



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ - UECE
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS - CESA
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS -
MPPPP

DANÚBIA NOGUEIRA DA ROCHA CHAVES

PROGRAMA ESTAGIAR: INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO OU DE
PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO JUVENIL? ESTUDO REALIZADO NA
PREFEITURA DE MARACANAÚ

FORTALEZA - CEARÁ
2017

DANÚBIA NOGUEIRA DA ROCHA CHAVES

PROGRAMA ESTAGIAR: INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO OU DE
PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO JUVENIL? ESTUDO REALIZADO NA
PREFEITURA DE MARACANAÚ

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de Concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Jeannette Filomeno Pouchain Ramos.

Coorientador: Prof. Dr. Roberto Kennedy Gomes Franco.

FORTALEZA - CEARÁ

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Chaves, Danúbia Nogueira da Rocha.

Programa estagiário: instrumento de formação ou de precarização do trabalho juvenil? estudo realizado na prefeitura de Maracanaú [recurso eletrônico] / Danúbia Nogueira da Rocha Chaves. - 2017.

1 CD-ROM: il.; 4 ¼ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 120 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, Fortaleza, 2017.

Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientação: Prof.^a Dra. Jeannette Filomeno Pouchain Ramos.

Coorientação: Prof. Dr. Roberto Kennedy Gomes Franco.

1. Formação. 2. Trabalho. 3. Juventudes. 4. Estágio. 5. Políticas Públicas. I. Título.

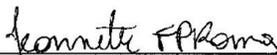
DANÚBIA NOGUEIRA DA ROCHA CHAVES

PROGRAMA ESTAGIAR: INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO OU DE
PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO JUVENIL? ESTUDO REALIZADO NA
PREFEITURA DE MARACANAÚ

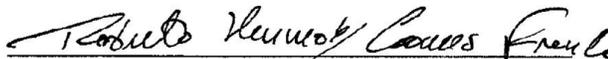
Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de Concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Aprovada em: 19 de janeiro de 2017

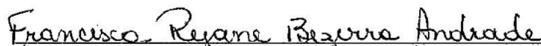
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a. Dr.^a. Jeannette Filomeno Pouchaim Ramos (orientadora)
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia
Afro-Brasileira - UNILAB



Prof. Dr. Roberto Kennedy Gomes Franco
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia
Afro-Brasileira - UNILAB



Prof.^a. Dr.^a. Francisca Rejane Bezerra Andrade
Universidade Estadual do Ceará - UECE

A Ádria, minha vida, minha fonte de
inspiração e estímulo, e a Adriano, meu
amor, meu tudo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me dar forças para continuar a caminhada da vida.

Aos meus pais (*in memoriam*), Zulmira e Zequinha, que em vida me guiaram para o único caminho possível de realizações. Suas vozes dizendo “estude sempre, filha!” ecoam até hoje. Obrigada por tudo.

À minha filha Ádria, presente de Deus, minha vida e fonte de inspiração e estímulo.

Ao meu esposo, Adriano, pela compreensão, companheirismo e carinho de sempre.

À minha sogra, D. Rosalba (meu anjo da guarda aqui na terra), a quem sou e serei sempre grata.

Aos meus irmãos e sobrinhos, que, mesmo à distância, torceram e acreditaram em mim.

Aos colegas do mestrado, com quem travei muitos debates que nos fizeram amadurecer teoricamente.

Aos amigos, que torceram e vibraram a cada etapa vencida.

Aos colegas de trabalho, que me incentivaram, apoiaram e acreditaram na realização desse sonho.

Aos professores do mestrado, pela dedicação, apoio e críticas, que me fizeram crescer como pessoa e profissional.

Aos estagiários da Prefeitura de Maracanaú, que permitiram a minha entrada em suas vidas. Sou-lhes muito grata pela valorosa troca de conhecimentos.

Aos supervisores de campo e gestores públicos da Prefeitura de Maracanaú, pela disponibilidade e confiança no trato das informações.

À professora doutora Jeannette Pouchain Ramos, minha orientadora, pelas valiosas contribuições. Sempre muito acolhedora nos encontros de qualificação e defesa da tese, acompanhou de perto o percurso trilhado para sua construção.

Ao professor doutor Roberto Kennedy, coorientador, que contribuiu para o repensar dos rumos teóricos da pesquisa, pela dedicação e empenho.

A Ceíça, revisora, pela disponibilidade e questionamentos oportunos e valiosos.

RESUMO

O advento do neoliberalismo e o conseqüente desmonte do Estado, a intensa privatização do patrimônio público e as práticas da desregulamentação, flexibilização e precarização do trabalho, traduzidas nas subcontratações, terceirizações e exclusão de direitos trabalhistas e previdenciários, instalando paralelamente um processo de formação excludente, acrítico e submisso aos interesses do capital, contextualizam a prática de estágio de estudantes em instituições públicas e privadas dissociada do ensino. Nesse contexto, estudou-se o Programa Estagiar da Prefeitura de Maracanaú-CE, na perspectiva da Gestão de Recursos Humanos, investigando a produção dele resultante, as relações construídas no processo, o valor agregado para o estagiário e a Administração Pública municipal e o resultado dessa prática, com destaque para as necessidades que atenderia e de quem, perscrutando-se se ao final evolui como complemento ao ensino ou mera precarização do trabalho. A discussão temática embasou-se nas seguintes categorias de análises: “Juventudes” (CATANI; GIGLIOLI, 2008; PIRES, 2011; SPOSITO; SILVA; SOUZA, 2006), “Educação” (ANDRADE; AMARAL, 2012; MÉSZÁROS, 2008; RAMOS, 2009; SAVIANI, 2007, 2013), “Teoria do capital humano” (SAVIANI, 2013; SILVA; PUZIOL, [2013]) e “Trabalho” (ANTUNES, 2000; FRIGOTTO, 2005; FRIGOTTO; CIAVATTA, 2011; KUENZER, 2002; POCHMANN, 2013). Em “Políticas Públicas” usou-se o arcabouço teórico de Costa (2015), Rua (1997) e Souza (2006), e, no âmbito específico das “Políticas Públicas para Juventudes”, de Andrade e Amaral (2012), Barreiro e Malfitano (2014) e Catani e Giglioli (2008), que remetem de uma análise histórica e contemporânea para uma análise reflexiva sobre a temática investigada. A análise dos dados da pesquisa com os estagiários de nível médio, os supervisores de estágio e os gestores públicos revelou que o estágio de nível médio não constitui instrumento de formação ou preparação para o trabalho, mas forma de precarização do trabalho juvenil, marcado essencialmente pela prática de atividades sem relação direta com o plano de atividades de estágio e a inexistência dos direitos trabalhistas e previdenciários que barateia a contratação dessa mão de obra, tornando-a atrativa ao capital e excludente do trabalho digno.

Palavras-chave: Formação. Trabalho. Juventudes. Estágio. Políticas Públicas.

