pretendem tentar ingressar na universidade, seja pública ou privada.

Quando perguntamos para os estagiários se a escola está conseguindo preparar o aluno para o mercado de trabalho, as respostas diferiram quando comparamos os alunos do ensino médio e técnico. Para a grande maioria dos estudantes do ensino médio ela não está contribuindo em quase nada, pois do ensino médio eles saem “sem uma profissão” e, portanto, sem preparo para o mercado de trabalho. Alguns ponderaram, ainda, o fato de ser o ensino no período noturno mais “fraco” que no diurno, e isso, segundo eles, é o grande obstáculo para a aprendizagem e o preparo para o ingresso no mercado de trabalho. Outros citaram o português e matemática como disciplinas fundamentais para o mercado de trabalho, dependendo, só do aluno, o ingresso numa profissão. Praticamente quase todos os alunos do ensino técnico entendem que a escola em que estão prepara sim o aluno para o mercado de trabalho, pois, já sairão de lá especializados em uma área, mas, também na visão deles, do ensino médio, pouco se aproveita.

Desta maneira, o que se conclui é que os estagiários estão estabelecendo uma relação instrumental com a educação no sentido de que ela só tem valia se contribuir efetivamente para o ingresso no mercado de trabalho. Eles têm grandes perspectivas em relação aos estudos, aos estágios, ao trabalho, citam níveis altos de escolaridade entre seus objetivos futuros,

como mestrado e doutorado, o que também foi posto no discurso da direção das duas escolas pesquisadas. A educação continuada está associada à mobilidade social como se esta dependesse exclusivamente daquela. Não estamos querendo dizer, com isso, que não se deva estudar, que se escolarizar não seja bom, mas o que é questionável é, até que ponto a escola é determinante na aquisição de um emprego num momento de desemprego estrutural, percepção esta, ausente no espaço escolar.

Ao encarar a educação exclusivamente do ponto de vista instrumental, mercantil, os jovens do ensino médio e técnico demonstraram um profundo otimismo, uma ingenuidade e uma alienação em relação a um processo que, na realidade, é parte de um movimento muito mais amplo de reformas do Estado colocadas pelas sociedades e pelos Estados Nacionais como resposta aos desafios decorrentes de processos históricos em vigor especialmente nos últimos trinta anos do século XX, de passagem do fordismo para a acumulação flexível, de predominância do capitalismo financeiro em detrimento do produtivo, de desregulamentação da economia e de precarização das relações contratuais.

Os alunos entrevistados manifestaram ainda uma profunda preocupação em relação ao desemprego, que pode estar sendo condicionada, além da observação da realidade de familiares, amigos e da sociedade como um todo, pela sensação de precariedade e instabilidade vivenciadas hoje nos estágios. Observemos o que mais preocupa os alunos entrevistados: “O desemprego, o futuro, quando eu ficar sozinha na vida, tenho medo de não ter um apoio, do desemprego (ALUNA DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO)”; “Depois que terminar esse estágio e se eu não conseguir outra oportunidade de emprego, como o comércio agora está fraco, tenho medo de eu não conseguir outro emprego tão rápido (ALUNA DO ENSINO MÉDIO)”;

Ficar desempregada. Ser mandada embora porque sei que se eu ficar sem trabalhar meu pai não vai me dar mais nada, ele vai mandar eu pedir para o meu namorado, e se eu não trabalhar, eu não vou adquirir experiência para poder ter outro emprego. (ALUNA DO ENSINO MÉDIO).

Os alunos consideram que com o salário que recebem nos estágios, não podem realizar muitos dos seus sonhos, como a compra de um carro, uma casa e nem constituir uma família, e têm medo de nunca poder realizar esses desejos porque percebem que, apesar de todos os esforços para conciliar trabalho e estudos, a situação não está fácil. Mas, são otimistas não só em relação a uma possível efetivação pelos estágios, no local onde trabalham, como também são otimistas quando são levados a pensar na vida que querem ter daqui a dez anos, quando a maioria estará próxima a completar trinta anos de idade: “Eu me vejo com uma família já formada, com um emprego estável, com nível superior e com uma situação financeira bem estável (ALUNA DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO)”; “Pretendo estar formado, trabalhando, com a academia, que é o que eu gosto, gosto de musculação, dando aula de algum esporte, *Jiu Jitsu* ou Basquete, tendo minha casa, meu carro, é isso. (ALUNO DO ENSINO MÉDIO)”; “Pretendo estar quase formada, já ter terminado pelo menos uma faculdade e já estar fazendo outra, eu não posso parar, quero ter uma faculdade e estar trabalhando num serviço muito bom (ALUNA DO ENSINO MÉDIO)”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de partirmos para as considerações finais, é importante esclarecer que, do ponto de vista sócio-econômico, embora não tenhamos levantado dados estatísticos sobre isso na pesquisa, os estagiários entrevistados não são jovens desprovidos de tudo, eles têm família, têm escola, têm trabalho ainda que precário, sonham em constituir família própria, a maioria nunca reprovou sequer uma série escolar e nenhum já abandonou a escola. A partir disso, podemos concluir que, ao contratar estagiários com esse perfil e pagando uma bolsa-auxílio que varia de meio a um salário mínimo e meio por mês, as empresas estão fazendo uso de uma mão-de-obra qualificada tanto do ponto de vista da formação propriamente dita quanto do ponto de vista pessoal.

