



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

FRANCIELE GIL SANTOS CARVALHO

**O ESTÁGIO EXTRA CURRICULAR:
ARTICULAÇÃO DA TEORIA E PRÁTICA OU EMPREGO
TEMPORÁRIO**

Salvador

2013

FRANCIELE GIL SANTOS CARVALHO

**O ESTÁGIO EXTRA CURRICULAR:
ARTICULAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA OU EMPREGO
TEMPORÁRIO**

Monografia apresentada ao curso de graduação em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sandra Maria Marinho Siqueira

Salvador

2013

FRANCIELE GIL SANTOS CARVALHO

**O ESTÁGIO EXTRA CURRICULAR:
ARTICULAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA OU EMPREGO
TEMPORÁRIO**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em _____ de Abril de 2013

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sandra Maria Marinho Siqueira

Prof^a. Dr^a. Maria Regina Filgueiras Antoniazzi

Prof^a. _____

A

Ângela, mãe querida, minha musa inspiradora, meu porto seguro. Obrigada por teus ensinamentos e amor.

Maria do Carmo, *in memoriam*, vô querida que me ensinou a ter força, garra e perseverança.

Antonio, pai, nem sempre presente, mas com certeza fonte de carinho e amor.

Ícaro, amor sincero, companheiro leal, sinônimo de felicidade.

Sandra Marinho, minha orientadora, pela paciência, conselhos e motivação.

RESUMO

Tendo como objetivo a descaracterização do Estágio extra curricular enquanto ato educativo, este trabalho visa analisar os determinantes históricos, legais, econômicos e sociais provedores desta atividade a fim de responder o seguinte questionamento: Da maneira como é conduzido o Estágio extra curricular funciona mais como instrumento favorável a arrecadação de mais-valia ou ato educativo? Para tal é embasado nos estudos de Graça Druck, Acácia Kuenzer, Gaudêncio Frigotto, Ruy Braga. Este ensaio bibliográfico promove ao longo de três capítulos, a elucidação sobre os aspectos estruturais da relação trabalho, capital e educação, no primeiro capítulo. Toda a configuração histórica legal, no segundo e, por fim, discorre sobre o Termo de Compromisso firmado entre o estudante e a parte concedente do Estágio, tratando de desmistificar o teor, puramente, educativo desta atividade através da contextualização entre o que é previsto nos documentos oficiais e a realidade. Para os estudantes e para os estudiosos da área este é um estudo com contribuições valiosas de suma importância para o desenvolvimento de um debate crítico acerca do tema.

Palavras-chave: Trabalho, educação, emprego, estágio, competências, capitalismo, tecnicismo.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	6
2	OS PROCESSOS DE CONTROLE PATRONAL E A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA CONTEMPORÂNEA.....	12
2.1	DAS RAÍZES DA CRISE CONTEMPORÂNEA DO CAPITALISMO A REESTRUTURAÇÃO TRABALHISTA.....	12
2.2	A CONSTRUÇÃO DOS PROCESSOS DE CONTROLE PATRONAL À ATUAL CONJUNTURA DO MERCADO DE TRABALHO.....	19
3	EVOLUÇÃO HISTÓRICO- LEGAL DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO... 	30
4	A ATUAL CONJUNTURA DO ESTÁGIO EXTRA CURRICULAR E SUA EFETIVA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA.....	43
4.1	ANÁLISE DO TERMO DE COMPROMISSO ESTÁGIO EXTRA CURRICULAR CONFORME A ORIENTAÇÃO NORMATIVA.....	43
4.2	CONHECIMENTOS E COMPETÊNCIAS NA PRÁXIS PEDAGÓGICA OPORTUNIZADA PELO ESTÁGIO EXTRA CURRICULAR.....	47
4.2.1	A descaracterização do Estágio extra curricular.....	51
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	58

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da minha trajetória no curso de Pedagogia na Universidade Federal da Bahia eu fui apresentada a diversos estímulos inerentes a minha escolha profissional, alguns contribuíram significativamente para minha afirmação profissional, tanto do ponto de vista negativo quanto positivo. Uma das experiências que mais marcaram a minha formação foi, com certeza, a realização dos Estágios.

Quando no terceiro semestre do meu curso fui impelida a cumprir o meu primeiro Estágio obrigatório não poderia mensurar o quanto essa atividade seria valorosa, mas a disciplina que realmente despertou em mim questionamentos suficientes para suscitar a necessidade de uma pesquisa mais aprofundada geradora do tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso, foi a disciplina Educação Profissional ministrada pela professora Maria Regina Antoniazzi.

No quinto semestre do meu curso foi presenteada com essa maravilhosa discussão sobre o mercado de trabalho, a educação e o ensino profissionalizante. Neste mesmo período tive a oportunidade de realizar o meu primeiro Estágio extra curricular, que coincidentemente foi em uma instituição de ensino profissionalizante.

No decorrer das minhas atividades no referido estágio pude observar o quanto as discussões oportunizadas pela disciplina da professora Antoniazzi eram pertinentes a realidade. Meus questionamentos sobre o objetivo da atividade desenvolvida no Estágio me fizeram refletir sobre a minha prática, naquele ambiente, e, assim, pude compreender como a atividade desempenhada estava descontextualizada com o currículo do meu curso. O que representava a invalidação do objetivo do Estágio extracurricular. Devido tal constatação resolvi rescindir o Termo de Compromisso firmado com a empresa.

A realização desse Estágio extracurricular foi a experiência mais insatisfatória ao longo da minha formação. Senti que a minha atuação naquela empresa não necessitava dos conhecimentos adquiridos ao longo de tantas horas de estudo, tantas leituras e discussões. O papel desempenhado por mim, estudante de Pedagogia, poderia facilmente ser ocupado por alguém com formação totalmente distinta a minha. O objetivo educacional do meu Estágio extracurricular foi perdido, e foi substituído por uma relação contratual fundamentada, somente, no ganho financeiro.

A partir deste momento comecei a refletir sobre a mercantilização do objetivo do Estágio extracurricular e da real caracterização deste como ato educativo. Como não obtive suporte pedagógico da minha universidade, comprovei minhas hipóteses sobre a relação entre as atividades desenvolvidas nos estágios e o papel da universidade em garantir que essas configurem um aprendizado pertinente ao curso do estudante.

Dando prosseguimento ao meu curso tive a oportunidade de realizar outro Estágio extracurricular, porém em um seguimento diferente do anterior, na Educação Infantil. Neste Estágio as atividades desenvolvidas por mim foram totalmente contextualizadas com o meu curso e relacionadas a minha qualificação, desse modo pude desenvolver, sem dúvida, competências profissionais e fortalecer a minha escolha quanto a atuar na Educação Infantil.

Mas, ao longo do Estágio a professora regente se afastou da instituição e eu, estagiária, assumi a sala de aula como professora titular. Foi um grande desafio, pois se tratava de uma sala com crianças de idades entre 2 e 6 anos em uma proposta de ensino Integral, ou seja, foi um trabalho com uma faixa etária nova, e uma abordagem de ensino diferente, para mim. Novamente, não obtive suporte pedagógico da Universidade. Ainda assim, consegui desempenhar o meu papel, mas as dificuldades encontradas e a insegurança poderiam ter sido amenizadas se a Universidade fosse atuante.

Apesar de descobrir a minha vocação profissional e confirmar a minha preferência pela Educação Infantil, a falta de acompanhamento me conduziu a momentos que devido a responsabilidade do cargo e o não amadurecimento profissional, me vi em situações nas quais não pude refletir sobre a minha prática e somente reproduzia os conhecimentos adquiridos e as práticas de outras profissionais observadas.

Diante de tudo que foi vivenciado ao longo dos Estágios extracurriculares percebi como essa atividade é importante, mas devido ao modo como vem sendo administrada, esta perdendo o caráter educativo. Ao invés de representar um ambiente satisfatório para o aprendizado do estudante, o mesmo tornou-se uma relação pesadosa, estressante e, muitas vezes, sustentada apenas pela possibilidade de retorno financeiro.

Assim, reuni os seguintes questionamentos sobre o tema: O estágio extracurricular efetivamente funciona como alternativa para melhoria da prática pedagógica ou como meio de exploração da mão de obra?; O estágio extracurricular contribui para o desenvolvimento da práxis?; O estágio extracurricular é, realmente, um ato educativo ou uma forma de emprego temporário?.

Constatei a necessidade de aprofundar meus conhecimentos sobre esta atividade tendo como justificativa para este estudo a necessidade de compreender a crise na concepção do estágio extracurricular a partir da análise dos determinantes, históricos, legais, econômicos e sociais que configuram esta atividade como um ato educativo.

Para fundamentar a minha exposição e responder aos meus questionamentos busquei embasar os meus estudos de acordo com as contribuições de estudiosos como, Acácia Kuenzer, Graça Druck, Sílvia Manfredi, Gaudêncio Frigotto, Dermeval ,Savianni, Vanilda Paiva, Ruy Braga.

O objeto da minha pesquisa é o Estágio extracurricular e o objetivo pretendido com os meus argumentos é explicitar sobre o processo de descaracterização do Estágio extracurricular enquanto ato educativo. A opção de pesquisa escolhida para este trabalho foi a qualitativa, porque trabalha de acordo com a compreensão de fenômenos subjetivos buscando uma análise profunda sobre um determinado assunto, assim produz resultados não mensuráveis que exigem do pesquisador uma profunda reflexão sobre os dados obtidos na pesquisa. Neste ponto, foram feitas análises de discursos informais dos diversos sujeitos pertencentes ao curso de Pedagogia que já haviam feito estágio extracurricular.

Seguindo o caráter quantitativo empregado nesta pesquisa, as técnicas de coleta, tomadas, foram a análise de documentos bibliográficos. Bem como, a pesquisa de propostas de Estágios extracurriculares oferecidas pelos agentes de integração e a leitura do Termo de Compromisso firmado entre educando e parte concedente.

Foram realizadas leituras de artigos, capítulos de livros dos autores supracitados. Para conhecer os determinantes legais reguladores do meu objeto de estudo, procurei analisar as leis, decretos e pareceres específicos desta atividade, assim como, efetuei a leitura das Diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia da

Universidade Federal da Bahia, para compreender como essa atividade é compreendida no âmbito curricular. Por fim, apresento o resumo de como o meu ensaio bibliográfico foi estruturado.

O primeiro capítulo deste trabalho pretende tratar das relações entre trabalho e educação buscando delinear a origem histórica dos processos de controle do capitalismo sobre o trabalho, bem como o advento da lógica mercantil nos processos educacionais.

A sociedade brasileira partilha das mesmas concepções burguesas sobre o significado do trabalho na sociedade, ou seja, o compreendem como fonte mantenedora e acumuladora de capital, necessário e indispensável. Portanto de acordo com o que é preconizado pelo senso comum tudo deve ser destinado e relacionado ao trabalho, nesse sentido a educação funcionaria como principal fonte para o indivíduo ingressar no mercado. Tal concepção tornou a práxis pedagógica dependente da necessidade de preparar o trabalhador para o mercado de trabalho.

A distribuição desigual e diferenciada da educação assegura a dualidade existente entre a educação para a “massa” e a educação para a “burguesia”. A Educação tornou-se flexível e generalista e é fornecida àqueles destinados ao trabalho manual, já a educação que garante uma formação de cunho científico-tecnológico e sócio- histórico é privilégio para aqueles que buscam o trabalho intelectual. A partir dessa discussão o capítulo introduz a discussão sobre a supervalorização das atividades práticas no processo de formação tendo como representante o Estágio extracurricular.

Assim, o segundo capítulo segue fazendo um resgate histórico da evolução da educação brasileira traçando um estudo desde as primeiras ideias pedagógicas no Brasil até a formação das primeiras instituições de ensino superior, surgindo, assim, a preocupação com uma formação profissional.

No advento das instituições de ensino profissional o capítulo discorre sobre as primeiras menções ao Estágio, enquanto atividade regulamentada. Para tanto é elencado ao capítulo a exposição das leis regentes deste, a saber, a primeira mencionada foi a Lei Orgânica do Ensino Industrial, Decreto- Lei nº 4.073/ 1942. A partir da apresentação das conseqüentes leis sucessoras a essa, chegamos a mais atual promulgada em 2008, a Lei 11.788.

Ao longo de todo o capítulo a um aprofundado estudo sobre a legislação reguladora do estágio. São apresentados, ao leitor, os principais artigos, no que concerne o Estágio, de cada lei analisada, bem como a discussão e contextualização com o que é previsto na lei e a realidade. Outro fato apresentado ao leitor é a ausência de menção, específica, ao Estágio não obrigatório ou extracurricular anteriores a Lei 11.788/2008.

A finalidade deste segundo capítulo é informar o leitor acerca dos direitos e deveres das partes concedentes do estágio, da instituição de ensino e do estudante. A proposta deste é esclarecer dúvidas, do ponto de vista legal, e possibilitar reflexão sobre a realidade do Estágio.

O capítulo final deste estudo explicita o amadurecimento dos argumentos levantados ao longo de todo o processo de construção da pesquisa. Representa a confirmação do meu objetivo inicial. Primeiramente foi apresentado ao leitor a Orientação Normativa Nº 7/ 2008 como um documento complementar a Lei 11.788/2008, porém exclusivo as delimitações relacionadas ao Estágio extracurricular.