ABSTRACT

The neoliberalism implementation and the consequent State disassemble, the sale of public assets by intense process of privatization and deregulation, more flexible and precarious work practices, represented by subcontracting, outsourcing and exclusion of labor and social security rights, determining at the same time an excluding, uncritical and capitalist process, built the contextualization of the practice of training students in public and private institutions dissociated from teaching. Based on this scenario, studied the programme Stages of Maracanaú-CE, from the perspective of Human Resources Management, looking for what would be produced from that Institute and the relationships built in this process, the type of added value established for the intern and to the municipal Government, while government institution, and finally the result of this practice, emphasizing the needs which would meet and who, inquiring weather this stage mode evolves, in practice, in addition to teaching or only as precarious work. The discussion on the theme based on the following categories of analysis: "Youths" (CATANI; GIGLIOLI, 2008; PIRES, 2011; SPOSITO; SILVA; SOUZA, 2006), "Education" (ANDRADE; AMARAL, 2012; MÉSZÁROS, 2008; RAMOS, 2009; SAVIANI, 2007, 2013), "Human capital theory" (SAVIANI, 2013; SILVA; PUZIOL, [2013]) and "Work" (ANTUNES, 2000; FRIGOTTO, 2005; FRIGOTTO; CIAVATTA, 2011; KUENZER, 2002; POCHMANN, 2013). In "Public Policies" used the theoretical presents in Costa (2015), Rúa (1997) and Souza (2006), and specifically in the context of "Public Policies for Youth" consulted Andrade and Amaral (2012), Barreiro and Malfitano (2014) and Catani and Giglioli (2008), which refer to a contemporary and historical analysis to a reflective one on the subject investigated. The data analysis obtained in field research conducted with interns, internship supervisors and the public managers provided that the mid-level stage does not constitutes an instrument of training or preparation for work, but a form of precarious Youth work, characterized by theoretical distancing between the training field and mid-level formation, by holding various activities without a direct relation with the internship activity plan and mainly by the lack of labor and social security rights that cheapens the hiring of such labour, making it attractive to capital and excludente of training and decent work.

Keywords: Training. Job. Youths. Internship. Public Policies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 –	Quantidade máxima de estagiários versus empregados por empresa.....	56
Quadro 2 –	Proece – Classificação das bolsas.....	58
Quadro 3 –	Programa Estagiar – Valores das bolsas por tipo de estágio.....	61
Quadro 4 –	Concepção de estágio.....	88
Quadro 5 –	Formação X Preparação para o trabalho na atuação do estágio.....	91
Quadro 6 –	O estagiário em si: expectativas, a vivência do estágio e o vir a ser.....	95
Quadro 7 –	Precarização do trabalho juvenil.....	97
Gráfico 1 –	Taxa de frequência bruta a estabelecimento de ensino da população residente, segundo os grupos de idade – Brasil – 1999/2009.....	32
Figura 1 –	Mapa da Região Metropolitana de Fortaleza.....	49

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	CONTEXTO HISTÓRICO SOBRE FORMAÇÃO, TRABALHO, JUVENTUDE E ENSINO MÉDIO NO BRASIL.....	19
2.1	FORMAÇÃO DA JUVENTUDE.....	23
2.2	JUVENTUDE? JUVENTUDES?.....	34
2.3	POLÍTICA PÚBLICA PARA JUVENTUDES.....	39
3	O PROGRAMA DE ESTÁGIO NA CIDADE INDUSTRIAL DE MARACANAÚ.....	49
3.1	AS MUDANÇAS ESTRUTURAIS NA RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E TRABALHO DAS JUVENTUDES.....	62
4	A PRÁTICA DE ESTÁGIO DE NÍVEL MÉDIO NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL DA PREFEITURA DE MARACANAÚ.....	85
5	CONCLUSÃO.....	102
	REFERÊNCIAS.....	109
	ANEXOS.....	117
	ANEXO A – PLANO DE ATIVIDADE DE ESTÁGIO.....	118
	ANEXO B – DESCRIÇÃO DO CARGO DE AGENTE ADMINISTRATIVO...	119

1 INTRODUÇÃO

“No capitalismo é assim uma inversão de lógica que nos deixam assim num beco sem saída. Em que a vida permanece inalterada em que os pobres ficam cada vez mais pobres mais endividados, pendurados nos bancos enquanto a burguesia estabelece-se mais nobres e a democracia deles uma fantasia. Mas no capitalismo é assim uma inversão de lógica.

E a velha ideia da ternura coletiva da solidariedade, da paz e fraternidade do pão e da plena igualdade o que os capitalistas afirma ser papos de comunistas ou ditaduras terroristas, É mais no capitalismo é assim eles são os ditadores são os donos dos latifúndios são eles os desgovernantes donos os criadores da hipocrisia que eles chamam de democracia mas é só fantasia. Mas no capitalismo é assim uma inversão de lógica.”

(PEREIRA, [2015]).

Com o advento do neoliberalismo e o conseqüente desmonte do Estado, a venda do patrimônio público mediante intenso processo de privatização e as práticas de desregulamentação, flexibilização e precarização do trabalho, representadas pelas subcontratações, terceirizações e exclusão de direitos trabalhistas e previdenciários, criando paralelamente um processo de formação excludente, acrítico e para atender aos ditames do capital, constrói-se o cenário de contextualização da prática de estágio de estudantes em instituições públicas e privadas de forma dissociada do ensino.

Com base nesse cenário, estudou-se o Programa Estagiar da Prefeitura de Maracanaú, na perspectiva da Gestão de Recursos Humanos, vislumbrando-se investigar o que seria produzido a partir desse instituto, bem como os tipos de relações construídas nesse processo, o tipo de valor agregado estabelecido para o estagiário e para a Administração Pública municipal, enquanto instituição governamental, e finalmente o resultado dessa prática, com destaque para as necessidades que atenderia e de quem, perscrutando-se se essa modalidade de estágio evolui, na prática, como complemento ao ensino ou como mera precarização do trabalho, elemento fortemente presente no sistema capitalista de produção.

Esse mesmo problema poderia ser analisado na perspectiva da inclusão

social enquanto programa da Assistência Social ou na perspectiva da Escola de Ensino Médio, porém a escolha da pesquisadora deu-se na perspectiva da Gestão de Recursos Humanos.

Para contextualizar a Instituição Pública municipal, tem-se uma cultura organizacional alicerçada no contexto neoliberal, imbuída de um discurso voltado para o viés da redução de custos e da otimização do trabalho, na histórica escassez de pessoal no serviço público e na onda da inserção do jovem no mercado de trabalho, além de no constante apelo social de minimização da pobreza e exclusão social, o que motivou o direcionamento deste estudo para a perspectiva de desvendar esse contexto no qual uma significativa parcela da juventude local está inserida, que é o Programa de Estágios da Prefeitura de Maracanaú - subprocesso da área de desenvolvimento de pessoas da Secretaria de Recursos Humanos e Patrimoniais da Prefeitura de Maracanaú, criado pela Lei Municipal nº 562, de 9 de setembro de 1997 (MARACANAÚ, 1997), objetivando, de acordo com o texto legal, complementar o ensino e a aprendizagem.

Segundo levantamento realizado em setembro de 2015 por meio do sistema de gestão de pessoas, o Programa Estagiar reunia à época 661 jovens estudantes de nível médio, técnico e superior, dos quais 343 de nível médio, representando 52% da população de estagiários ativos na instituição.

Entende-se que a prática de estágio envolve muitos fatores e que sua consecução requer que se compreenda tanto o papel do supervisor de campo como seu agente diretamente corresponsável, possibilitando aos estagiários a construção de uma aprendizagem efetiva dos conhecimentos científicos e o desenvolvimento de habilidades indispensáveis para uma atuação social que os tornem capazes de propô-la e serem dela protagonistas, bem como o modo como a instituição concebe essa modalidade de estágio e finalmente o seu papel como um dos vários tipos de subcontratações existentes na lógica do capital para justificar a exploração do trabalhador por intermédio da precarização da sua força produtiva.