Assim, os estágios sócio-culturais, apenas aparentemente não estão focados no profissional, eles estão focados no profissional na medida em estão voltados para a formação de “competências sociais”, como o “saber ser”, o “ter responsabilidades”, “capacidade de ouvir”, de “falar”, em detrimento do saber

escolar. Enquanto isso, a empresa vai fazendo o seu *marketing* de responsabilidade social ao contratar estagiários, e estes, por sua vez, não estão tendo - e a escola não está cuidando para que isso seja diferente - a dimensão dos verdadeiros determinantes que estão por trás dos estágios sócio-culturais, como a isenção de impostos pelas empresas, por exemplo.

Vale informar, ainda, que a mídia também vem cumprindo um importante papel nos estágios sócio-culturais ao reafirmar a dimensão ideológica que está por trás desse processo. Em outras palavras, meios de comunicação como *internet*, televisão, etc., estão ajudando a criar um senso comum, no seio da sociedade, dos estudantes e de suas famílias, de que “fazer estágios é uma das melhores formas de ingresso no mercado de trabalho”, “de que os jovens que não fazem estágios estão perdendo a chance de sua vida”, enfim, a imprensa vem cumprindo um papel fundamental não só na veiculação da idéia de que “é aceitando a precarização do trabalho no início da vida profissional que se chega a algum lugar”, mas de que “quem não estuda continuamente não chega a lugar algum”.

Nesse processo, o estágio sócio-cultural vem tomando cada vez mais a feição de “emprego” quando deveria ser considerado, sobretudo, formação. O uso que as empresas, tanto públicas quanto privadas, vêm fazendo de estudantes como uma mão-de-obra temporária, barata, dedicada, disposta a desempenhar qualquer função para a qual for designada, que quer entrar no mercado de trabalho a qualquer custo e, que, talvez, se mantenha vinculada sempre a uma instituição de ensino como forma de não perder o estágio, ou, em outras palavras, o emprego, vem, com isso, ganhando legitimidade junto à escola e à sociedade. Estes estágios estão sendo encarados como a porta de entrada para o Primeiro Emprego, tanto pelos diretores quanto pelos alunos, havendo a crença, no espaço escolar, de que eles melhoram a chance de o aluno entrar no mercado de trabalho.

A impressão que se tem, ao analisar como vêm ocorrendo os estágios sócio-culturais por meio da percepção de alunos e diretores das escolas, é que a escola e a empresa estão fazendo um “favor” aos estudantes ao intermediar e contratar, respectivamente, estudantes para trabalhar como estagiários. Há a

crença, por parte da gestão, de que esses estágios estão realmente contribuindo para a formação e aquisição de experiência profissional pelo aluno, nem ao menos sendo mencionada a exploração da mão-de-obra juvenil que está norteando esse processo. A relação que se estabelece nos contratos de estágios, na verdade uma troca entre partes desiguais em poder econômico, social, cultural, etário, de formação e tudo o mais, é tomada e entendida pelos diretores das duas escolas pesquisadas, como um favor que a parte mais forte (a empresa) está prestando à mais fraca (o aluno). É como se o aluno, a parte mais fragilizada da relação trabalhista, não tivesse dedicando horas do seu dia à prestação de serviços para a empresa e, é como se a empresa não estivesse, por meio da contratação de estagiários, deixando de pagar muitos dos seus impostos obrigatórios, inclusive os trabalhistas.