No referido documento foram encontradas as condições fixadas ao Termo de Compromisso firmado entre o estudante e a parte concedente do Estágio. São definidas as condições quanto ao pagamento das bolsas de Estágio, do auxílio transporte, carga horária, enfim apresento o documento ressaltando os pontos principais e aqueles que se apresentam mais desconexos com a realidade do educando estagiário.

Dando prosseguimento a exposição, busquei a partir da justificativa para as atividades práticas, Estágios extracurriculares, estarem enraizadas nas Diretrizes Curriculares dos cursos de ensino superior, definir a diferença entre os conceitos de conhecimentos e competências para iniciar a discussão sobre qual o papel da instituição de ensino no advento desses.

Apresentei o conceito de práxis iniciando a exposição acerca da relação dialética imbuída neste processo e qual é a forma mais adequada para conduzir o desenvolvimento da mesma. Confrontando a promoção do Estágio extracurricular enquanto meio capaz de alcançar práxis.

Confrontando a realidade dos Estágios extracurriculares, por meio da lógica mercantilista mascarada pela justificativa de este ser um ato educativo, exclusivamente, destinado ao desenvolvimento do educando. Pude explicitar no último capítulo todas as contradições encontradas ao longo dos meus estudos bibliográficos e das minhas observações e experiências particulares.

Objetivo do referido capítulo foi deixar claro, para o estudante, o desrespeito as leis regulamentadoras do Estágio extracurricular, bem como a omissão das instituições de ensino para com essa atividade. O que implica na sua conseqüente descaracterização como ato educativo.

2 OS PROCESSOS DE CONTROLE PATRONAL E A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA CONTEMPORÂNEA

2.1 DAS RAÍZES DA CRISE CONTEMPORÂNEA DO CAPITALISMO A REESTRUTURAÇÃO TRABALHISTA

Em meio as grandes modificações históricas ocorridas no mundo pós-guerra, o capitalismo enfrentou um período conturbado determinante para a sua atual configuração. De acordo com Braga “a crise contemporânea resulta do amadurecimento das contradições engendradas ao longo do processo de internacionalização das relações capitalistas de produção no curso dos anos 1945-68/70.” (1995, p. 53).

Neste período em que a derrocada do capitalismo foi embalada pelo avanço do bloco coletivista, a independência de ex-colônias do Terceiro Mundo e pelas pressões sociais ocorridas nas principais potências capitalistas, surgiu a necessidade de uma nova configuração política. A solução encontrada promoveu a abertura econômica por meio da internacionalização do mercado e da produção, através da instalação de novas indústrias em países em “desenvolvimento”. A reestruturação produtiva também foi influenciada por outro mecanismo encontrado pela burguesia para saciar a sua constante necessidade de ampliação, a globalização, que segundo Coutinho (1995) pode ser compreendida como um estágio superior ou mais avançado do processo histórico de internacionalização.

Com a criação de novos espaços produtivos houve um aumento na produção, porém isso só foi possível, principalmente, através, da vasta oferta de mão de obra imigrante barata, dos inúmeros trabalhadores temporários, da subcontratação, do trabalho feminino e a intensificação das linhas de montagem fordistas, enfim, todos os aspectos condutores a apropriação de sobretrabalho. Porém, estes foram os elementos definidores da crise orgânica sofrida pelo sistema capitalista:

O emprego cada vez mais intenso do trabalho precário, de mulheres e imigrantes, com conseqüente flexibilização do uso da força de trabalho, por

exemplo, é adotado como contrapartida à elevação dos custos sociais do emprego, produto das pressões por melhoria das condições de vida e de reprodução da classe trabalhadora a partir da regulamentação das conquistas trabalhistas pelo Estado burguês do tipo *welfare*.(BRAGA, 1995, p. 55)

O descontentamento do operariado com relação aos meios utilizados para obtenção do aumento produtivo deflagrou no final dos anos 60 do século passado, uma série de movimentos sociais contestadores formados por mulheres, negros, homossexuais, operários e estudantes. A insatisfação atingiu vários grupos sociais e foi expressa por meio da autorredução de tarifas e boicote de mercadorias, tal ofensiva à acumulação fordista de capital foi o prelúdio da crise.

Assim, segundo Braga (1995) evidencia-se que a crise contemporânea expressa à incapacidade do Estado capitalista em conciliar a necessidade de preservação e elevação do capital com as exigências de “legitimação” da classe burguesa. O impasse fomentou o descontentamento dos grupos sociais em relação ao Estado, e conseqüentemente, elevou o distanciamento entre representantes e representados, tal fenômeno é denominado pelo autor como crise da hegemonia das classes dirigentes.

O emprego é diretamente relacionado à dinâmica social, portanto, reflete, em sua estrutura, as modificações sofridas pela sociedade. Ao longo do tempo as conquistas dos trabalhadores industriais foram sobrepujadas às exigências do mercado moderno, soma-se a esse fato à forma como o sistema de produção Toyotista enfatiza o advento de novas competências diferenciadas, combinando conhecimentos científicos e tácitos, impõe ao trabalhador ritmo, flexibilidade e polivalência, e por fim precariza o seu trabalho.

A dinâmica industrial é condicionada a acumulação de capital conduzindo a novas relações contratuais, a saber, a terceirização de algumas etapas da produção, a contratação de mão de obra estagiária. Vivemos em um momento de redefinição do ordenamento das profissões no qual se supervaloriza a qualificação.

Flexibilização, precarização são conceitos contemporâneos que estão ligados à retratação dos direitos e da proteção social dos trabalhadores e que tendem a se consolidar, na medida em que o trabalho perdeu força política frente ao capital. (PAIVA, 2000, p. 52)

Nesse sentido, estamos em um processo no qual as conquistas no mercado de trabalho são alcançadas pela meritocracia, cuja abundância de qualificação do postulante representa pré-requisito para tal mérito. É preciso afirmar que o momento é potencialmente de reestruturação produtiva, porém retomemos os conceitos abordados anteriormente relacionados à crise do capitalismo para fazermos algumas considerações sobre a definição do que é trabalho.

Compreendemos trabalho como toda atividade formadora dos seres sociais, portanto, quando nos referimos a reestruturação produtiva não afirmamos que o trabalho está em crise, pois consideramos este como fator preponderante a capacidade humana de criar, produzir e transformar. Portanto, alegar que o mundo capitalista apresenta uma crise do trabalho é o mesmo que afirmar uma crise da própria humanidade.

Assim, discorreremos sobre os conceitos de trabalho assalariado e emprego. Desde os primórdios do capitalismo industrial o trabalho assalariado foi assumindo inúmeras configurações ora mais precário, ora menos, ora mais protegido, ora instável, bem remunerado ou mal remunerado:

Foi se consolidando como relação social hegemônica durante séculos, assumindo diferentes formas concretas, resultantes das relações de forças, expressão das lutas sociais e políticas do movimento operário, no mundo inteiro. (DRUCK, 2000, p. 21)

É a partir da identificação dessas diversas atribuições distintas assumidas pelo trabalho assalariado que podemos compreender o conceito de emprego. Esse é considerado distinto de trabalho assalariado, mas representa a forma mais uniforme e geral que este assume. Assim, emprego pode ser conceituado “como uma relação de compra e venda da força de trabalho mediada por um contrato (formal ou informal) entre empregadores e trabalhadores” (DRUCK, 2000, p.21-22).

As mudanças nos padrões de organização e gerenciamento do trabalho, a saber, Taylorismo, Fordismo e Toyotismo, influenciaram as diferentes formas assumidas pelo emprego. De acordo com Druck (2000) o Fordismo, particularmente, pode ser considerado a Teoria da Administração que mais influenciou a organização do sistema, pois foi além do trabalho representando um padrão para o desenvolvimento regulando o capitalismo mundialmente.

A teoria de Henry Ford foi percussora de um tipo de emprego, fordista, caracterizado pela estabilidade, ganhos reais, proteção e direitos sociais. No Brasil serviu como referência para as leis trabalhistas, no que diz respeito ao trabalho registrado em carteira.

Podemos afirmar que a crise hodierna na qual o mundo e o Brasil estão inseridos é a crise do emprego fordista, pois:

É essa que se torna visível através de vários indicadores: desemprego, precarização, subcontratação, emprego parcial, temporário, sem registro, etc. Perde-se os vínculos, a estabilidade, a segurança. O que vem afetando profundamente a vida de cada trabalhador e da sociedade no seu conjunto. (DRUCK, 2000, p. 22)

Portanto, a crise do emprego fordista é o elemento condutor da reestruturação produtiva. As novas configurações do mercado exigem que o trabalhador possua várias habilidades para se adequar a nova demanda de produção. O perfil do trabalhador do século XXI é o profissional polivalente e bem qualificado, com isso a busca por qualificação tornou-se uma constante entre àqueles que almejam uma boa colocação profissional.

Segundo Peliano (1997) “a verdadeira qualificação deve ser vista como aquela que necessariamente altera para melhor a qualificação (efetiva) do trabalhador” de outra forma é mero treinamento ou instrução para operar uma máquina. Se a qualificação for realizada pela necessidade da empresa em alterar um determinado setor introduzindo, por exemplo, novas tecnologias de produção e ao trabalhador seja imposto a agregação dessa nova habilidade, para garantir sua permanência no cargo sem que haja, realmente, mudanças significativas no trabalhador, o processo deve ser entendido como uma mera reestruturação produtiva condicionada a uma reestruturação do trabalho. Houve neste sentido uma adequação do operário ao novo processo produtivo.

Assim, chegamos a conclusão que as propostas gerenciais de integração entre os postos de trabalho e de qualificação dos trabalhadores:

Fazem com que o novo trabalhador seja, com certeza, polivalente para a empresa no sentido de substituir alguns trabalhadores da produção anterior e, em consequência, elevar a relação capital/trabalho e reduzir custos, tornando a empresa eficiente na produção e competitiva no mercado. É o posto de trabalho que se “qualifica”, nesse caso, pela potencialização que adquire com a nova organização da produção e pela exigência de múltiplas operações e funções a serem exercidas pelo trabalhador. (PELIANO, 1997, p. 6)

Dessa maneira, grosso modo, o panorama criado pela reestruturação produtiva cria um universo profissional no qual a disposição do trabalhador em “acatar” as demandas do empregador é mais considerada que a sua proficiência profissional. Soma-se a esse fato a tendência atual, que supera a qualificação, em considerar a noção de competência como a junção de certificação profissional e outras virtudes do trabalhador.

No bojo das exigências atuais, para a inserção no mercado é necessário um conjunto de atributos que extrapolam a condição de ter a habilidade ou ser habilitado para exercer a função preterida. O mercado espera que o postulante apresente uma totalidade de competências que extrapolam o trabalho em si e perpassam para a dimensão social, exigindo características inerentes a personalidade do indivíduo, a saber, sua capacidade de atuar em grupo, flexibilidade, agilidade na resolução de problemas, capacidade de acomodação frente a mudanças.

Desse modo, o conceito de qualificação tende a ser substituído pela noção de competência, tal situação traz consigo a premissa da totalidade de capacidades, possíveis de serem adquiridas ao longo da formação social e acadêmica do indivíduo. Inaugura-se uma série de expectativas comportamentais relativas ao desempenho do trabalhador. Digamos que o conceito de competência alberga características não mensuráveis, antes capazes no modelo de qualificação, portanto, vivenciamos o resgate da empregabilidade, na qual se transfere do social para o indivíduo a responsabilidade em conseguir ou manter-se no emprego.

A noção de competência estabelece uma nova mentalidade para a configuração do trabalho, transmitindo uma relação paradoxal entre a necessidade de formar mão de obra especializada rapidamente, acarretando em uma formação aligeirada, e a exigência de qualidade no trabalho. Ocorre que o trabalhador adquire um conhecimento durante o processo de formação insuficiente para fazê-lo ingressar ou mantê-lo no mercado, com isso é necessário que este acione

conhecimentos aprendidos fora do contexto escolar. Tal fato é justificado e defendido pela menção as competências e coopera para que o sistema educacional continue compartimentado, disciplinador e tecnicista.

O esforço por responder as demandas e reajustes necessários à lógica capitalista:

Torna-se tarefa das instituições que oferecem educação tentar tornar sua clientela empregável, adequando seus cursos [...] e incluindo na formação elementos subjetivos capazes de assegurar maior adesão dos quadros às instituições e seus objetivos. (PAIVA, 2000, p 58)

Digamos que o cerne da discussão sobre trabalho e educação está compreendido nesta relação subordinativa entre mercado e formação profissional. Ainda sobre a noção de competências, podemos compreender mais um aspecto negativo desta, relacionado a exclusão de mão de obra mais velha ou de meia idade.

A velocidade de resposta e o domínio das novas tecnologias tendem a desconsiderar o conhecimento das gerações mais velhas que em sua maioria não estão familiarizadas com o mundo automatizado. Mesmo que estas busquem se especializar o mercado prefere recorrer a mão de obra jovem recém formada ou em processo de formação, ampliando a procura por contratações temporárias sem vínculo empregatício para a empresa, como é o caso dos estágios. Trata-se de abdicarmos, conscientemente ou não, de todo o conhecimento conquistado pela geração anterior em favor da aceitação de uma formação fragmentada, técnica e precária subserviente aos propósitos do capital.