O estágio enquanto experiência complementar escolar e ao mesmo tempo experiência profissional faz parte do processo de formação profissional da grande maioria dos estudantes brasileiros, e sua inserção na formação tem como parâmetro a política de Educação direcionada para o ensino médio, que no Brasil tem a tradição de ser propedêutico, contrariando alguns dos princípios da LDB,

como os da valorização da experiência extraescolar e da vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, desse modo, distanciando-se do campo de estágio, o ensino técnico e o superior, bem como a legislação em vigor sobre a política de estágio.

Trata-se de período no qual o estudante entra em contato com a realidade concreta com todas as suas contradições mediante um processo sistemático de supervisão pelo supervisor de campo e acadêmico. É por seu intermédio que o estagiário tem a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos durante sua formação, de produzir novos conhecimentos e de visualizar a relação entre teoria e prática, num processo reflexivo e criativo.

O estágio curricular obrigatório e o não obrigatório devem se constituir em espaços de aprendizado tanto para o estagiário quanto para os supervisores e demais atores envolvidos diretamente no campo de prática.

É nesse campo que o estagiário enfrenta o desafio de materializar o conteúdo aprendido, de compreender as diferentes manifestações das questões postas e de se inserir nos processos de trabalho, enquanto sujeito protagonista que retroalimenta a prática mediante a construção continuada e reelaborada do conhecimento, por sua vez retroalimentado pela formação e retornado à prática.

Nessa perspectiva, faz-se necessário analisar o campo de prática desse estagiário, cenário diante do qual se investiga se essa efetivação do estágio se caracteriza como precarização do trabalho mediante subcontratações ou complemento do processo de ensino-aprendizagem.

A discussão sobre o tema embasou-se nas seguintes categorias de análises: “Juventudes” (CATANI; GIGLIOLI, 2008; PIRES, 2011; SPOSITO; SILVA; SOUZA, 2006), “Educação” (ANDRADE; AMARAL, 2012; MÉSZÁROS, 2008; RAMOS, 2009; SAVIANI, 2007, 2013), “Teoria do capital humano” (SAVIANI, 2013; SILVA; PUZIOL, [2013]) e “Trabalho” (ANTUNES, 2000; FRIGOTTO, 2005; FRIGOTTO; CIAVATTA, 2011; KUENZER, 2002; POCHMANN, 2013). Em “Políticas Públicas” utilizou-se o arcabouço teórico presente em Costa (2015), Rua (1997) e Souza (2006), e especificamente no âmbito das “Políticas Públicas para Juventudes” respaldou-se em Andrade e Amaral (2012), Barreiro e Malfitano (2014) e Catani e Giglioli, (2008), que remetem de uma análise histórica e contemporânea para uma análise reflexiva sobre a temática investigada.

O objetivo geral deste estudo consiste em realizar uma análise do Programa Estagiar da Prefeitura de Maracanaú, no estado do Ceará, observando se a prática de estágio dos estudantes de nível médio se constitui em instrumento de formação ou se configura em precarização do trabalho mediante a contratação de mão de obra de baixo custo.

Esse objetivo geral desdobra-se em dois objetivos específicos: identificar as expectativas e as percepções dos estagiários de nível médio sobre o Programa Estagiar da Prefeitura de Maracanaú; e analisar o estágio de nível médio com o intuito de apontar possibilidades e contradições na política de estágio em nível municipal.

No sentido de delimitar e orientar a realização do estudo, elaboraram-se as seguintes questões centrais:

- Quais as perspectivas e percepções dos estagiários de nível médio sobre o Programa Estagiar da Prefeitura de Maracanaú?
- Qual o resultado final da prática de estágio do ponto de vista do estagiário, do supervisor de estágio e dos gestores públicos?
- O estagiário se percebe enquanto sujeito em aprendizagem, exercendo atividade complementar ao ensino, ou como iniciante no mundo do trabalho? Ou como mera mão de obra de baixo custo?

Considera-se essa iniciativa relevante tendo em vista o seu ineditismo, visto tratar-se de problemática até então não investigada no Município, oportunizando que venha a se tornar fonte de pesquisa para reflexão e avaliação do atual Programa, bem como para o planejamento de uma política pública específica que torne possível o enlace entre teoria e prática, na perspectiva de unir formação e campo de prática, contribuindo assim para a possível eliminação do indicador de precarização do trabalho.

A proposta metodológica assumida neste estudo foi a pesquisa qualitativa, que, segundo Minayo (2009), trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Para a autora:

Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (p. 21).

A pesquisa de natureza qualitativa nas Ciências Sociais, de acordo com

Gondim (2003), “[...] destaca a diferenciação entre os dois tipos de objetos de estudo - o físico e o humano - ao admitir que, ao contrário do objeto físico, o homem é capaz de refletir sobre si mesmo e, através das interações sociais, construir-se como pessoa” (p. 150).

Foi realizado estudo de caso instrumental do Programa Estagiar, que segundo Stake (1999) se define em função do interesse por conhecer e compreender uma problemática mais ampla, por intermédio da compreensão do caso particular.

Os instrumentos que orientaram a coleta de dados foram o grupo focal e a entrevista semiestruturada, que, segundo Goode e Hatt (1969), “[...] consiste no desenvolvimento de precisão, focalização, fidedignidade e validade de certo ato social como a conservação” (p. 237), realizada com dois supervisores de estágio e dois gestores públicos municipais. Vinte e dois estagiários de nível médio foram abordados por meio do grupo focal e o total de pesquisados, 26 pessoas, constituíram um universo importante e significativo de dados empíricos para o trabalho de pesquisa.

O tratamento dos dados realizou-se a partir da técnica de análise de conteúdo, que tem como objetivo e função a inferência, assim definida por Bardin (2011):

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (p. 48).

A análise de conteúdo trabalha a fala e leva em consideração as significações (conteúdos), ou seja, “procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça [...]”, constituindo “[...] uma busca de outras realidades por meio das mensagens” (BARDIN, 2011, p. 50).

Nessa perspectiva, os conteúdos tendem a ser valorizados à medida que são interpretados, considerando-se o contexto social e histórico sob o qual foram produzidos. Portanto, essa técnica se apresenta como adequada ao tratamento das informações colhidas, pois é capaz de revelar realidades subjacentes.

Alguns informantes são gestores situados nos escalões intermediários, subordinados aos titulares das pastas, sendo Diretores de escolas, que respondem

diretamente à Secretaria Municipal de Educação, que desempenham, além de suas atribuições administrativas, a função de supervisor de estágio. Outros são Secretários Municipais, que respondem diretamente ao Chefe do Poder Executivo. É importante ressaltar que, embora o quadro apresentado reúna informações valiosas, exprime o grau de conhecimento e a percepção que os informantes detêm do Programa sob sua responsabilidade.

Em sua maioria (22), os informantes são estagiários de nível médio, lotados em escolas de ensino fundamental, gerenciadas pela Secretaria Municipal de Educação. Esses estagiários compõem o quadro de pessoal do Programa de Estágios, que funciona sob a gestão da Secretaria de Recursos Humanos.