Em síntese, o que está posto nos estágios sócio-culturais é a formação de um cidadão mercantilizado em que o “bom aluno” está subsumido ao “bom consumidor”, e isso se manifestou, sem muitas nuances, tanto nos depoimentos dos diretores quanto dos estudantes, cujas percepções a respeito dessa forma de trabalho é a reprodução pura e simples da ideologia empresarial capitalista. Assim, o estagiário pode ser visto como um trabalhador jovem, qualificado e descartável, ele é o cidadão de que fala Silva Júnior (2004, p. 84), “produtivo, útil, mudo, competitivo e solitário”. Pode-se dizer, então, que enquanto a escola reproduz a ideologia empresarial, o aluno reproduz a ideologia da escola e, nesse processo, também ele reproduz a ideologia empresarial capitalista. A consequência disso tudo é que a educação vai sendo cada vez mais excluída da esfera pública e os direitos do consumidor passam a prevalecer sobre os direitos do cidadão. E o jovem estudante vai perdendo, sem se dar conta disso, o direito a ter uma boa educação, a ter um bom trabalho e, por que não dizer - se isso ainda for possível –, a ter um bom estágio.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BRASIL. Consolidação das Leis do Trabalho. Obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com colaboração de Antonio Luiz de Toledo Pinto e Márcia Cristina Vaz dos Santos. São Paulo: Saraiva, 1999.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 13 set. 2006.

CARVALHO, J. S. O discurso pedagógico das diretrizes curriculares nacionais: competência crítica e interdisciplinaridade. *Cadernos de Pesquisa*. Fundação Carlos Chagas. São Paulo: Editora Autores Associados, março 2001, n. 112, p. 155-165.

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA. Governo do Estado de São Paulo. Escola Técnica Estadual Prof^a Anna de Oliveira Ferraz. Plano Escolar, 2006. Araraquara-SP, 2006, 141 p.

DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos. Os trabalhadores frente à terceirização. Pesquisa n. 7, São Paulo: [s. n.], maio, 1993.

DUARTE, N. *Vigotski e o “aprender a aprender”*: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas-SP: Autores Associados, 2000.

GRAMSCI, A. *Maquiavel, a Política e o Estado Moderno*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

HARVEY, D. *Condição Pós-Moderna*. São Paulo: Loyola, 1994.

MARTINS, J de S. *Exclusão social e a nova desigualdade*. São Paulo: Paulus, 1997.

REGIMENTO ESCOLAR. Escola Estadual Bento de Abreu de Araraquara. 2005/2006, Araraquara-SP, 2006, p. 18.

SÃO PAULO (Estado). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS. Regimento Comum. São Paulo, 1999.

_____. Secretaria da Educação. Coordenadoria de Ensino do Interior: Diretoria de Ensino da Região de Araraquara. Projeto Político-Pedagógico. Escola Estadual Bento de Abreu, Araraquara-SP, 2005/2006, 17 p.

SILVA JR, J. dos R. O papel político da municipalização educacional na construção dos novos traços da sociedade civil na década de 1990. In: MARTINS, A. M.; OLIVEIRA, C. de; BUENO, M.S.S. (Org). *Descentralização do Estado e municipalização do ensino: problemas e perspectivas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, p. 56-83.

VITAR, A. et al. (Org.) *Gestão de Inovações no Ensino Médio*. Argentina, Brasil, Espanha. Brasília: Líber Livro, 2006.

¹ O título completo da tese, desenvolvida na Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, sob a orientação do Prof. Dr. João dos Reis Silva Júnior e co-orientação da Prof^a Dr^a Márcia de Paula Leite, é *O estudante do ensino pós-fundamental e precariedade do trabalho: perspectivas e adaptação – um estudo de caso de jovens estagiários*.

² É importante salientar que, conforme definição adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU), são consideradas jovens as pessoas que estão situadas na faixa etária que vai dos 15 aos 24 anos.

³ Os organismos multilaterais de ajuda internacional são, principalmente, o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (Bird), o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Segundo análises de Coraggio; Torres; De Tommassi; Arruda e Soares (2003) essas agências apareceram como interventores nas políticas sociais dos países periféricos durante as décadas de 1960/70, e passaram a interferir, diretamente, nas reformas de ensino além de financiar a estrutura que daria suporte às políticas públicas. A partir dos anos 1980, essas agências ressurgiram como negociadoras e gerenciadoras de questões sociais mais graves, exercendo a função de principais interlocutoras dos governos dos países periféricos.

⁴ Grifos nossos.

^[1] Graduada em Ciências Sociais, Mestre e Doutora em Educação pela UNICAMP. Integrante do Grupo de Pesquisa Economia Política da Educação e Formação Humana – GEPEFH – sob liderança do Prof. Dr. João dos Reis Silva Júnior. E-mail: ada.almeida@bol.com.br