Frente ao impacto das relações trabalhistas a função clássica da educação é confrontada e sua oferta torna-se questionável. Diante deste contexto, de acordo com Frigotto (2004) a crise entre a relação trabalho e educação se manifesta através da padronização teórica na qual há um reducionismo à concepção burguesa do significado de trabalho. O mesmo é definido como mercadoria, coisa, objeto, passível de troca e vê na educação o meio de fabricação do produtor dessa mercadoria, o trabalhador.

A sociedade brasileira, assim como todas as demais sociedades capitalistas, partilha das mesmas concepções burguesas do significado do trabalho, ou seja, o

compreendem como fonte mantenedora de acumulação de capital necessária e indispensável à dinâmica social.

Frigotto (2004) aponta que a interiorização da concepção reducionista do trabalho é percebida no modo como a relação prática entre trabalho e educação é orientada pelas dimensões: moralizante na qual o trabalho manual e o intelectual aparecem como igualmente dignos e formadores de caráter; pedagógica em que o trabalho funcionaria como fonte de experimentação, laboratório para a atuação profissional; social econômica na qual os filhos do proletariado podem autofinanciar sua educação. Assim como o autor concluímos que essas dimensões somente serão desconstruídas quando a ordem social que as conduzem for subvertida.

A contradição resultante da inversão metodológica é perceptível quando na tentativa de explicar a relação trabalho e educação partimos de um referencial pedagógico, da escola para o trabalho, deixando em segundo plano o exame das relações norteadoras da produção. Quando focalizamos os estudos no trabalhador, contraditoriamente, priorizamos o trabalho, assim toda práxis pedagógica torna-se subordinada à preparação do indivíduo para o mundo do trabalho.

Com isso, há uma reprodução, no ambiente educativo, do tecnicismo exigido pela estrutura produtiva. Vivenciamos um período constante de reestruturação na produção, logo, contraímos a mutabilidade deste, determinada pelas necessidades do movimento em voga. Por conta da inversão na compreensão da relação dialética entre educação e trabalho a educação perdeu sua característica básica e tornou-se, predominantemente, tecnicista, fragmentada e insuficiente.

Entre a escola e o trabalho existe uma relação direta, porém distinta conceitualmente. Uma visão considera o conhecimento adquirido na prática, durante uma atividade, mais significativo que àquele aprendido no ambiente escolar. A outra concepção é fundamentada na importância da escola como norteadora do saber, priorizando o saber enciclopédico alcançado na formação profissional, superestimando a importância da escola no processo, ainda que os ensinamentos difundidos não sejam suficientes para vencer os desafios impostos pelo mercado, em parte por conta, como já mencionamos anteriormente, da noção de competência.

Na prática as instituições de ensino superior apresentam currículos com uma gama de disciplinas teóricas sucessivas a disciplinas práticas, os chamados

estágios, que visam suprir a necessidade de imprimir a vivência profissional na formação dos estudantes. Porém, a tentativa de correlacionar os conhecimentos técnicos a uma atitude empirista não assegura uma formação capaz de garantir o ingresso do educando no mercado.

Como menciona Manfredi “as relações entre trabalho, escolaridade e profissionalização resultam de uma complexa rede de determinações, mediações e tensões entre diferentes esferas da sociedade: econômica, social, política e cultural” (2002, p.32). Das diferentes disposições assumidas pela educação podemos concluir que:

Não se trata apenas de qualificar para o trabalho em si, mas para a vida na qual também se insere o trabalho, com uma flexibilidade e um alcance suficientes para enfrentar o emprego, o desemprego e o auto-emprego e para circular com desenvoltura em meio a muitas “idades” de tecnologia, com a possibilidade de entender e usar as máquinas mais modernas e de fazer face a suas inúmeras consequências na vida social e pessoal. (PAIVA,2000, p. 56)

Trataremos a seguir de compreendermos como as transformações ocorridas nos processo de produção, bem como as formas de gerenciamento produtivo tornaram o trabalhador, o trabalho e a educação subordinados às exigências do capital.

2.2 A CONSTRUÇÃO DOS PROCESSOS DE CONTROLE PATRONAL À ATUAL CONJUNTURA DO MERCADO DE TRABALHO

Trabalho é produção humana e representa a sua essência externamente. O homem não nasce sabendo, ele nasce apto para produzir, logo, ele aprende ao longo do seu desenvolvimento e adquire a capacidade de produzir meios para sua própria existência. Como observa Marx e Engels:

Podemos distinguir o homem dos animais pela consciência, pela religião ou por qualquer coisa que se queira. Porém, o homem se diferencia propriamente dos animais a partir do momento em que começa a *produzir* seus meios de vida, passo este que se encontra condicionado por sua organização corporal. Ao produzir seus meios de vida, o homem produz

indiretamente sua própria vida material. (MARX; ENGELS, 1974, p. 19, apud SAVIANI, 2006, p. 154)

Saviani complementa afirmando que:

O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico. (SAVIANI, 2006, p. 154)

Portanto, o processo de aprendizagem da produção do homem é, grosso modo, a formação do homem, nesse sentido podemos concluir que é um processo educativo. Diante da afirmação supracitada podemos inferir que o cerne da relação entre trabalho e educação se dá, justamente, através do reconhecimento do homem enquanto ser, ou seja, na construção da sua identidade.

A apropriação da terra gerou a divisão entre duas classes distintas a dos proprietários e a dos não proprietários da terra. Essa divisão dos homens influenciou a educação e provou a cisão desta. A educação passou a ser dividida de acordo com o interesse das classes, assim têm-se dois modos de educação: àquela destinada para os homens livres ou proprietários; e a voltada para os serviçais ou trabalhadores. A primeira, predominantemente intelectualizada e a segunda, semelhante aos processos desempenhados no labor.

No advento da escola como instituição responsável pelo ensino vemos como a cisão entre as classes contribuiu para a concepção de educação para àqueles destinados ao trabalho e para aqueles destinados a produção intelectual, desenvolveu-se uma forma de educação específica para as classes abastadas e esta se tornou exemplo hegemônico de educação. Temos, então, o primeiro passo preponderante para a separação entre trabalho e educação.

A Educação perpetrada pela escola tornou-se parâmetro regulador para todos os outros modos de educar, ou seja, a educação adquirida antes de maneira espontânea pelo processo de reconhecimento do homem, através do trabalho, não mais poderia ser considerada Educação. Com efeito, concluímos que a separação da sociedade em classes distintas culminou no distanciamento da educação e do trabalho:

No entanto, não se pode perder de vista que isso só foi possível a partir da própria determinação do processo de trabalho. Com efeito, é o modo como se organiza o processo de produção – portanto, a maneira como os homens produzem os seus meios de vida – que permitiu a organização da escola

como um espaço separado da produção. Logo, a separação também é uma forma de relação, ou seja: nas sociedades de classes a relação entre trabalho e educação tende a manifestar-se na forma da separação entre escola e produção. (SAVIANI, 2006, p. 157)

Podemos a partir da citação de Saviani traçar nossa exposição sobre as transformações ocorridas na organização dos processos de produção, bem como as diferentes formas de gerenciamento perpetradas pela classe dominante para garantir o controle da produção e dos trabalhadores.

A divisão social do trabalho surgiu quando foi necessária uma repartição nas funções atreladas à produção (agrícola ou industrial), da distribuição, do comércio de bens, bem como, o exercício das funções religiosas e políticas. Inicialmente a primeira divisão social do trabalho foi estabelecida através da diferenciação por gênero ou idade, posteriormente com o desenvolvimento do artesanato, a ampliação agrícola e o crescimento das cidades surgiram às corporações de ofício que conduziram, conseqüentemente, a separação entre trabalho manual e intelectual.

Devido às mudanças de ordem técnico-organizativa do sistema econômico das sociedades, surgiram as primeiras noções de profissões e especializações. Historicamente, o período determinante para o processo de transformação sofrido pelo trabalho obteve representação máxima durante o desenvolvimento do capitalismo. A condição para a criação de novos trabalhos ou novas ocupações é determinada pelos mecanismos econômicos e políticos reguladores e mantenedores do sistema.

Uma mercadoria representa inicialmente, um objeto externo, algo capaz de satisfazer as necessidades de um comprador, portanto deve ser produzida para outrem, não somente para uso próprio do seu criador. De acordo com a finalidade e utilidade de uma mercadoria podemos determinar o seu “valor de uso”, assim, podemos compreendê-la como essencialmente um valor de uso ou um bem. Tal “bem” pode ser “trocado” por outro de acordo com as necessidades do seu possuidor.

Ao longo do processo de apropriação da mão de obra, o capitalista compra a mercadoria fornecida pelo trabalhador, sua força de trabalho, e esse por sua vez a “troca” por uma remuneração salarial. No decorrer da produção o trabalhador tem seu trabalho alocado de acordo com o desejo do empregador, então sua atuação

tornar-se resumida a um determinado período dentro do processo geral, que por sua vez pode ser uma atividade conceitual ou executiva, assim cabe a outro dar continuidade ao seu trabalho para que o produto final seja obtido sem que ele, muitas vezes, tenha acesso ao saldo final que culminou sua participação no processo.

Quando o capitalista compra a força de trabalho, ele está comprando uma possibilidade ou um potencial de trabalho, que só vai ser realizado, quando o trabalhador desenvolver esta sua capacidade no processo de produção de mercadorias, no local de trabalho. Assim, para garantir que esse trabalho se realiza, é necessário uma determinada forma de organização de trabalho, que discipline e controle o trabalhador. (DRUCK, 2000, p.13)

A prática do trabalhador é totalmente conduzida e limitada pelos desígnios de alguém “superior” a ele, que detém e compreende o processo de maneira global. É essa fragmentação que gera o controle patronal, pois o trabalhador é destituído do controle total do emprego da sua força de trabalho. Para o molde capitalista a desapropriação do controle sobre a atividade exercida durante o processo de produção até o produto final será geradora do lucro, sem esse controle não poderia haver uma receita favorável ao crescimento do sistema. Entendemos que “semelhante convênio seria inconcebível se o trabalhador não tivesse sido proletarizado, quer dizer, privado dos meios para uma existência independente” (KATZ, 1995, p.12).

Compreender como se dá a lógica organizacional elementar de todo o procedimento condutor da estruturação capitalista, no que concerne a aquisição da ferramenta principal para a base da produção, nos permite vislumbrar todo o fio condutor das relações de produção existentes entre empregador e trabalhador ao longo da história do capitalismo, desde sua ascensão até a já esperada crise. De acordo com o pensamento marxista:

O controle patronal nasce com a submissão formal do proletário ao burguês, que surge com a formação do mercado de trabalho, com a transformação da força de trabalho em mercadoria, com a monopolização dos meios de produção e com a concentração do poder coercitivo da sociedade em mãos dos grandes industriais. (KATZ, 1995, p.12)

O controle patronal foi possível devido à consolidação da discrepância entre proprietários e assalariados. Inicialmente o capitalista não detinha conhecimentos sobre o processo de produção, então, comprava o produto pronto, subcontractava e organizava o trabalho domiciliarmente. A aquisição de conhecimentos sobre o modo de produção iniciou-se quando os assalariados foram reunidos em oficinas de trabalho, desse modo, o empregador obteve meios para observar todos os estágios da produção, aprender sobre a mesma e, conseqüentemente, desenvolver padrões de gerenciamento mantenedores do lucro.

A fragmentação das tarefas durante a fabricação de mercadorias não foi pensada como meio para aperfeiçoamento ou melhoria da qualidade do produto, “mas no propósito patronal de fragmentar o trabalho para barateá-lo, convertê-lo em gerador puro de trabalho abstrato e, principalmente, colocá-lo sob a supervisão direta do capitalista”. (KATZ, 1995, p. 13)

Ao longo da primeira metade do século XX surgiram vários estudos sobre a administração do processo produtivo. As necessidades que ocasionaram o surgimento e consolidação da chamada Escola Clássica foram resultantes da evolução do processo capitalista de controle patronal da produção, são elas: Aumento da complexidade da administração, resultante do crescimento da produção; busca por maior rendimento devido ao crescimento do nível de concorrência entre as empresas e a necessidade de ajuste no sistema de pagamento, pois esse era relacionado ao dia de trabalho e às peças produzidas. Esta última desmotivava o trabalhador, pois o mesmo sentia que o resultado do seu esforço somente angariava benefícios para a empresa e conseqüentemente a produção era afetada.

A Escola Clássica compreendia, basicamente, a Teoria da Administração Científica, engendrada por Frederick Taylor, nos Estados Unidos; e a Teoria do processo Administrativo, iniciada por Henri Fayol, na Europa. São muitos os estudiosos que contribuíram para a formação de tais teorias, em alguns casos similaridades são encontradas entre autores de diferentes teorias e até de diferentes escolas administrativas, mas salienta-se que para facilitar o processo de análise foi preferível trabalhar com autores que proporcionaram contribuições com foco referencial mais relevante às questões suscitadas neste ensaio. Portanto, *a priori*

fazemos referência ao principal idealizador da Teoria da Administração Científica, Frederick Taylor e seu nomeado Taylorismo.