As discussões foram instigadas a partir das questões centrais que guiaram a pesquisa. A leitura dos jovens sobre elas ia se fazendo em um debate no qual suas opiniões ora se complementavam, ora se confrontavam por perspectivas diversas, produzindo um cenário de conflito de opiniões e saberes. Por diversas vezes, os debates fugiram dos limites demarcados pelas questões centrais e foi necessário esgotar a discussão desviada do tema para o posterior retorno ao foco, dado o clima de informalidade, ansiedade e impetuosidade característicos dos informantes, apesar de estarem num ambiente institucional.

O estudo foi conduzido na forma das pesquisas bibliográfica, documental e de campo. A aplicação da fase de campo da investigação foi mediada pela combinação de duas técnicas de coleta de dados, a saber:

1) realização de entrevista semiestruturada com dois supervisores de campo da Secretaria Municipal de Educação, que receberam os estagiários nas escolas que dirigem, e com dois gestores públicos: o Secretário Municipal de Educação e o Secretário Municipal de Recursos Humanos.

2) condução de dois grupos focais realizados no total com 22 jovens estagiários de nível médio, lotados na Secretaria das escolas municipais.

Para a aplicação da técnica de grupo focal foram observadas as três fases sugeridas por Victora, Knauth e Hassen (2000, p. 67): **1ª fase:** convite aos participantes e preparação do encontro; **2ª fase:** o encontro em si, no qual o facilitador assume importante papel motivacional e de flexibilidade, de mapeamento dos participantes; e **3ª fase:** compilação dos dados.

Ancorou-se preliminarmente no conceito de grupos focais cunhado por

Morgan (1997) *apud* Gondim (2003), para quem significa:

[...] uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio das interações grupais ao se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador. Como técnica, ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade (p. 151).

Na técnica o moderador assume a posição de facilitador do processo de discussão, com ênfase nos processos psicossociais que emergem, ou seja, no jogo de interinfluências da formação de opiniões sobre um determinado tema. Seu nível de análise é o indivíduo no grupo. A unidade de análise do grupo focal, no entanto, é o próprio grupo. Se uma opinião é esboçada, mesmo não sendo compartilhada por todos, para efeito de análise e interpretação dos resultados é referida como do grupo.

A escolha metodológica pela pesquisa qualitativa e os procedimentos empreendidos – entrevistas e grupo focal – viabilizaram a elaboração de um arcabouço empírico com descrições de espaços investigados e registros de escuta, aliados aos discursos sobre formação, estágio e trabalho. Desse modo, possibilitaram a leitura da temática por diversos olhares, abrangendo experiências profissionais, conhecimento, gestão, grupos juvenis e dispositivos de trabalho e sociabilidade.

O campo empírico da pesquisa foi fundamental para a definição do objeto de estudo, da escolha dos espaços de práticas de estágio (juvenis) à definição dos sujeitos e estratégias de abordagem. O exercício de escuta prevaleceu sobre a busca por respostas às perguntas previamente elaboradas, sem eliminá-la por completo, ou destoar das questões iniciais traçadas pela pesquisa.

Neste estudo, estabeleceu-se diálogo entre o material empírico desta pesquisa - obtido por meio de entrevistas e grupos focais - e alguns estudos já realizados sobre a temática. A escolha pela realização de grupos focais deveu-se à necessidade de se aplicar uma técnica que levasse os jovens à reflexão e narração de suas experiências no campo de estágio, de seus sentimentos em relação a esse, e não somente à descrição de fatos, tendo em vista que o objetivo do grupo focal é recolher informações sobre os sentimentos, valores e ideias das pessoas, e não obter consenso, tampouco tomar decisões.

As técnicas empreendidas – entrevistas semiestruturadas e grupo focal – rumam ao encontro dos preceitos da pesquisa qualitativa, porquanto possibilitam o trabalho “[...] com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO *apud* JOCA, 2013, p. 55).

Mais que apurar o olhar e exercitar a escuta, foi preciso, enquanto pesquisadora, encontrar o caminho, o começar. Oliveira (2006, p. 21) *apud* Joca (2013) lembra que:

[...] tanto o ouvir como o olhar não podem ser tomados como faculdades totalmente independentes no exercício da investigação. Ambas se e servem para o pesquisador como duas muletas - que não nos percamos com essa metáfora tão negativa - que lhe permitem caminhar, ainda que tropegante na estrada do conhecimento (p. 55).

A realização de grupos focais e as entrevistas exigem do pesquisador a capacidade de mobilizar interlocutores e criar espaços/tempos viáveis à execução desses métodos de pesquisa, de acordo com a disponibilidade desses. Nem sempre os sujeitos se colocam à disposição para as formalidades contidas nesses procedimentos de pesquisa, que os tiram da rotina, dos seus espaços. Por exemplo, no período desta pesquisa, dezembro de 2015, os estagiários estavam gozando do recesso remunerado “férias”, e a realização das entrevistas e dos grupos focais foi representativa do quanto, às vezes, o pesquisador não apenas tem de se adaptar às circunstâncias do campo, como também torná-las possíveis à pesquisa.

Nessa perspectiva, como afirma Kuhn (1991) *apud* Mozzato e Grzybovski (2011), o conhecimento científico não cresce de modo cumulativo e contínuo; ele é descontínuo e opera em saltos qualitativos.

Iniciam-se os estudos dessa temática propriamente ditos no capítulo que segue esta abordagem introdutória, aqui denominada de primeiro capítulo, no qual delimitaram-se o objeto da pesquisa, seus objetivos e aspectos metodológicos.

No segundo capítulo aborda-se o contexto histórico sobre Formação, Trabalho, Juventude e Ensino Médio no Brasil e sua necessária “valorização”, enquanto mecanismo para alavancar o processo produtivo por meio da exploração da força de trabalho, no contexto da inserção produtiva, e (des) valorização do conhecimento e sua respectiva dicotomia entre teoria e prática.

No terceiro capítulo apresenta-se o Programa Estagiar numa cidade industrial com suas peculiaridades e contradições, realizando-se sua análise histórica e contextual mediante a produção de um diálogo entre as pesquisas existentes sobre a temática e o resultado da pesquisa de campo.

Aborda-se também nesse capítulo a prática de estágio de nível médio realizado nas escolas de ensino fundamental do município de Maracanaú, evidenciando-se as relações construídas nesse campo, os anseios e expectativas dos jovens frente ao mundo do trabalho, as projeções que fazem a respeito do futuro e o que representou de fato esse estágio em suas vidas, fruto da pesquisa realizada com os estagiários, supervisores de campo e gestores públicos.

Apresentam-se ainda os resultados desta pesquisa, com o intuito de propor uma discussão ampliada acerca do Programa e fornecer elementos para reflexão da gestão sobre a necessidade de realizar avaliação do Programa de Estágios da Prefeitura de Maracanaú, revendo seus objetivos para o desenvolvimento do estágio voltado para a valorização do conhecimento crítico, reflexivo, mediante o enlace teórico e prático.

No quarto capítulo propõem-se algumas considerações reflexivas sobre o Programa, bem como proposições para a inclusão de sua avaliação técnica na agenda política governamental, face local do Estado.

Finaliza-se esta introdução convidando os interessados à leitura e ao encontro dos jovens estagiários nos respectivos campos de estágios, inseridos no mundo do trabalho imersos nas contradições do sistema capitalista, excluídos da possibilidade de trabalho decente, à distância dos conteúdos curriculares.