Segundo Katz o Taylorismo “surge num momento em que a ciência começa a ser utilizada de forma planejada pelas corporações, para orientar a mudança tecnológica” (1995, p.17). O capitalismo desde o princípio buscou submeter o processo de trabalho à “gerência científica”, mas somente no início do século XX isso foi possível, pois este período foi caracterizado pela total rendição das fases da produção ao regimento ditado pelo capital. A ciência, também, subordinou-se às exigências do sistema convertendo-se em mercadoria, nesse sentido favorecendo ao Taylorismo, pois este apresentou “a objetivação do trabalho em um “fator de produção”, a codificação dos movimentos corporais e a maquinização do homem como aplicações da ciência ao mundo do trabalho” (Katz, 1995, p.17).

A teoria criada por Taylor surgiu para submeter todo o processo de fabricação e os trabalhadores aos desmandos do patronato, fundamentada em um modo de trabalho repetitivo e cronometrado. Apesar de ser oriundo de uma família rica, Taylor, abandonou o curso de Direito e enveredou pela atuação profissional nas fábricas, trabalhando como operário.

Foi durante este período que Taylor observou os erros cometidos no gerenciamento das fábricas, tais como: falta de controle da produção; poucas informações sobre os meios de organização empresarial; desperdícios de tempo, enfim, ele compreendeu a necessidade de uma “ciência” que conduzisse o processo de maneira a solidificar os ideais capitalistas. Por isso, elaborou sua teoria, mas sua abordagem foi totalmente voltada para o estudo das tarefas e os meios de otimizar e elevar a produção, em nenhum momento o fator humano foi considerado.

Diante dos “atropelos” cometidos pelo gerenciamento Taylorista os primeiros movimentos antitayloristas começaram a emergir, nos Estados Unidos, entre 1900 e 1920, porém as primeiras organizações sindicalistas perderam-se em uma batalha entre a apropriação patronal e a reapropriação operária. O conflito perdeu o que deveria ser o seu objetivo central, a resignificação do processo de trabalho, e transformou-se em uma luta de classes.

A inviabilidade do Taylorismo conciliar uma elevação da produção e a promoção de condições favoráveis ao trabalhador começou a colocar sua

aplicabilidade em discussão, porém não implicou em sua total eliminação devido ao posicionamento resguardado dos capitalistas sobre o controle do trabalho. Quanto ao rendimento deste, a “gerência científica” de Taylor se apresenta de maneira antagônica:

À qualidade da produção, já que a repetitividade das tarefas sempre resulta em defeitos e desperdício de materiais. O trabalho em cadeia tampouco é compatível com o uso de equipamentos complexos e delicados que requerem grande atenção dos operários. É óbvio que um operário Taylorizado não tem a menor predisposição para este tipo de cuidados. (KATZ, 1995, p.24)

Acostumado a um ritmo de trabalho fragmentado que não necessita de grande qualificação, salvo àquela exigida para execução somente da sua tarefa, o operário não obtém um saldo positivo do uso da sua força de trabalho.

Dando continuidade a nossa análise sobre as Teorias da Administração, ferramenta do capitalismo, destacamos os estudos sobre a especialização dos trabalhadores nas linhas de produção de carros realizadas por Henry Ford.

O fundador da empresa automobilística americana Ford, foi idealizador da linha de montagem em série e visava produzir mais em menor tempo e com custo baixo. Segundo Rebouças:

As ideias de Henry Ford modificaram todo o pensamento da época, pois foi através delas que se desenvolveram a mecanização do trabalho, a produção em massa, a padronização do maquinário e dos equipamentos e, por consequência, dos produtos: o operário não precisava pensar, mas apenas fazer o seu trabalho com o mínimo de movimentação possível [...]. Além disso, ele revolucionou o tratamento dos trabalhadores, pois melhorou o salário deles, o que, segundo Ford, ao mesmo tempo em que o pagamento de um salário substancial para aqueles que trabalhavam com a produção e a distribuição propiciaria aumento do poder de compra de novos carros, fabricados pela Ford, naturalmente. (2012, p. 104-105)

Entretanto, é necessário observar que a definição de Fordismo dada por Rebouças é altamente economicista e exalta as transformações econômico/institucionais, em detrimento às transformações sociais e ideológicas. É perceptível o favorecimento ao sucesso administrativo do Fordismo. A sensação de comprometimento com o bem estar do trabalhador através da melhoria do seu salário é, na verdade, mais uma estratégia do capitalismo para apaziguar os

descontentamentos suscitados pelo modelo Taylorista e expandir a rede de consumidores. A organização Fordista tinha como objetivo precípua obter o máximo de sobretrabalho aumentando a exploração da força de trabalho do operário e economizando nas despesas.

Podemos apreender da declaração de Rebouças que as modificações introduzidas por Henry Ford, tal como Taylor, somente proporcionaram mudanças na organização da linha de montagem e na administração das fábricas, porém não modificaram ideologicamente o pensamento da época, tal como afirma Rebouças, não de maneira a conduzir uma solução para o conflito entre a classe trabalhadora e o patronato. Embora realmente tenham ocorrido, tais transformações atuaram, meramente, como prolongamento dos ideais capitalistas.

A produção sofre diversas transformações ao longo do tempo levando consigo os ideais preconizados pela “gerência científica”. A automação, o aumento do mercado, a necessidade de mais velocidade induziram a uma crescente busca por mão de obra com mais qualificação. É neste cenário que surge o modelo japonês de produção, o Toyotismo.

O Toyotismo foi implementado no Japão a partir de 1949 e tinha o objetivo de controlar a anarquia da produção, ainda não resolvida pelo Taylorismo, por isso foi implantado como “substituto” do modelo de Taylor. A forma integral do sistema fabril toyotista exigia do trabalhador melhor qualificação. Por conseguinte, podemos compreender que a essência do sistema está baseada na noção de trabalhador altamente qualificado e polivalente, apto para desempenhar várias funções distintas e “funcionar” conforme a necessidade da empresa.

Neste sistema há uma agudização no controle patronal do processo. O ritmo de trabalho é conduzido e controlado com mais rigor; as jornadas são longas, exaustivas e o nível de qualificação exigido é alto, porém salientamos que o Toyotismo não pode ser considerado como uma “eleição de **operários fabris, tecnológicos e administradores**”, quer dizer, responsáveis e capacitados frente ao Taylorismo clássico de **operários detectores, rotineiros e trivializados** os dois [...] existiram” (Katz, 1995, p.36, grifo nosso) nas fabricas modernas desde o advento do Taylorismo clássico, a diferença foi estabelecida devido a crescente informatização da produção e o esgotamento do gerenciamento científico de outrora.

O Toyotismo representa, para o novo contexto produtivo, um paliativo à improdutividade, ao crescente ritmo de circulação do capital e a saturação do mercado. Porém, referente ao controle patronal o sistema se manteve semelhante ao Taylorismo, ou seja, fiel aos ideais capitalistas sem representar, no que concerne qualidade de trabalho, grandes mudanças para o trabalhador.

A crescente mundialização da maneira nipônica de gerenciamento se explica devido essa não ser advinda de um comportamento exclusivo inato à cultura asiática. Grande parte do modelo é fundamentado no princípio de extração da mais-valia, apoderando-se do uso de trabalhadores temporários. Às subcontratações são resultantes da hipercompetitividade do mercado e a exigência de crescimento rentável positivo.

As defesas ao sistema japonês são sustentadas pela premissa da qualificação para o trabalho, porém ao se “importar” o sistema para o Ocidente, a classe capitalista buscou reproduzir a automação e o exacerbado controle patronal em detrimento àquilo que há de positivo no modelo.

A competição capitalista mundial não funciona retratando as qualidades nem ressaltando as virtudes dos rivais, mas desenvolvendo uma disputa objetiva pela obtenção de uma maior taxa de lucro. Por isso o traço mais copiado do “modelo japonês” no Ocidente é a ampliação da massa de trabalhadores flutuantes em torno do grupo estável da grande empresa. (KATZ, 1995, p.38)

Ressaltar os aspectos positivos quanto ao incentivo a uma boa qualificação não exime o modelo de críticas no que diz respeito ao seu trato com o operariado, tampouco confere ao sistema *status* de novo vínculo trabalhista seguro e estável. Vários fatores determinam que o Toyotismo na verdade se configura de forma mais incômoda até que os seus predecessores, pois a exigência de jornadas longas, flexibilidade para atuar em diversos segmentos da empresa e a contratação temporária, somente, contribuem para a insegurança e o desconforto do trabalhador em seu ambiente de trabalho.

A japonização do Ocidente capitalista inaugura uma série de novos comportamentos no operariado e na classe patronal, tais inovações na produção trouxeram um enfraquecimento no vínculo entre o trabalhador e a empresa, sobretudo nos jovens, que em sua maioria são contratados temporariamente, desempenhando sua função como estagiários.

Do ponto de vista formativo, mais especificamente nas Faculdades de Educação, observamos que alguns cursos de Pedagogia, enquanto produto das tendências contemporâneas vem sendo aliados das ideias capitalistas, em parte devido às mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Tais mudanças culminaram na precarização da educação devido, principalmente, ao mau uso dos recursos; a renúncia da função das instituições públicas, essas passaram a vender cursos para o governo colaborando para o crescimento exagerado de instituições privadas; e a falta de efetividade dos cursos oferecidos pelo governo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia foram determinadas no Parecer CNE/CP nº 5/2005, no presente documento podemos comprovar a tendência a incorporar o pedagogo em ambientes não escolares. Neste sentido a atuação pedagógica poder-se-á ser estendida para, por exemplo, empresas. Diante desta nova perspectiva começaram a surgir variadas tendências pedagógicas nascidas no âmago das relações capitalistas do mercado. Podemos citar a Pedagogia das Competências e a Pedagogia Empresarial.

Esta última vê no pedagogo um mediador entre a empresa e o trabalhador, com a função de minimizar possíveis desconfortos entre o proletariado que possam diminuir o ritmo da produção. Defendida por muitos estudiosos, como Holtz (2005) que vê a Pedagogia e a empresa como um encaixe perfeito, a Pedagogia Empresarial denota o crescente estreitamento entre educação e trabalho, inicialmente, como vemos, houve um afastamento entre essas modalidades, porém podemos observar que há uma preocupação em promover uma educação para o trabalho e não uma mudança na forma como a educação é concebida para todas as classes.

Ainda de acordo com o Parecer CNE/CP nº 5/2005 todos os cursos de Pedagogia deverão destinar 300 horas para os Estágios Supervisionados no seu currículo, porém na realidade sabemos que durante a formação dos estudantes há predominância dos Estágios extracurriculares. Esses por sua vez são em sua maioria remunerados e predominantemente supervisionados por empresas específicas denominadas de “agentes de integração”, responsáveis pela alocação dos estudantes em instituições interessadas em mão de obra em formação. Os agentes não são pertencentes à instituição de ensino do estudante, logo, não há como assegurar sua coerência com o curso do educando.

A necessidade de atender ao mundo do trabalho levou a supervalorização de disciplinas práticas em cursos de teor declaradamente tecnicista, Cursos Profissionalizantes, e em cursos de formação superior acadêmica, que curricularmente apresentam um diferencial, mas que na prática priorizam o tecnicismo e reprodutivismo.

As disciplinas de teor prático, os estágios supervisionados, apresentam relação curricular com o curso em questão, ao menos na Ementa, porém há abertura para a realização de atividades extracurriculares geralmente ocupadas com os Estágios.

Ao longo deste capítulo apresentamos as principais e mais influentes Teorias da Administração condutoras das mais variadas configurações exercidas pelo controle patronal, discutimos sobre como essas teorias repercutiram na organização da produção e como estes conduziram ao processo de reestruturação produtiva. Assim, abrimos caminho para a discussão sobre as mudanças ocorridas na organização do mercado de trabalho e no reordenamento do mundo profissional.

Objetivamos abrir espaço para discussão sobre a relação trabalho e educação. Os mecanismos utilizados pelo capital para deturpar toda a finalidade para qual a educação deve ser destinada ficam evidentes quando iniciamos uma análise sobre os meios de controle patronal. É imperativo que deixemos claro o modo como a crise do emprego fordista empreendeu influência sobre a práxis pedagógica disseminada pelos cursos de formação superior.

Retomemos a dimensão pedagógica anunciada por Frigotto no afã de compreendermos como a relação trabalho e educação foi reduzida a importância da prática, do fazer para saber. De acordo com tal necessidades faremos ao longo dos próximos capítulos uma análise aprofundada sobre o Estágio extracurricular e suas implicações pedagógicas. Desse modo o capítulo sucessor tratar-se-á da origem histórica dos estágios, bem como a legislação regulamentadora desta atividade.

3 EVOLUÇÃO HISTÓRICO- LEGAL DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Com o propósito de esclarecer o leitor sobre o que caracteriza o Estágio, tanto do ponto de vista conceitual pedagógico, quanto da perspectiva legal, inicialmente discorrer-se-á sobre a origem histórica do Estágio, no Brasil, e as transformações legais sofridas no período compreendido entre 1942 a 1996 e 2008, datas, respectivamente, do conjunto de Leis Orgânicas do Ensino Profissional, da atual LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) Lei Federal nº 9.394 e da LEI 11.788.

A história do Estágio, no Brasil, está diretamente ligada à evolução da educação no país, principalmente dos níveis superior e profissional. É razoável consenso entre os pesquisadores, que com a chegada dos Jesuítas (1549), no Brasil, se tem início à formação das primeiras instituições de educação formal, portanto, pode-se concluir que foi a partir desse período que começaram a emergir as primeiras ideias pedagógicas.

Durante o domínio Jesuíta o monopólio da vertente religiosa configurava a predominância da pedagogia de caráter tradicionalista “essas ideias, contudo, mais do que serem pensadas no grau de abstração em que se movem os conceitos filosóficos, eram consideradas à luz das condições de sua implementação na nova terra conquistada” (SAVIANI, 2011, p.44). Segundo define Saviani esse momento é chamado de 1º Período das ideias pedagógicas no Brasil e vai de 1549 a 1759.

Neste 1º Período os Jesuítas institucionalizaram uma pedagogia própria chamando-a de *Ratio Studiorum* ou Plano de Estudos da Companhia de Jesus, esta configurou a primeira tentativa de estender a educação jesuítica para todo o território brasileiro. Tinha explícita a ideia de supervisão educacional, ou seja, a função supervisora era destacada e superestimada e para tanto era designado um agente, denominado Prefeito dos estudos, este ficava responsável por “fiscalizar” a atuação dos docentes ouvindo-os e observando-os, bem como organizar os estudos, dirigir e orientar as aulas, acompanhar o processo de perto sendo-lhe permitido assistir as aulas e, quando necessário, verificar os apontamentos dos alunos.

Este princípio confirma a organicidade do plano pedagógico dos jesuítas. Sem dúvida tradicionalista, entendido como universalista e elitista. Universalista,

pois se tratava de um plano modelo para todas as instituições jesuíticas. Elitista porque foi restrito aos filhos dos colonos excluindo o ensino do português e “escola de ler e escrever” para os indígenas, previstos no Plano de Nóbrega. Os colégios jesuítas converteram-se em instrumento de ensino exclusivo à elite colonial.

As primeiras instituições formais de ensino tinham como estrutura principal os estudos da retórica, humanidades, gramática superior, gramática média e gramática inferior, denominado curso de humanidades ou “estudos inferiores” o currículo filosófico abrangia lógica, introdução às ciências, cosmologia, psicologia, física, matemática, metafísica e filosofia moral.

O currículo filosófico era previsto para os “estudos superiores” que compreendiam os cursos de Filosofia e Teologia, este último promovia as seguintes disciplinas: teologia escolástica; teologia moral; Sagrada Escritura; língua hebraica. No Brasil os estudos superiores eram limitados àqueles que seguiriam carreira eclesiástica, portanto, o que de fato se organizou no Brasil colônia foi o curso de humanidades. De maneira geral o plano *Ratio Studiorum* tinha a retórica como elemento condutor do ensino:

A “civilização pela palavra” correspondia, no caso, à divulgação católica da Retórica antiga em duas frentes: de um lado, o ensino específico das técnicas e, ainda, das artes e das letras em geral, segundo o modelo generalizado da Retórica aristotélica e das suas versões latinas, nos colégios jesuíticos; de outro, o uso particular de seus preceitos, estilos e erudição pelos pregadores nas variadíssimas circunstâncias do magistério da fé. (HANSEN, 2000, p. 31, apud)

Historicamente foi através deste plano que se pautaram as primeiras organizações pedagógicas que, também, influenciaram a construção da atual configuração da educação moderna.

O Plano de Estudos da Companhia de Jesus representou, por um longo tempo, a base predominante das ideias pedagógicas brasileiras, mas o 2º Período compreendido entre 1759 e 1932, foi caracterizado pela pedagogia pombalina, continuada no governo de Dom João VI e estendida até a lei de 1827, a mesma instituiu as Escolas de Primeiras Letras.

As reformas pombalinas realizadas por Sebastião José de Carvalho e Melo o Marquês de Pombal, desqualificou os jesuítas extinguindo a representação cristã no

ensino. O Marquês fundou as aulas régias avulsas com professores pagos pelo estado, a metodologia aplicada ressaltava o nacionalismo, por isso a língua brasílica, tão difundida pelos jesuítas, foi proibida no Brasil. O objetivo do Marquês era projetar Portugal internacionalmente e para tanto reestruturou o ensino tanto na metrópole quanto na colônia, a finalidade das mudanças pedagógicas foram para preparar a elite para o mercado, introduzindo o estudo das ciências, o método experimental e a matemática evidenciando o culto ao pensamento corente racional.

Contudo as reformas pombalinas não tinham cunho reestruturador social, pois não visavam modificar a ordem vigente, se estruturavam somente no saber teórico fugindo do sentido filosófico ilustrado aplicado.

Durante o período da Primeira República a desvalorização do trabalho manual herdada da escravidão ainda era predominante na mentalidade acadêmica, representando um empecilho para o desenvolvimento do ensino técnico-profissional. Por outro lado, neste período o nível de industrialização do país e a agricultura eram parcos e não exigiam grande demanda de mão- de- obra. Em contribuição, o pensamento das classes médias emergentes não representava perspectiva de mudanças, pois estas almejavam para seus filhos um ensino a moda das velhas elites, formador do “homem culto”. Por consequência as iniciativas do governo pertinentes ao ensino profissional, principalmente, o industrial e o agrícola, foram de natureza beneficente e assistencial aos membros das camadas populares.

Um avanço quanto ao ensino industrial se deu a partir do Decreto Federal de nº 7.566 de 1909, determinante para a criação, em cada estado, de uma escola de aprendizes, destinada ao ensino profissional primário e subordinada ao Ministério da Agricultura e Comércio. Tais escolas não exigiam escolarização prévia e proporcionavam o ensino das primeiras letras e o ensino técnico.

Enquanto que as instituições de ensino industrial e agrícola permaneceram por um longo tempo em nível primário o ensino comercial era normatizado e regulamentado pelo governo federal, conferindo-lhe a importância de “utilidade pública”. Havia um curso geral que conferia diploma de Contador e um curso superior, que graduava em Ciências Econômicas e Comerciais.

Ao longo do tempo vários cursos e faculdades foram surgindo no Brasil, já de acordo com uma lógica influenciada pelo ideário mercantilista promovido pelas

reformas no ensino, mas o desenvolvimento do ensino superior só ocorreu com a chegada da família real (1808), neste período com o advento de uma nova cultura com relação ao ensino superior em 1808 surgem o primeiro Colégio Médico Cirúrgico da Bahia e a cadeira de Anatomia no Hospital Militar do Rio de Janeiro. Em 1810 o Príncipe Regente assinou a Lei de 4 de dezembro, criando a Academia Real Militar da Corte, que anos mais tarde se converteria na Escola Politécnica. Em 1912 surgiu a primeira universidade brasileira no estado do Paraná, mas esta só durou três anos, mais tarde em 1920 foi criada a Universidade do Rio de Janeiro (hoje, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ). O decreto n.º 14.343, que oficializou as universidades só foi homologado em 1920.

Seguindo as influências das correntes europeias laicas para a educação, as discussões para elaboração de um projeto brasileiro distante da influência religiosa exercida pelos jesuítas, culminaram no confronto entre as ideias pedagógicas tradicionais e as ideias pedagógicas críticas à luz da teoria do capital humano¹, “com efeito, domina todo esse último período [4º Período] a ideia de que a educação é um fator de desenvolvimento tanto pessoal como social suscetível de agregar valor, concorrendo, portanto, para o incremento da produtividade.” (SAVIANI, 2011, p. 20).

Pode-se dizer que por conta deste passado o modelo de ensino superior no Brasil se firmou como elitista e de natureza profissionalizante, restrito aos filhos da aristocracia local que não podiam estudar na Europa por conta do bloqueio de Napoleão. O fato dos primeiros cursos criados serem de caráter prático ministrados em instituições isoladas marcou a maneira como conduzimos o ensino superior até hoje e pode ser fonte de explicação para muitas controvérsias do atual modo organizacional do sistema de ensino brasileiro. Tendo em vista a importância de todo o percurso histórico tratado aqui com o objetivo de promover:

O entendimento de como as ideias se encarnam na prática pedagógica assumindo uma forma específica que decorre do embate entre as ideias propriamente ditas e as condições particulares de sua implementação, como se evidencia na forma assumida pelas ideias religiosas na prática pedagógica dos jesuítas nas condições coloniais; na metamorfose que sofreram as ideias iluministas na prática das aulas régias; ou no modo como os ideais liberais foram traduzidos na organização escolar republicana,

¹ Gerou a concepção de que o trabalho humano, quando qualificado através da educação torna-se um meio eficaz de ampliação da produtividade e, conseqüentemente, o lucro. A educação passou a ser concebida como propósito para o desenvolvimento econômico, legitimando-se a ideia de que a mesma deve ser determinada pela lógica capitalista.

ajuda a tomar consciência da maneira como se articulam na prática cotidiana as ideias educacionais que circulam em nosso meio. Com isso, criam-se as condições para introduzir maior coerência e consistência na ação educativa. (SAVIANI, 2011, p. 22)

Discorreremos sobre os caminhos tomados pelas ideias pedagógicas que culminaram em um posicionamento a favor de um ensino voltado para a preparação para o mercado, ou seja, que possibilitasse o ingresso no mundo do trabalho, assim diante desta nova meta o ensino passou a ser pensado de maneira diferente, pois para garantir espaço no mercado é necessário deter conhecimento e para tanto é imprescindível ir à escola e quanto mais conhecimento lhe for agregado maior será seu “poder” de competir por um espaço dentro da lógica mercantilista.

No entanto, é importante salientar que a elite brasileira não buscou o ensino superior para garantir enriquecimento e sim para alcançar *status*, pois através dos sistemas políticos existentes como, por exemplo, posso citar o apadrinhamento, o filho do colono já tinha o seu futuro garantido. Então os cursos destinados à formação prática, atividades comerciais e técnicas agrícolas, foram alvo das mais baixas camadas socioeconômicas brasileiras.

De acordo com esse novo ideário começou-se a disseminação da ideia de que para o ensino conferir uma boa chance no mundo do trabalho deveria proporcionar conhecimento teórico e prático para que os estudantes vivenciassem o cotidiano do seu futuro ofício e pudessem compreender e aplicar todo o conjunto de ensinamentos aprendidos na sala de aula no decorrer do seu curso. Nasce assim, a noção de Estágio.

A crescente preocupação com a escolarização ganhou “corpo” na década de vinte do século XX, impulsionada pelo “otimismo pedagógico”, o governo buscou centralizar a administração do ensino. Dentre uma série de transformações ocorridas nas décadas seguintes, a industrialização foi o processo de maior impacto na organização do ensino, as aspirações mercantilistas de outrora, seriam consolidadas e reafirmadas, de acordo com as demandas econômicas e sociais as novas tendências pedagógicas confirmariam o teor mercadológico da educação. O trabalho manual, tão repugnado pela elite, seria agora elevado à categoria de necessário ao aprendizado, assim a prática do ofício em um ambiente de trabalho real deveria ser

parte integrante do currículo dos cursos superiores, desse modo veremos as leis que regulamentaram o Estágio.

Do ponto de vista legal o Estágio passou a ser regulamentado a partir da década de 40, mais precisamente no ano de 1942, com a assinatura do Decreto- Lei nº 4.073, Lei Orgânica do Ensino Industrial, este estabelecia as bases de organização e de regime do ensino industrial (de grau secundário). Segundo o seu 1º artigo:

Esta Lei estabelece as bases de organização e de regime do ensino industrial que é o ramo de ensino, de grau secundário, destinado à preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais e ainda dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca.

E segue no artigo 47 determinando que o estágio consistirá em um período de trabalho, realizado pelo aluno, sob o controle da competente autoridade docente, em estabelecimento industrial.

Em 1967 o Ministério do Trabalho e Previdência Social resolve no seu artigo 1º que “Fica instituída nas empresas a categoria de estagiário a ser integrada por alunos oriundos das Faculdades ou Escolas Técnicas de nível colegial”, segue no 3º artigo que “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”. Percebe-se que o Estágio sempre foi caracterizado como um ato educativo supervisionado e não relação de emprego. No artigo 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.

A importância do Estágio no aprendizado dos educandos é vista como prioridade, portanto o bom relacionamento entre escola-empresa-estudante foi um dos aspectos mais relevantes instituídos pela Portaria, por isso a mesma estabeleceu as condições a serem acordadas entre a escola e a empresa

contratante, tais como: duração e objeto da bolsa; remuneração; seguro contra acidentes.

Na década de 70 do século XX o Brasil vivenciava um momento histórico muito conturbado, marcado pela repressão e violência. A ditadura militar reorganizou e modificou toda a política brasileira e foi dentro deste cenário que o presidente Emílio Garrastazu Médici homologou a nova LDB, modificando a anterior de 1961, a Lei 5.692/ 71. A lei favoreceu o desenvolvimento dos estágios, uma vez que o Parecer nº 45/72 do extinto Conselho Federal de educação, considerou o estágio profissional como obrigatório para as habilitações de nível técnico nos setores primário e secundário da economia, assim como para algumas áreas da saúde, mas permanecendo livre para as ocupações no setor de serviços (setor terciário).

Alavancado pelo teor tecnicista das reformas pedagógicas implementadas pelo governo militar, o Estágio ganhou legislação específica em 1977. A Lei Federal nº 6.494 dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau (técnico) e Supletivo. Vejamos o artigo 1º da presente lei:

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

§ 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 o disposto na regulamentação da presente Lei.