2 CONTEXTO HISTÓRICO SOBRE FORMAÇÃO, TRABALHO, JUVENTUDE E ENSINO MÉDIO NO BRASIL

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho se não viver plenamente a nossa opção. Encará-la, diminuindo assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos.”

(FREIRE, 2000 *apud* ZYCH; UJIE, 2008, p. 6).

Inicia-se este capítulo apresentando-se o referencial teórico que embasou o desenvolvimento deste estudo e uma breve revisão dos conceitos básicos para a análise das concepções de Educação, Trabalho, Juventude e Escola, Juventude e Trabalho, e da Política Pública de Juventude versus Formação e Trabalho.

O campo de estudo desta pesquisa se faz num espaço de interseção formação/estágio, em que se procura identificar os padrões relacionais entre os diversos autores sobre as proposições apontadas. Exploram-se as ideias de Mészáros (2008), em especial as contidas em sua obra *A Educação para além do Capital*, na qual defende que a Educação não é um negócio, mas criação, e não deve qualificar para o trabalho, e sim para a vida. Citando Gramsci, conceitua que educar é pôr fim à separação entre *Homo faber* e *Homo sapiens*. Mészáros ainda sustenta que a Educação deve ser sempre continuada, permanente, ou não se trata de Educação, e que educar para além do capital é pensar numa sociedade para além do capital.

Destaca-se outra abordagem na tese de Giovanizzo (2003) *apud* Sposito (2009), que analisou em que medida a experiência escolar determina a formação dos alunos adolescentes, discutindo os significados atribuídos por eles a essas experiências. Giovanizzo baseou sua análise na chamada Teoria Crítica da Sociedade, de inspiração marxista, fundamentando-se em autores da Escola de Frankfurt. Para o autor, a Educação oferecida pelas instituições escolares visa predominantemente à adaptação do aluno à sociedade, entendida como a sua adequação aos padrões culturais ou às tendências modernizantes da sociedade de base tecnológica ou, ainda, às exigências do mundo do trabalho.

O autor conclui que a Educação escolar está baseada apenas na

integração e na adesão dos indivíduos à ordem estabelecida. Desse modo, a escola constitui mais um obstáculo no caminho dos alunos rumo à autonomia, já que a formação propriamente dita é relegada a segundo plano ou encarada como adaptação às necessidades sociais.

Saviani (2007) dá sua contribuição, centrando sua análise na contextualização histórica da relação Educação-Trabalho ao longo da formação das sociedades, bem como no papel da escola nessas conjunturas, que serviu de elemento crucial para a compreensão das relações históricas entre o Estado, as Políticas Públicas e a Juventude no contexto da formação e do trabalho.

Ainda de acordo com o mesmo autor (SAVIANI, 2013), traça-se a evolução histórica da Educação brasileira, compreendendo o seu desenvolvimento do ponto de vista da história das ideias pedagógicas, com seus três elementos - colonização, catequese e educação - entrelaçados e dialetizados, intimamente articulados entre si. Saviani considera que a história da Educação brasileira tem início com a chegada, em 1549, do primeiro grupo de jesuítas, composto por quatro padres e dois irmãos comandados por Manoel da Nóbrega, com o objetivo de converter os gentios à santa fé católica, exercendo o monopólio da Educação nos dois primeiros séculos de colonização, no que Mattos (1958 *apud* SAVIANI, 2013, p. 41) compreende como o “esboço de um sistema educacional”. O processo de colonização, nesse contexto,

[...] abarca, de forma articulada mas não homogênea ou harmônica, antes dialeticamente, esses três momentos representados pela colonização propriamente dita, ou seja, a posse e exploração da terra subjugando os seus habitantes (os índios); a educação enquanto aculturação, isto é, a inculcação nos colonizados das práticas, técnicas, símbolos e valores próprios dos colonizadores; e a catequese entendida como a difusão e conversão dos colonizados à religião dos colonizadores (SAVIANI, 2013, p. 29).

Diferencia-se do existente na Educação indígena antes da colonização, na qual conhecimentos e técnicas sociais eram acessíveis a todos, sem nenhuma forma de monopólio. Para Saviani (2013), “A cultura transmitia-se por processos diretos, oralmente, por meio de contatos primários no interior da vida cotidiana. [...] Em qualquer idade e tipo de relação social era possível aprender, convertendo a todos, de algum modo, à posição de mestres” (p. 38). Assim, a Educação era espontânea e ocorria de forma igualitária e integral, abrangendo os interesses comuns dos grupos.

Os jesuítas, pela catequese e a instrução, implantaram o processo de aculturação da população colonial nos moldes concebidos pelo colonizador, impondo-lhes seus valores, costumes e língua. Entre 1759 e 1827, Portugal é invadido por novas ideias de influência iluminista, defendendo o desenvolvimento cultural do império e erradicando da colônia, portanto, toda e qualquer ideia de base jesuíta.

Em 1827, edita-se a Lei de 15 de outubro (BRASIL, 1827), determinando a criação de *Escolas de Primeiras Letras*, considerada a primeira Lei de Educação do Brasil. Constitui-se a partir de então o conteúdo curricular fundamental da escola primária: “leitura, escrita, gramática da língua nacional, as quatro operações de aritmética, noções de geometria e princípios da moral cristã e doutrina da religião católica” (SAVIANI, 2013, p. 126). Ressalta-se que, nesse contexto, a Educação era somente para os homens “livres”, os escravos estavam excluídos desse acesso.

Esse currículo era enriquecido nas escolas primárias de segundo grau com o acréscimo de Aritmética em suas aplicações práticas, leitura de evangelhos e história sagrada, História e Geografia do Brasil, Ciências, Física e um sistema mais desenvolvido de pesos e medidas, atendendo ao perfil comercial da época.

Em 1854, com a reforma Couto Ferraz, baixa-se um regulamento (Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854) que torna obrigatório o ensino, inclusive com aplicação de multa para quem o descumprir, conforme explica Saviani (2013):

O artigo 64 determina uma multa de 20 mil a 100 mil réis aos pais ou responsáveis por crianças de mais de 7 anos que a elas não garantissem o ensino elementar, dobrando-se a multa em caso de reincidência, à vista de verificação feita a cada seis meses. (p. 131).

A partir dessa reforma, começa-se a desenhar um sistema nacional de ensino, servindo de referência para a regulamentação da instrução pública em muitas províncias. Em 1867, encerra-se a fase final do Império, período bastante movimentado pela apresentação de propostas e projetos que objetivavam solucionar de forma unificada o problema da Educação nacional, baseados na concepção dominante da época de conservação do *status quo*.

Nesse contexto, no bojo das discussões encontram-se a abolição e a instrução enquanto novas exigências produtivas, ou seja:

[...] o problema da substituição da mão de obra escrava pelo trabalho livre, atribuindo-se à educação a tarefa de formar o novo tipo de trabalhador para

assegurar que a passagem se desse de forma gradual e segura, evitando-se eventuais prejuízos aos proprietários de terras e de escravos que dominavam a economia do País (SAVIANI, 2013, p. 159).

Percebe-se, assim, que desde os primórdios a Educação tem como objetivo formar trabalhadores para o incremento da produtividade, fortalecendo a lucratividade e evitando o desperdício de matéria-prima, contribuindo para o crescimento da riqueza dos proprietários das terras e escravos. Essa intenção ainda parece predominar nos dias atuais, quando se presencia a existência de um modelo educacional voltado para o atendimento das demandas do mercado, com viés tecnicista, acrítico e limitado.