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

Ainda na década de 70 no século XX, outros decretos e leis foram sancionados com relação à regulamentação dos estágios:

Decreto nº 66.546/1970 instituiu a coordenação do “Projeto Integração” dedicada à implementação de estágios práticos para estudantes do ensino superior. O artigo 1º determina:

Fica instituída a Coordenação do "Projeto Integração", com o objetivo de implementar programa de estágios destinadas 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 Lei nº 5.692/1971 dispõe diretrizes e bases para o 1º e o 2º graus o primeiro artigo determina:

O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

Decreto nº 69.927/1972 instituiu a “bolsa de trabalho” como benefício para os estagiários, determinou também que a jornada de trabalho diária do estagiário não deveria ultrapassar quatro horas nem exceder vinte horas semanais.

O Decreto nº 75.778/1975 dispõe sobre a organização dos estágios no Serviço Público Federal determinando o tempo mínimo e máximo de realização deste, respectivamente 60 e 180 dias e trata do limite máximo de estagiários por unidade federal o que corresponde a 15% do valor total de funcionários.

A Lei Federal nº 6.497/1977 estabelece que somente os estudantes matriculados em cursos do ensino superior, ensino médio, educação profissional e escolas de educação especial. Posteriormente em 1982 a lei foi regulamentada pelo Decreto nº 87.497, que fixa:

Art . 1º O estágio curricular de estudantes regularmente matriculados e com frequência efetiva nos cursos vinculados ao ensino oficial e particular, em nível superior e de 2º grau regular e supletivo, obedecerá às presentes normas.

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.

No artigo 2º do presente decreto o conceito de Estágio é caracterizado, estritamente, como ação educativa escolar que visa o aprendizado do ofício e o desenvolvimento de competências inerentes à prática, nesse sentido podemos concluir que apesar do Estágio ter origem profissionalizante a legislação, sabiamente, definiu seu conceito como ato educativo sem vínculo empregatício.

Ainda de acordo com o Decreto 87.497, a participação de “agentes de integração” é evidenciada no seguinte artigo :

Art . 5º Para caracterização e definição do estágio curricular é necessária, entre a instituição de ensino e pessoas jurídicas de direito público e privado, a existência de instrumento jurídico, periodicamente reexaminado, onde estarão acordadas todas as condições de realização daquele estágio, inclusive transferência de recursos à instituição de ensino, quando for o caso.

Os “agentes de integração” ganharam participação relevante na intermediação entre as empresas e escolas, pois estes concedem suporte técnico para ambos sem substituí-los, assim a oferta de estágios foi oportunizada através da mediação de tais agentes. Em suma o papel de tais empresas fica definido no artigo 7º:

A instituição de ensino poderá recorrer aos serviços de agentes de integração públicos e privados, entre o sistema de ensino e os setores de produção, serviços, comunidade e governo, mediante condições acordadas em instrumento jurídico adequado. Parágrafo único. Os agentes de integração mencionados neste artigo atuarão com a finalidade de:

- a) identificar para a instituição de ensino as oportunidades de estágios curriculares junto a pessoas jurídicas de direito público e privado;
- b) facilitar o ajuste das condições de estágios curriculares, a constarem do instrumento jurídico mencionado no artigo 5º;
- c) prestar serviços administrativos de cadastramento de estudantes, campos e oportunidades de estágios curriculares, bem como de execução do pagamento de bolsas, e outros solicitados pela instituição de ensino;
- d) co-participar, com a instituição de ensino, no esforço de captação de recursos para viabilizar estágios curriculares.

Por muitos anos a Lei nº 6.494/1977, após ter sido regulamentada, quase não passou por alterações, porém o país sofreu várias transformações e no que concerne à educação, tais modificações refletiram na legislação através de mudanças feitas na LDB. A atual Lei Federal para educação é a Lei 9.394 de 1996 está propõe um modelo de educação para todos definido como abrangente de processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil, bem como nas manifestações culturais. Propõe no § 2º do 1º artigo que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. A partir de tal premissa é imperativo que o ensino seja pensado, organizado e executado tendo como referência o modelo socioeconômico predominante, o capitalismo.

Esse é o ponto principal para compreendermos o porquê da crescente preocupação em se regulamentar a atividade curricular que confere vinculação entre as atividades escolares e o mundo do trabalho, portanto após longos anos a Lei nº 11.788/ 2008 foi homologada e vigora, até a presente data de elaboração deste trabalho, sem alterações. Vejamos quais avanços foram feitos com relação às leis anteriores.

Primeiramente, como proposto no artigo 82 da LDB o Ensino Médio passa a possibilitar a realização de Estágio como meio de “consolidação e aprofundamento dos conhecimentos do ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos” (LDB, artigo 35, inciso I), portanto a definição dada na Lei 11.788 define no artigo 1º que:

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

É notada a preocupação com relação a reafirmar a proposta da LDB sobre o vínculo escola- mercado de trabalho, como comprava o inciso 2º deste mesmo artigo:

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.

Do ponto de vista educativo o estágio extracurricular não oferece segurança no desenvolvimento das competências inerentes ao curso do educando, pois na maioria dos casos o estudante é encaminhado a instituição concedente e não lhe é oferecido nenhum suporte pedagógico pela instituição de ensino e nem da parte concedente. O estagiário é tratado como funcionário efetivo desenvolvendo as atividades deste, porém sem ter o mesmo reconhecimento social e legal, ou seja, não obtém o mesmo *status* de um funcionário contratado e não tem seus direitos trabalhistas assegurados. Por ver seu potencial aproveitado, mas não reconhecido o estagiário desenvolve, em alguns casos, aversão ao seu ofício e ao ambiente de trabalho. Isso demonstra que na realidade o inciso supracitado, assim como muitos outros, não é aplicado na prática.

A lei toca em um ponto novo a definição e diferenciação de Estágio curricular obrigatório ou não, no seguinte artigo vemos como ficou definido:

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

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

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

§ 3º As atividades de extensão, de monitorias e de iniciação científica na educação superior, desenvolvidas pelo estudante, somente poderão ser equiparadas ao estágio em caso de previsão no projeto pedagógico do curso.

No que tange o Estágio em sua modalidade extracurricular não foram encontradas caracterizações específicas sobre o mesmo, anteriores a Lei 11.788/2008 . É perceptível a preocupação na legislação da obrigatoriedade do Estágio ser uma atividade coerente ao currículo da instituição do estudante, porém não foi possível encontrar menção direta ao modo como os estágios não obrigatórios ou extracurriculares devem ser organizados curricularmente. Nesse sentido a organização dos estágios não obrigatórios fica a cargo, quase inteiramente, dos

agentes de integração, assim o estudante fica sujeito aos ditames do “Termo de compromisso” e por conta disso a ação, em alguns aspectos, perde a conotação educativa e passa somente a configurar em uma relação contratual.

No que diz respeito ao acompanhamento do estagiário a lei trata no 3º artigo:

§ 1º O estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente, comprovado por vistos nos relatórios referidos no inciso IV do caput do art. 7º desta Lei e por menção de aprovação final.

Esse ponto é um dos mais controversos e fonte de descontentamentos com relação à realização dos estágios, assim como a “compatibilidade entre as atividades desenvolvidas no estágio e aquelas previstas no termo de compromisso”. Em realidade com o crescimento dos agentes integradores os estudantes procuram por conta própria uma atividade extracurricular remunerada e são encaminhados aos seus estágios sem as instituições de ensino ao menos cumprirem o que prevê os incisos II e III do caput do artigo 7º da mencionada lei do estágio.

Nos referidos incisos cabe à instituição de ensino verificar as instalações da parte concedente do estágio, assim como a sua adequação à formação do educando, e posteriormente definir um professor, com competência na área de atuação do estudante, para orientar, acompanhar e avaliar a atuação do educando no Estágio. No que concerne o estágio extracurricular na maioria dos casos a legislação não é cumprida nem pela parte concedente e nem pelas instituições de ensino, assim o Estágio extracurricular perde sua característica principal, prevista na própria LDB, de “ato educativo escolar supervisionado” e passa a configurar somente um ato de aprendizagem remunerada.

Em uma sociedade classista determinada pela lógica do mercado a educação não mais pode ser pensada como uma estrutura espontânea derivada de um ambiente homogêneo, pois os interesses do grupo não são pensados igualmente, desta forma o que inicialmente era meramente uma pequena diferença passou com o tempo a engendrar uma relação de submetimento de uma classe perante a outra. Assim, a partir da análise histórica das ideias pedagógicas

no Brasil foi traçado todo o quadro referencial que levou às propostas atuais no que diz respeito à implementação do Estágio nos cursos superiores e no Ensino Médio. Para o adequado entendimento do conceito atual de Estágio buscamos compreender como as mudanças ocorridas na sociedade repercutiram na elaboração do projeto educacional brasileiro.

4 A ATUAL CONJUNTURA DO ESTÁGIO EXTRA CURRICULAR E SUA EFETIVA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA

4.1 ANÁLISE DO TERMO DE COMPROMISSO ESTÁGIO EXTRACURRICULAR CONFORME A ORIENTAÇÃO NORMATIVA

O Estágio extracurricular ou também denominado não obrigatório, apresenta a mesma concepção conceitual do Estágio curricular, ou seja, deve ser compreendido como uma atividade educativa que vise o desenvolvimento de competências destinadas à atuação no mercado de trabalho. Como foi analisado no capítulo anterior, nos documentos legais que regem essas atividades, o objetivo de ambos os Estágios é garantir ao estudante em formação um período empírico de confronto entre a teoria aprendida nas salas de aula e a realidade do mercado de trabalho.

No decorrer da nossa exposição sobre o Estágio extracurricular prosseguiremos neste capítulo a análise desta atividade como ela se apresenta na realidade dos cursos de Licenciatura, mais especificamente no curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Para alcançarmos tal objetivo partimos da análise geral dos mecanismos firmadores desta atividade, os Termos de Compromisso.

Inicialmente, no que tange a orientação da aceitação de estagiários por parte dos concedentes do Estágio e os agentes de integração, observamos que além da Lei do Estágio 11.788/2008 o governo promulgou uma Orientação Normativa no mesmo ano de aprovação da referida lei. Este documento estabelece, predominantemente, as mesmas orientações previstas na Lei do Estágio, mas, evidentemente, é específico para o Estágio não obrigatório determinando considerações sobre as clausuras do Termo de Compromisso.

Neste documento foram encontradas delimitações quanto à carga horária dos estudantes e o valor da bolsa auxílio. Como podemos comprovar nos seguintes artigos da Orientação Normativa Nº 7/ 2008:

Art. 13 A jornada de atividade em estágio será de quatro horas diárias e vinte horas semanais ou de seis horas diárias e trinta horas semanais, observado o horário de funcionamento do órgão ou entidade, desde que

compatível com o horário escolar, devendo ser cumprida apenas no local indicado pelo órgão ou entidade.

Continuando:

Art. 18. O estudante em estágio não obrigatório de nível superior ou de nível médio receberá bolsa de estágio no valor de R\$ 520,00 (quinhentos e vinte reais) e R\$ 290,00 (duzentos e noventa reais), respectivamente, equivalentes à carga horária de trinta horas semanais.

§ 1º O valor da bolsa previsto no caput será reduzido em trinta por cento no caso da jornada de vinte horas.

§ 2º Será considerada, para efeito de cálculo do pagamento da bolsa, a frequência mensal do estagiário, deduzindo-se os dias de faltas não justificadas, salvo na hipótese de compensação de horário.

Quanto ao pagamento de auxílios aos estudantes encontramos menção nos seguintes artigos:

Art. 14. O estudante em estágio não obrigatório receberá auxílio-transporte em pecúnia, no valor de R\$ 6,00 (seis reais) por dia, proporcionalmente aos dias efetivamente estagiados.

Art. 22. É vedado aos órgãos e entidades concederem auxílio alimentação e assistência à saúde, bem como outros benefícios diretos e indiretos aos estagiários.

De acordo com análise feita através de dez propostas de estágio concedidas pelo Instituto Euvaldo Lodi (IEL), bem como os Termos de Compromisso de duas empresas concedentes de estágio. Façamos um comparativo em números: Um mês de 31 dias tem 21 dias úteis, o pagamento diário do auxílio transporte de R\$ 6,00 (seis reais) resultaria no montante de R\$ 126,00 (cento e vinte e seis reais) por mês. Porém a maioria dos auxílios transporte pagos aos bolsistas não representa nem 50% do valor fixado no artigo supracitado, nos dois Termos de Compromisso analisados o valor estipulado foi R\$ 50,00 (cinquenta reais).

Mesmo o cálculo considerando que o estudante paga meia passagem o valor real a ser pago seria de R\$ 63,00 (sessenta e três reais) e. Portanto o valor dos auxílios pagos, além de descumprirem o regulamento, não são suficientes para cobrir as despesas mensais com o transporte. Por conta disso para completar os gastos o estudante utiliza a bolsa de estágio.

E se tratando do valor estipulado para as bolsas de estágio, determinado no artigo 18º em média o valor recebido pelos estudantes não condiz com o previsto, foram encontradas propostas de bolsas de estágio de R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais) para jornadas de 4 horas diárias e outras com valores entre R\$ 300,00 (trezentos reais) e R\$ 400,00 (quatrocentos reais) para jornadas entre 5 e 6 horas diárias. Em ambos os casos os valores do auxílio transporte não foram informados.

Observamos no documento analisado menção aos estudantes oriundos de instituições particulares:

Art. 19. O estudante de nível superior contemplado pelo Programa Universidade para Todos - ProUni e Programa de Financiamento Estudantil - FIES terá prioridade para a realização de estágio.

Tal preocupação é um mecanismo paliativo às dificuldades de um estudante de classes com poder aquisitivo menor, se manter na faculdade, na tentativa de reduzir a inadimplência, tendo em vista que como estipula a lei, para estagiar o estudante deve estar devidamente matriculado no semestre corrente.

Em referência a Lei 11.788/2008 e a Orientação Normativa citada acima, os dois documentos estipulam a importância do estudante ser orientado por um professor com experiência na mesma área desenvolvida no estágio, cabe a instituição de ensino do estudante designar o profissional habilitado para esse acompanhamento:

§1º O estágio como ato educativo supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente, comprovado por vistos nos relatórios bimestrais de atividades e por menção de aprovação final.

No referido artigo 4º inciso 1º é citado também o papel deste professor orientador no acompanhamento do processo educativo e na avaliação final do estudante. Porém, na realidade os estudantes, na maioria dos casos, somente são assistidos pelos supervisores da instituição concedente do estágio de acordo com as condições fixadas pelo artigo 9º:

III – indicar servidor de seu quadro de pessoal, com formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do estagiário, para orientar e supervisionar até 10 (dez) estagiários simultaneamente.

Não há cumprimento das condições expostas no artigo 4º inciso 1º, pois a orientação pedagógica direta de um profissional específico não ocorre. Vemos como o estudante desenvolve suas atividades sem o aporte de um profissional mais experiente e capaz de aprimorar e contribuir para que sua práxis tenha o resultado esperado de uma atividade prática, ou seja, reflexão sobre a prática embasada pela teoria aprendida ao longo dos seus estudos.

Sobretudo, podemos confirmar a afirmação acima quando pesquisamos os estágios dos cursos de Licenciatura, pois a maioria dos estagiários destes cursos, no decorrer dos estágios desenvolvidos ao longo da formação, assumiu, em algum momento, o lugar de um professor regente de sala. Nestes casos a ausência de um professor orientador é mais um agravante, tanto do ponto de vista legal, quanto do ponto de vista pedagógico. Tal fato acaba por solapar os objetivos previstos para serem desenvolvidos com essas atividades.

O estudante se sujeita a situações degradantes aceitando o pagamento de bolsas auxílio irrisórias, cargas horárias extensas, trabalhos extenuantes e exercício de funções que não lhe compete, porque precisa da remuneração da bolsa auxílio para dar continuidade aos seus estudos ou por necessitar daquela experiência profissional para garantir a certificação final. O receio de concluir a graduação e não ter experiência profissional impele muitos estudantes a acatarem qualquer tipo de Estágio extracurricular.

A realidade evidencia o distanciamento entre as condições fixadas pelos documentos reguladores e a concepção pedagógica do significado do Estágio, enquanto ato educativo e supervisionado. Sendo assim, a forma como essa atividade se apresenta, não configura um ato educativo e sim, somente, uma atuação profissional.

Os estudantes assumem o cargo de regentes de sala sem ter amadurecimento profissional suficiente para tal, com isso buscam sozinhos aprender para desenvolver suas atividades da melhor forma possível, o que representa um

risco para a qualidade do seu trabalho, não estamos questionando a capacidade de cada estudante ser autodidata, o fato recriminado nesta prática consiste no descumprimento do objetivo precípua do Estágio. Que deveria ser uma atividade pedagógica acompanhada e supervisionada, seja ela curricular ou não, para assim garantir que o estudante obtenha aproveitamento máximo durante o processo de aprendizagem profissional.

O estagiário quando assume o papel de regente de sala tem a responsabilidade de desenvolver sozinho uma atividade que na teoria deveria ser realizada em conjunto com um profissional com formação superior a ele. Conforme os artigos expostos da Orientação Normativa Nº7/ 2008 além da necessidade do professor orientador acompanhar as atividades do estudante sua atuação é imprescindível na avaliação final do estagiário.

Como comprova o artigo 9º o profissional que supervisionará o estudante poderá acompanhar até dez estudantes, o que só ratifica a importância de outro profissional mais próximo ao estudante avaliando-o ao longo do processo.

A forma mais coerente para avaliar o desempenho do estagiário deveria ser através do parecer do professor orientador da instituição de ensino; de um profissional que trabalhe diretamente com o estudante, no caso das Licenciaturas seria o professor regente; e do supervisor da parte concedente do Estágio. Dessa forma asseguraríamos um parecer final condizente com toda a atuação dos estudantes no decorrer de suas conquistas e aprendizagens diárias.

4.2 CONHECIMENTOS E COMPETÊNCIAS NA PRÁXIS PEDAGÓGICA OPORTUNIZADA PELO ESTÁGIO EXTRACURRICULAR

O papel da Universidade é proporcionar ao estudante conhecimentos capazes de garantir sua inserção no mundo profissional e ir mais além, no sentido de oferecer meios para este compreender como o mercado de trabalho interfere na organização da sociedade. Resgatemos os conceitos abordados no primeiro capítulo sobre as modificações na organização do mercado de trabalho, ocasionadas pelos modelos de gerenciamento, taylorista, fordista e toyotista.

O conceito de competência foi um dos mais afetados pelas demandas da organização econômica. Inicialmente nos moldes taylorista e fordista a noção de competência era atrelada ao saber prático desenvolvido nos processos de produção, não sendo passível de ser ensinado.

Com o advento do Toyotismo e a conseqüente intensificação da qualificação e do uso de novas tecnologias o conceito passou a exigir conhecimento científico e domínio de variadas linguagem, a saber, a tecnológica. Assim, foi-se necessário a elaboração de meios pedagógicos, disponibilizados por instituições de ensino, para a obtenção das novas competências:

Embora se saiba que, na classe burguesa, estas competências se desenvolvam desde as relações sociais e familiares que viabilizam o desenvolvimento das linguagens, do raciocínio e o acesso à produção cultural, mesmo assim não se prescinde da educação escolar. Já para os que vivem das diferentes formas de trabalho, em que a precarização econômica dificulta o acesso à produção cultural dominante, a escola passa a ser espaço fundamental para a aquisição dos conhecimentos que permitam o desenvolvimento das competências requeridas para a inclusão na vida social e produtiva. (KUENZER, 2002)

Assim a escola passa a ser a instituição capaz de fornecer instrumentos para que os estudantes advindos de classes menos favorecidas economicamente desenvolvam conhecimentos que oportunizem uma prática reflexiva, crítica e analítica. Porém, deixemos claro que o objetivo das instituições de ensino deve ser a promoção de conhecimento e não de competências.

Vejamos, conhecimento e competência são interligados:

Há, pois, que diferencia [-los] articulando estes que se constituem nos dois momentos que, dialeticamente, se relacionam no conceito de práxis: a teoria e a ação. E, a partir desta diferenciação, compreender a especificidade do trabalho educativo escolar para que se possa verificar a possibilidade de desenvolver competências a partir da escola. (KUENZER, 2002)

Para podermos desfazer o equívoco preconizado na consideração das competências como elemento central dos processos educativos é necessário refletirmos sobre o conceito de práxis.

A práxis deve ser entendida como atividade crítico/reflexiva norteadora dos processos práticos. A observação da realidade seguida da análise crítica da mesma para assim haver uma reflexão sobre, e, por fim, a ação transformadora. O sujeito só desenvolve sua práxis se o processo partir de um objeto que lhe seja significativo. Então a capacidade de se recriar, refletir sobre a realidade, primeiramente, parte da dimensão sujeito – objeto. É esse reconhecimento que conduzirá a reflexão entre teoria e prática. Trata-se de uma ação transformadora e não reprodutora da realidade.

O espaço escolar conduz o aluno a realização de atividades teóricas, desenvolve o intelecto e permite a possibilidade de uma ação bem fundamentada e articulada com todo o conhecimento adquirido.

Assim, os processos educativos escolares, seja de educação geral, profissional ou ambas, se configuram como espaços de articulação com o conhecimento socialmente produzido, enquanto produtos, e como espaços de apreensão das categorias de produção deste conhecimento, enquanto processos metodológicos. São, por excelência, espaços da produção teórica, do trabalho intelectual, sempre que possível articulado à práxis, mas sempre incapaz de reproduzi-la em seu movimento e em sua complexidade. Não são, portanto, espaços de desenvolvimento de competências, o que só poderá ocorrer através dos processos sociais e produtivos. (KUENZER, 2002)

Deixemos claro que não se trata de desconsiderar a importância do conhecimento teórico advindo das atividades intelectuais desenvolvidas no ambiente escolar, no desenvolvimento das competências, mas sim da necessidade de articulá-lo com a prática, pois a teoria sozinha é insuficiente para a práxis.

Portanto, a possibilidade de articulação entre os conhecimentos, de observação e reflexão sobre a realidade se dará fora do espaço escolar. Assim, o Estágio é concebido como meio articulador entre o conhecimento e a prática. Porém, cabe a Universidade garantir que o estudante inicie o Estágio preparado para desempenhar sua profissão, munido de conhecimentos, para assim no decorrer do processo empírico haja o surgimento de competências:

[...] É preciso considerar que a prática não fala por si mesma: os fatos práticos, ou fenômenos, têm que ser identificados, contados, analisados, interpretados, já que a realidade não se deixa revelar através da

observação imediata; é preciso ver além da imediaticidade para compreender as relações, as conexões, as estruturas internas, as formas de organização, as relações entre parte e totalidade, as finalidades, que não se deixam conhecer no primeiro momento, quando se percebem apenas os fatos superficiais, aparentes, que ainda não se constituem em conhecimento. (KUENZER, 2002)

Mas, a realidade dos estágios não oportuniza o desenvolvimento da práxis, pois para alcançar tal aprendizado, o estudante deve ser assistido pedagogicamente. Do contrário a série de conhecimentos elencados contribuirá para o desempenho da função, mas, somente, refletirá a realidade observada e dará continuidade ao reprodutivismo característico das relações atuais.

De acordo com os aspectos expostos no primeiro capítulo deste ensaio bibliográfico sobre a relação entre trabalho e educação compreendemos os mecanismos condutores da relação trabalho e educação para assim, traçarmos o perfil da educação atual. E refletir sobre a submissão desta perante ao mercado de trabalho.

É perceptível a preocupação com a inserção do aluno no mercado de trabalho, por isso vemos a influência da noção de competências no fazer pedagógico. A preparação para o trabalho e a importância de se desenvolver as competências exigidas pelo modelo de emprego capitalista, estão ganhando uma dimensão, assustadoramente, grande. As diretrizes curriculares dos cursos superiores são formuladas com intenção de promovê-las. A legislação retoma e reafirma o objetivo de preparar o aluno para o mercado de trabalho.

Nesse sentido, há uma supervalorização, na elaboração dos currículos dos cursos, das atividades práticas, representadas, em sua maioria, pelos estágios. Tais atividades tornaram-se meio para as instituições de ensino suprirem as necessidades exigidas pela dinâmica econômica e social.

A mística envolta sobre o Estágio é reforçada pelo pressuposto de que essa atividade representa o meio educativo mais eficaz para o aluno experimentar as agruras inerentes à atuação profissional. Porém, como veremos a seguir, é preciso desmistificar a exaltação do Estágio extracurricular como, unicamente, ato educativo.

4.2.1 A descaracterização do Estágio extracurricular

A atual estrutura dos Estágios extracurriculares não confere ao estudante, seguramente, o desenvolvimento de uma práxis pedagógica, pois infelizmente a falta de acompanhamento pedagógico por parte das instituições de ensino, torna esta atividade, meramente, um meio de experimentação profissional remunerada ou uma forma de emprego temporário.

Para delimitar a nossa análise façamos alusão, somente, a dois tipos de conhecimento, o cotidiano e o científico. O conhecimento cotidiano é apresentado ao indivíduo, precocemente, desde os seus primeiros anos de vida. É sempre produto cultural, portanto, reflete a sociedade na qual o sujeito vive, suas afirmações partem do concreto, do real e geralmente busca resolver conflitos sem discussões ou reflexão sobre, através de sentenças pré-formadas, a solução para os problemas busca sempre compatibilizar as partes conflitantes.

O conhecimento científico é aprendido tardiamente no ambiente escolar e só poderá ser amadurecido ao longo dos estudos superiores do indivíduo. O conhecimento científico não convive pacificamente com a realidade pré-moldada e determinada, geralmente busca resolver as contradições através de uma reflexão sobre, priorizando o embate de ideias ao conformismo dos fatos.

Portanto, o objetivo das instituições de ensino, sobretudo das universidades, é permitir que o educando desenvolva capacidades cognitivas para analisar e resolver as questões e problemáticas advindas das relações profissionais e ou sociais à luz do conhecimento científico. Mas, esse somente se consolidará se o estudante tiver acesso a uma educação de fato crítico/reflexiva e emancipatória.