No que diz respeito às mudanças no processo do trabalho, ancora-se na obra de Antunes (1999) *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*, que demonstra as mudanças e transformações ocorridas nos anos 1980 com a revolução tecnológica e consequente automação dos processos produtivos, buscando-se compreender como funcionam os novos processos que desregulam o trabalho para retroalimentar o capital, como cita o autor: “[...] Estes são desregulamentados, são flexibilizados de modo a dotar o capital do instrumental necessário para adequar-se a sua nova fase.”(p.16).

Seu argumento sobre as desregulamentações inclui a exploração da mão de obra com total desproteção das leis trabalhistas, representada, por exemplo, na contratação de mão de obra temporária ou terceirizada e no estabelecimento de contratos de estágios, entre outras formas, e é nesse cenário que se faz a análise do Programa Estagiar da Prefeitura de Maracanaú.

O referencial teórico que orienta a abordagem fundamenta-se no caráter ontológico do Trabalho na formação do ser social (ANTUNES, 2000), “[...] na necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio entre o homem e a natureza” (MARX *apud* ANTUNES, 2000, p. 167). Parte-se, pois, da centralidade da categoria Trabalho, “[...] que se constitui como fonte *originária, primária*, de realização do ser social, *protoforma da atividade humana*” (ANTUNES, 2000, p. 167, grifos do autor) mediante a teleologia e a práxis transformadora.

2.1 FORMAÇÃO DA JUVENTUDE

No que diz respeito à formação da Juventude, apoia-se em Ramos (2009) para se conceituar escola enquanto espaço de formação de jovens para inserção no mundo do trabalho e atendimento de suas necessidades locais e humanas, imerso num contexto social determinante. Na definição da autora a escola é:

[...] fruto da conjuntura social, histórica, cultural, política e econômica local e global, que também interfere na ação e interação desta instituição com o meio social. A escola de ensino médio se insere neste lugar como universo e objeto de pesquisa, ao articular as diretrizes mundiais que dispõem competências e habilidades necessárias na formação do jovem para inserção no mundo do trabalho e as necessidades locais e humanas (p. 26).

Kuenzer (2002) defende que o papel da escola nesse processo de formação e articulação com o trabalho é:

[...] desempenhar[...] com qualidade seu papel na criação de situações que permitam ao aluno desenvolver as capacidades cognitivas, afetivas e psicomotoras relativas ao trabalho intelectual, sempre articulado, mas não reduzido, ao mundo do trabalho e das relações sociais, com o que certamente estarão dando a sua melhor contribuição para o desenvolvimento de competências na prática social e produtiva (p. 18).

No tocante ao conceito de Juventude(s), Catani e Gilioli (2008) orientam que se adote a abordagem que preconiza a constituição de sujeitos históricos e culturais e não somente biológicos. As juventude(s), no plural, representam universos distintos e necessidades diversas sob todos os aspectos que envolvem essa população em fase de desenvolvimento e profissionalização, fato que deve ser observado na construção de políticas públicas a elas direcionadas, evitando-se a criação de políticas sociais isoladas, descontextualizadas e fragmentadas sem levar em consideração as reais necessidades juvenis no contexto da sociedade capitalista, produtora de exclusão de direitos e de redefinição de capital humano.

Para uma melhor compreensão sobre redefinição de capital, se faz necessário um entendimento sobre a teoria do Capital Humano, lançada ao plano das teorias do desenvolvimento econômico e da equalização social a partir de Theodoro Schultz na década de 1950, com o fim da Segunda Guerra Mundial, quando se buscava novos modelos de teorias econômicas que contribuíssem para o desenvolvimento dos países. Surge como base para alavancar o desenvolvimento econômico de um país, defendendo que a Educação do ser humano representa um

investimento importante nesse processo. Aposta no autodesenvolvimento do trabalhador, responsabilizando-o pelas conquistas futuras, oportunizado pelo investimento do empresariado em capacitação, treinamento no local do trabalho, entre outras iniciativas, cujo retorno seria obtido a partir do incremento na produtividade, ressaltando as características de individualismo e competitividade tão presentes no sistema capitalista de produção.

Para Schultz (1973, p. 58 *apud* SILVA; PUZIOL, [2013], p. 7), “[...] entende-se que a educação é uma das fontes principais do crescimento econômico depois de ajustar-se as diferenças nas capacidades inatas e características associadas que afetam os rendimentos, independentemente da educação”.

Nota-se que a referida teoria se preocupa exclusivamente com a Educação enquanto formadora de força de trabalho, na perspectiva do retorno financeiro que pode proporcionar para o País, ou seja, no sentido de mercadoria, e a culpa por não a acessar recai sobre o próprio indivíduo, como assevera Frigotto (2005, p. 5):

A educação, mediante as noções de capital humano, sociedade do conhecimento e pedagogia das competências para a empregabilidade, tem sido utilizada em contextos históricos diferentes, como suportes ideológicos desta dissimulação [a de que a desigualdade e as sociedades de classe não existem]. Passa-se a idéia de que os países, regiões e grupos sociais pobres, assim o são, porque investem pouco em educação. Mas como investir mais em educação se são países, regiões e grupos sociais pobres? É historicamente mais sustentável afirmar que esta condição os impede de investir em educação por terem sido expropriados de diferentes formas. Neste contexto, irônico e cínico, aqueles que são vítimas da exploração, espoliação e alienação passam a serem culpados por serem explorados.

Silva e Puziol ([2013]) reforçam que essa teoria tem relação direta com o modelo capitalista de produção, reforçando as desigualdades sociais e favorecendo os interesses da classe dominante:

[...] a Teoria do Capital Humano encontra-se totalmente articulada ao modelo capitalista. Seu caráter de teoria formadora de pensamento foi formulado com o objetivo de legitimar as desigualdades e as relações de força do sistema capitalista, pois como já postulavam Marx e Engels (1987, p. 94), “as idéias dominantes de uma época sempre foram as idéias da classe dominante” (p. 6).

A perspectiva aqui evidenciada remete à compreensão do modelo de Educação adotado pelas escolas, que o repercutem na prática de estágio e na vida dos jovens, preparando-os para o mundo do trabalho, como obtido no grupo focal

conduzido com os estagiários de nível médio, que aspiram a uma colocação no mercado a partir do estágio e da formação educacional, como se verá mais adiante.

Pelo exposto, pode-se inferir que a teoria do Capital Humano em discussão se fundamenta numa concepção a-histórica do capitalismo, ignora as relações sociais, considera o homem em um ambiente individual e desconsidera a complexidade das relações sociais existentes, seus fatores sociais, históricos, políticos e econômicos.

Saviani (2013), em sua obra *História das ideias pedagógicas no Brasil*, argumenta que a teoria do Capital Humano tornou dominante “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” (p. 20).

Isso posto, depreende-se que essa teoria representa um grande ganho para o sistema neoliberal, no qual as políticas educacionais são visualizadas a partir de sua fundamentação econômica, principalmente ligadas às diretrizes internacionais.

Pires (2005, p. 44 *apud* SILVA; PUZIOL, [2013], p. 7) posiciona-se sobre a teoria do Capital Humano esclarecendo que:

Dado o poder explicativo desta teoria e a legitimação em *[sic]* que fornece aos gastos com educação para preparar os indivíduos para a vida profissional, ela se tornou um dos fundamentos correntes das políticas educacionais, sob forte incentivo de organismos multilaterais de fomento, financiamento e assessoramento a governos.

Desse modo, a Educação passa a ser concebida tão somente como formadora do capital humano, que se constitui em elemento crucial de fortalecimento da acumulação flexível.

Notadamente a partir dos anos 1980 acentua-se a necessidade de elevação dos níveis de formação, como resposta efetiva e eficiente às novas características que o capitalismo vem apresentando, o que deslocou a Educação Básica para o centro das discussões, da qual dependerá a formação futura. O capital humano ganha nesse cenário atenção especial, em razão das exigências crescentes no mundo do trabalho por um perfil diferenciado de trabalhadores cuja formação valorize aspectos comportamentais e estratégicos de criatividade e produtividade.

Esse é o contexto em que se estuda o papel do estágio nessas relações

trabalhistas, em seus dois aspectos - “educativas” e excludentes -, compreendendo-se como historicamente se produziu a separação entre Trabalho e Educação que serviu de base para o entendimento sobre o distanciamento entre a escola e o campo de prática na realidade local.

Compreender essa separação histórica entre Trabalho e Educação requereu o entendimento de que se trata de atividades humanas, e que, à medida que o homem produz seu meio de vida também transforma a natureza, gerando o que Marx e Engels chamaram de trabalho, embasando-se em Saviani (2007), para quem “trabalho e educação são atividades especificamente humanas, portanto apenas o ser humano trabalha e educa” e é capaz de transformar a natureza, destacando-se dessa, obrigado a produzir sua própria vida, como explicam 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, 2007, p. 154, grifos do autor).

A esse fenômeno dá-se o nome de Trabalho, do qual resulta a existência do homem, que não decorre de um processo natural, mas a partir de uma construção social e histórica, cujo processo de formação inicia-se com o próprio surgimento do homem, como assegura Saviani (2007):

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. (p. 154).

Partindo-se dessa premissa, vê-se na origem do homem um estreitamento da relação entre Educação e Trabalho, porque só aprendiam a trabalhar, trabalhando. Nesse aspecto, transformando a natureza e relacionando-se com outros homens, iam estabelecendo um processo de educação deles mesmos e das novas gerações.

Pode-se, assim, inferir que a relação Trabalho-Educação, desde os

primórdios, constitui um processo produzido e desenvolvido ao longo do tempo pela ação dos próprios homens. Por outro lado, sobre a separação entre Trabalho e Educação, deveu-se ao advento do desenvolvimento da produção, que levou à divisão do trabalho e ao conseqüente escalonamento dos homens em classes sociais, a dos proprietários e a dos não proprietários, conforme assevera Saviani (2007, p. 155):

O desenvolvimento da produção conduziu à divisão do trabalho e, daí, à apropriação privada da terra, provocando a ruptura da unidade vigente nas comunidades primitivas. A apropriação privada da terra, então o principal meio de produção, gerou a divisão dos homens em classes.

Essa divisão dos homens em classes também propiciou uma divisão na Educação, antes identificada como um só processo, integrante do processo de Trabalho. A partir do escravagismo antigo tem-se duas modalidades de Educação: a dos homens livres, específica para a classe proprietária, centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios lúdicos ou militares e uma outra distinta, específica para a classe não proprietária, denominada de Educação para os escravos e serviçais, centrada no próprio processo de trabalho.

Para Saviani (2007), a primeira modalidade de Educação descrita deu origem à escola, cuja designação “[...] deriva do grego *σχολείο* e significa, etimologicamente, o lugar do ócio, tempo livre. Era, pois, o lugar para onde iam os que dispunham de tempo livre” (p. 155). A escola só se destinava à classe proprietária, e perpetuou-se claramente a partir daí a separação entre Educação e Trabalho, caracterizando o processo de institucionalização da Educação, como assevera:

[...] com a divisão dos homens em classes a educação também resulta dividida; diferencia-se, em conseqüência, a educação destinada à classe dominante daquela a que tem acesso a classe dominada. E é aí que se localiza a origem da escola. A educação dos membros da classe que dispõe de ócio, de lazer, de tempo livre passa a organizar-se na forma escolar, contrapondo-se à educação da maioria, que continua a coincidir com o processo de trabalho (SAVIANI, 2007, p. 156)¹.

¹ Percebe-se que desde a Antiguidade a escola vivencia constantes e profundas transformações, destinadas a que atinja a condição de forma principal e dominante de Educação, referência para medir todas as demais. Manacorda (1989, p. 356 *apud* SAVIANI, 2007) esclarece que desde o Egito antigo já havia uma constante da história da Educação, que remete ao entendimento da separação entre Educação e Trabalho, entre outras rupturas, como segue em suas palavras: “A separação entre instrução e trabalho, a discriminação entre a instrução para os poucos e o aprendizado do trabalho para os muitos, e a definição da instrução ‘institucionalizada’ como *institutio oratoria*, isto é,

Saviani (2007), analisando a história da escola pelo viés das rupturas, destaca a terceira das três hipóteses de trabalho desenvolvidas por Baudelot e Establet em sua obra *A escola capitalista na França*, publicada em 1971, que tem relação direta com o objeto de estudo, segundo a qual a escola capitalista assenta-se primordialmente na separação escolar do processo produtivo.

Enfim, nós colocaremos a hipótese, e será preciso buscar verificá-la, que a realização da forma escolar no aparelho escolar capitalista é diretamente responsável pelas modalidades segundo as quais este concorre para a reprodução das relações de produção capitalistas. Isto supõe evidentemente que nós elaboraríamos pouco a pouco uma definição sistemática da forma escolar, da qual nós simplesmente indicamos que ela repousa fundamentalmente sobre a separação escolar, a separação entre as práticas escolares e o trabalho produtivo. (BAUDELLOT; ESTABLET, 1971, p. 298 *apud* SAVIANI, 2007, p. 157).

Essa hipótese responsabiliza a escola pela reprodução do modo de produção capitalista, desde o momento em que surge enquanto instituição separada do trabalho produtivo, caracterizando a clara separação entre Instrução e Trabalho. Nessa perspectiva, constitui-se como aparelho ideológico de Estado exclusivamente capitalista, para atender ao seu interesse maior - a reprodução do capital.

Destarte, destaca-se que o desenvolvimento das sociedades de classes, mais precisamente nas sociedades escravistas e feudal, culmina na separação entre Educação e Trabalho, gerada pela determinação do próprio processo de trabalho, conforme assegura Saviani (2007):

[...] 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

como formação do governante para a arte da palavra entendida como arte de governar (o 'dizer', ao qual se associa a arte das armas, que é o 'fazer' dos dominantes); trata-se, também, da exclusão dessa arte de todo indivíduo das classes dominadas, considerado um 'charlatão demagogo', um *meduti*. A consciência da separação entre as duas formações do homem tem a sua expressão literária nas chamadas 'sátiras dos ofícios'. Logo esse processo de inculturação se transforma numa instrução que cada vez mais define o seu lugar como uma 'escola', destinada à transmissão de uma cultura livresca codificada, numa áspera e sádica relação pedagógica." (p. 156, grifos do original). A partir do rompimento do modo de produção comunal surge a escola. Na Grécia desenvolvia-se a Educação dos homens livres, opondo-se à Educação dos escravos, fora da escola, no próprio processo de trabalho (SAVIANI, 2007). Com o fim do regime comunal, surge o feudal, com um novo tipo de escola, agora sob a forte influência da Igreja Católica. O declínio do feudalismo favorece o surgimento do modo de produção capitalista, no qual brota a escola que transmite a falsa impressão de ser objeto de intervenção estatal para beneficiar seus usuários: "O modo de produção capitalista provocará decisivas mudanças na própria educação confessional e colocará em posição central o protagonismo do Estado, forjando a idéia da escola pública, universal, gratuita, leiga e obrigatória, cujas tentativas de realização passarão pelas mais diversas vicissitudes." (SAVIANI, 2007, p. 157).

da separação entre escola e produção (p. 157).