O Estágio extracurricular deveria ser o meio pelo qual o estudante atuasse de maneira a exercitar os seus conhecimentos científicos, observando, contextualizando, desenvolvendo, problematizando, refletindo para agir e transformar a realidade, mas na prática sua atividade não é acompanhada com o devido cuidado. Esse fato denota o descumprimento da Lei do Estágio 11.788/2008 da Orientação Normativa N^o 7/ 2008 e, mais especificamente das Diretrizes

Curriculares do curso de Pedagogia da UFBA, que vê na prática do Estágio um meio de exercitar o conhecimento construído ao longo do curso.

Não negamos a possibilidade de exercício de conhecimentos proporcionada pelo Estágio, evidentemente que o estudante utilizará todo o seu arsenal teórico para efetuar sua função, mas a falta de suporte pedagógico, evidenciado tanto na ausência do professor orientador da instituição de ensino, tanto da ausência de um professor regente de sala, nos estágios de Licenciatura, não possibilita oportunidade de problematização e consequente transformação da realidade.

Nos estágios de Licenciatura o aluno, na maioria dos casos, assume a sala como professor regente sem ter condições para tal, pois não apresenta amadurecimento teórico suficiente. Na ausência de um professor regente a possibilidade de observar a prática de um profissional com formação superior lhe é negada. Como, então, o estudante poderá observar a prática do outro e poder intuir sobre a mesma, como será possível a articulação entre o que ele aprende na Universidade e a atuação profissional, como sua atividade poderá ser considerada práxis se a ele não foi concedido meios de refletir sobre a ação do outro para assim trazer suas contribuições.

Os estudantes têm suas primeiras impressões sobre como será sua profissão no mundo do trabalho de uma forma tão nociva, que muitas vezes a má impressão perdura e transforma, negativamente, suas aspirações e ideais profissionais. O contato com profissionais descontentes e desgastados com discursos jocosos sobre a sua escolha profissional, sobretudo na realidade do curso de Pedagogia, não contribui para um sentimento de valorização da profissão escolhida. Caberia a Universidade acompanhar esse estudante durante o processo para fortalecer sua escolha profissional.

Diante da realidade que lhe é imposta, o estagiário, de Pedagogia, quando assume a sala de aula sozinho, tende a realizar seu trabalho a maneira dos ideais tecnicistas, ou seja, com uma velocidade de resposta superior a sua qualificação. A cobrança por parte dos supervisores do Estágio se assemelha a mesma realizada com um profissional formado, a qualidade exigida não é equiparável ao conhecimento agregado pelo estudante.

Para atender as exigências a atividade torna-se reprodução de práticas metodológicas aprendidas nas aulas, reprodução de planos de aula e, por fim, tende a ocupar demasiadamente o tempo destinado para o estudo das disciplinas cursadas na faculdade. Lembramos que o estagiário ainda está em formação, portanto, não deve ser sobrecarregado com as obrigações decorrentes do Estágio extracurricular.

Conforme o artigo 3º da Lei do Estágio 11.788/2008 analisamos os seguintes 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.

§ 1º O estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente, comprovado por vistos nos relatórios referidos no inciso IV do caput do art. 7º desta Lei e por menção de aprovação final.

§ 2º O descumprimento de qualquer dos incisos deste artigo ou de qualquer obrigação contida no termo de compromisso caracteriza vínculo de emprego do educando com a parte concedente do estágio para todos os fins da legislação trabalhista e previdenciária.

Tendo em vista o descumprimento do inciso 1º, que concerne sobre o acompanhamento pedagógico por parte das instituições de ensino se configura uma negligência tanto do ponto de vista legal, quanto do moral, pois a instituição torna-se omissa a uma relação empregatícia, com comprova o inciso 2º.

O posicionamento das instituições de ensino contribui para que as empresas contratantes fraudem as condições fixadas no Termo de Compromisso, descumprindo-o, mediante ao não pagamento dos devidos encargos legais para a previdência social, tendo em vista que usufruem de uma relação empregatícia, com o estagiário, sem haver contribuição para o Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS).

Não restam dúvidas quanto à importância do Estágio extracurricular para o desenvolvimento da práxis pedagógica do educando, mas da maneira como vem sendo concebido pelas instituições de ensino, tornou-se subterfúgio para as empresas que buscam mão de obra barata, com diminuição de custos e sem o ônus das leis trabalhistas. Sem haver efetivo ganho educacional para o estudante, a prática configurar-se-á como relação trabalhista. Portanto, o objetivo precípua do Estágio extracurricular esvai-se, e este passa a denominar-se emprego temporário.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou explorar ao máximo todas as implicações relacionadas ao Estágio extracurricular no que tange a denominação conceitual determinada nos documentos oficiais legais que regularizam esta atividade. Assim, como problematizou sobre sua justificativa pautada no argumento do mesmo se configurar, puramente, um ato educativo, portanto sem nenhuma aspiração empregatícia. O objetivo do trabalho foi elucidar sobre a descaracterização do Estágio extracurricular enquanto ato educativo.

A metodologia empregada foi determinada pela necessidade de ampliação de conhecimentos bibliográficos sobre o tema, tendo em vista que a vivência do tema já é proporcionada no decorrer da formação do educando. Para ampliar as referências sobre o objetivo foram realizados fichamentos de textos e consultas a documentos legais, leis, decretos, pareceres.

No decorrer da pesquisa as leituras ampliaram o conhecimento sobre o tema, sobretudo, nos aspectos legalizadores da atividade e proporcionaram uma grande contribuição. Pois, geralmente esses aspectos são desconsiderados, ou por falta de informação sobre a sua existência, ou por serem considerados cansativos e inerentes àqueles da área jurídica.

As proposições feitas com relação às relações entre trabalho e educação nos permite analisar como a dinâmica econômica influi diretamente na organização do sistema educacional. Como vivenciamos um período de insegurança quanto ao nosso futuro profissional, pois como evidenciado no decorrer deste ensaio, ter certificação profissional não garante segurança de ingresso ou permanência no mercado de trabalho.

Assim, as Universidades reformulam seus currículos para proporcionarem o máximo de experiência prática ou vivência profissional, para os seus estudantes. O governo tenta, por meio de leis, reafirmar a importância de se ter uma formação profissional coerente com as demandas do mercado. Em meio a esse processo, o estudante se vê em uma situação, na qual precisa da certificação profissional, mas ao mesmo tempo necessita de competências extras não pertinentes a qualificação.

Então, eis que surge a solução para os problemas inerentes ao crescimento de algo subjetivo ao indivíduo, o Estágio extracurricular. Apresentado como solução para o desenvolvimento da práxis do educando, assim como o advento das competências.

Mas, na prática essa atividade, essencialmente, de cunho educativo, vem sofrendo com os erros cometidos pelas instituições que deveriam supervisioná-la, as Universidades. O papel destas deveria ser o de garantir a pertinência das atividades desenvolvidas com o curso do educando, assim como representar um vínculo direto entre a formação acadêmica e a atuação prática, ou seja, entre a teoria e a prática. Para assim fazer com que o indivíduo desenvolva sua práxis pedagógica.

Mas, infelizmente diante do que foi observado e vivenciado os Estágios extracurriculares não estão sendo devidamente supervisionados pela Universidade, portanto estamos falando de uma ruptura entre a fonte mantenedora do saber e o mercado de trabalho.

Inicialmente a justificativa para a implantação desta atividade foi conduzida, justamente, pela relação entre o desenvolvimento dos saberes condutores do fazer, de maneira crítica, reflexiva para, assim haver transformação da realidade. Mas, se o estudante não obtém acompanhamento, como há garantia de que a função desenvolvida é realmente próxima às atribuições exigidas na sua profissão.

A falta de informação quanto aos direitos e deveres do estudante estagiário permite que esse, muitas vezes, não perceba a fraude ocorrida no Termo de Compromisso, por conta do não cumprimento da clausura de acompanhamento pedagógico, ou no que diz respeito ao pagamento da bolsa estágio.

Diante do descumprimento das clausuras fixadas, a relação passa a configurar em vínculo empregatício. O estudante, muitas vezes, se encontra em uma situação na qual a empresa aproveita a sua mão de obra barata e não lhe concede os benefícios que lhe são assegurados.

A importância para a formação do educando é, nitidamente, comprovada, porém a inoperância das instituições de ensino torna o objetivo do Estágio extracurricular distante da perspectiva educativa preconizada pelas leis e pelos próprios defensores dessa atividade.

Por fim, chegamos a conclusão que o Estágio extracurricular mesmo com todos os problemas ainda pode ser considerado um meio eficaz de confrontação com a prática, mas deveria ser tratado como ato educativo e não como uma relação de emprego temporário, na qual o estudante inconscientemente ou conscientemente contribui para uma lógica capitalista de apreensão de mais valia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o Ensino de 1. E 2 graus, e da outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 12 de agosto de 1971. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm>. Acesso em: 20 de dezembro de 2012.

BRASIL. Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977. Dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimento de ensino superior e ensino profissionalizante do 2º Grau e Supletivo e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 9 de dezembro de 1977. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6494.htm>. Acesso em: 20 de dezembro de 2012.

BRASIL. Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982. Regulamenta a Lei nº 6.494, de 07 de dezembro de 1977, que dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e de 2º grau regular e supletivo, nos limites que especifica e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 19 de agosto de 1982. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d87497.htm> Acesso em: 21 de dezembro de 2012.

BRASIL. Decreto- Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 31 de dezembro 1942. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4073.htm> Acesso em: 21 de dezembro de 2012.

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, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 11 de maio de 1970. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D66546.htm>. Acesso em: 21 de dezembro de 2012.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 5/2005, de 13 de dezembro de 2005. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. **Diário Oficial [da República**

Federativa do Brasil], Brasília, DF, 15 de maio de 2006. Disponível em: > http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf>. Acesso em: 22 de dezembro de 2012.

BRASIL. Orientação Normativa, de 30 de outubro de 2008. Estabelece orientação sobre a aceitação de estagiários no âmbito da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 31 de outubro de 2008. Disponível em: <http://www.adur-rj.org.br/4poli/gruposadur/gtpe/orientacao_normativa7_30_10_08.htm>. Acesso em: 19 de março de 2013.

BRASIL. Lei 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nºs 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 26 de setembro de 2008. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm>. Acesso em: 23 de dezembro de 2012.

BRAGA, Ruy. Luta de classes, reestruturação produtiva e hegemonia. In: KATZ, Claudio; COGGIOLA, Osvaldo. **Novas Tecnologias: Crítica da atual reestruturação produtiva**. 1ed. São Paulo: Xamã, 1995. p. 49-136.

BIZZO, Nelio. Conhecimentos: Científico e cotidiano. In: _____. **Ciências: Fácil ou Difícil?**. 2 ed. São Paulo, 2001. p. 17-28.

DRUCK, Graça; Algumas considerações teóricas sobre o trabalho na sociedade capitalista. In: CARVALHO, Maria do S. N.; ARAÚJO, Nailsa; ARAÚJO, Vilma A. de. (Org.). **DSS e Economia Solidária – Debates Conceitual e Relato de Experiência**. Recife: Bagaço, 2000. p. 11-23.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos. In: GOMEZ, Carlos Minayo et al. **Trabalho e Conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 13-26.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Globalização e Crise do Emprego: mistificações e perspectivas da formação técnico-profissional, 1999, p. 1-24.

KUENZER, Acácia. Reforma da educação profissional ou reajuste ao regime de acumulação flexível?. **Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2007, v. 5, n. 3. p. 491-508.

KUENZER, Acácia. Conhecimento e Competências no Trabalho e na Escola. Boletim Técnico do SENAC. Rio de Janeiro: SENAC, V. 28, nº 2, maio – agosto, 2002. Disponível em:< <http://www.senac.br/BTS/282/boltec282a.htm>>. Acesso em: 19 de março de 2013.

KATZ, Claudio. Evolução e crise do processo de trabalho. In: BRAGA, Ruy; COGGIOLA, Osvaldo. **Novas Tecnologias: Crítica a atual reestruturação produtiva**. 1ed. São Paulo: Xamã, 1995. p. 11-44.

MANFREDI, Sívia. Trabalho, profissão e escolarização: revisitando conceitos. In: _____. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002. P. 31-61.

PONCE, Aníbal. A educação na comunidade primitiva. In: _____. **Educação e Luta de Classes**. 19 ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 17-34.

PONCE, Aníbal. A educação do homem antigo. In: _____. **Educação e Luta de Classes**. 19 ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 35-59.

PELIANO, José Carlos Pereira. A reestruturação produtiva e qualificação para o trabalho. Revista Educação e Tecnologia, Curitiba, n.3, p,1- 14. 1998.

PAIVA, Vanilda. Qualificação crise do trabalho assalariado e exclusão social. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 49-64.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças. Administração na primeira metade do século XX. In: **História da Administração: como entender as origens, as aplicações e as evoluções da administração**. SP: Atlas, 2012. p. 57 a 146.

SAVIANI, Dermeval. Colonização e educação. In: _____. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 25-32.

_____. Uma Pedagogia Brasílica (1549-1599). In: _____. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2011. P. 33-48.

_____. A Institucionalização da Pedagogia Jesuítica ou o Ratio Studiorum (1599-1759). In: _____. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 49-59.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v.12, n. 34, p. 152-165, jan./ abr. 2007