Historicamente o trabalho manual e o intelectual já eram separados, e o surgimento da escola contribuiu para clarificar o cisma entre Trabalho e Educação, visto que a Educação formativa dos indivíduos para o trabalho manual ocorria concomitante ao próprio processo de trabalho, enquanto a Educação do tipo escolar aplicava-se aos que se preparavam para o trabalho intelectual. Nesse sentido, a escola nasceu para atender às demandas do trabalho intelectual, formando futuros dirigentes, lideranças políticas, preparando-os para o domínio da arte da palavra e o conhecimento dos fenômenos naturais e das regras de convivência social.

O trabalho manual, nesse contexto, não exigia preparo escolar - o ensinamento desse ofício dava-se no próprio processo de construção da atividade, mediado pelas pessoas mais experientes. Isso significa que a formação dos trabalhadores ocorria em concomitância ao exercício das funções.

Contrapondo-se essa discussão com a prática de estágio de nível médio na Prefeitura de Maracanaú, identifica-se uma semelhança entre ambas as realidades, pois observou-se uma supervisão de estágio sem preparo teórico para conduzir ou direcionar o estagiário no exercício de suas funções, restringindo-se a repassar o ofício apreendido, tal como faziam os mestres de ofício na Antiguidade, caracterizando claramente a nítida separação entre a Educação e o Trabalho por não apresentar vínculo entre este e aquela. Não há formação específica que prepare o estagiário de nível médio para o campo de estágio, tampouco que capacite os supervisores para direcionar os jovens estagiários durante seu aprendizado.

Com a origem da sociedade capitalista, na qual o sistema de troca é que determina o consumo, a relação Trabalho-Educação passa por mais uma determinação, resultante do deslocamento do eixo produtivo nessa sociedade do campo para a cidade, da agricultura para a indústria, que culminou na transformação do saber intelectual em potencialidade material. Surge a partir daí a sociedade contratual, em que as relações estabelecidas se darão de forma social, e não mais naturalmente, construídas, portanto, pelos próprios homens. Emerge, nesse momento, o domínio de uma cultura intelectual, por conseguinte a escola representa o espaço para tornar possível o acesso a essa cultura dominante de Educação.

A Revolução Industrial no Brasil, a partir do século XX, especialmente no pós-Segunda Guerra Mundial, gera também uma revolução educacional, ao colocar

a industrialização como cerne do processo produtivo e apostar na máquina para sua efetivação, absorvendo toda a mão de obra especializada para sua operacionalização e exigindo dos que vão comandá-la uma qualificação mais generalista. O saber intelectual então se materializa, e a escola assume o papel de formadora dessa mão de obra com um patamar mínimo de qualificação geral, atendendo às exigências do mercado industrializado, iniciativa que resulta na criação de um sistema educacional dominante, segundo Saviani (2007): “[...] à Revolução Industrial correspondeu uma Revolução Educacional: aquela colocou a máquina no centro do processo produtivo; esta erigiu a escola em forma principal e dominante de educação” (p. 159).

Além de pessoas para comandar as máquinas nesse processo, urgia formar mão de obra para a sua manutenção. O ensino profissionalizante nasce com essa finalidade, ocorrendo dentro das indústrias ou do sistema de ensino, gerando dois direcionamentos diferentes na formação, um que enfatiza a formação geral, intelectualizada, e outro mais voltado para a produção, enfatizando os aspectos mais operacionais do processo produtivo. Pode-se inferir desse contexto que o advento da Revolução Industrial provocou uma aproximação da escola ao mundo produtivo.

A clara compreensão desse processo requer que se entenda como se organiza o sistema de ensino com base no princípio educativo do Trabalho, de modo a se situar a relação específica do ensino médio com o Trabalho propriamente dito.

Na perspectiva de Saviani (2007), a forma como a sociedade está organizada é referência para a organização do ensino fundamental, no qual se disponibiliza aos usuários um acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos, para que possam ser cidadãos e participar ativamente da vida da sociedade. Nesse nível a relação Educação-Trabalho pode ser considerada bastante implícita e indireta.

Já no ensino médio, essa relação ocorre de maneira explícita e direta, porquanto para o autor o papel da escola nesse nível é “recuperar essa relação entre o conhecimento e a prática do trabalho” (SAVIANI, 2007, p. 160). Tenta-se explicitar como o conhecimento se transforma em potência material no processo de produção, abrangendo o domínio não somente do teórico, mas também da prática sobre o modo como o saber se articula com o processo produtivo. Contraditoriamente, a prática de estágio de nível médio investigada neste estudo aponta para a inexistência direta da relação entre o conhecimento generalista e a

prática de estágio no campo, cada vez mais distante, caracterizando-se, destarte, como espécie de precarização do trabalho.

Na discussão sobre o ensino médio no Brasil parte-se da concepção de Juventude em seu sentido plural – Juventudes -, pela diversidade de situações que afetam os sujeitos nessa fase da existência, logo, como fenômeno histórico-social. Assumindo-se esse fato como preceito básico, discorre-se, com base nos estudos realizados, sobre as concepções de ensino médio e sua interface com o Trabalho, e as perspectivas sobre esse nível básico de educação, para se entender a existência ou não de relação com o estágio de nível médio, cujo público-alvo é o jovem nessa perspectiva histórico-conceitual ora investigado. Outra concepção que cerca essa análise é a de que os indivíduos compõem uma sociedade estigmatizada por uma formação social colonizada e escravocrata, de pouca experiência democrática.

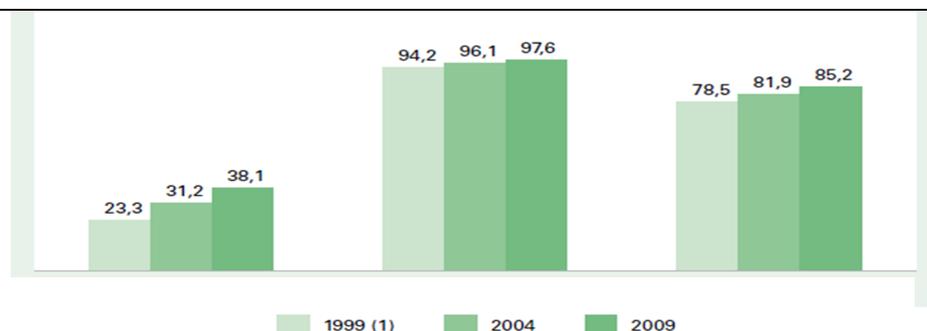
Evidenciou-se, ainda com base nos estudos, que o ensino médio no Brasil nasceu visando preparar os jovens para o ensino superior. Essa natureza estritamente propedêutica e de oferta limitada perdurou até 1930, quando o País necessitou impulsionar o desenvolvimento nacional e, com ele, a escolarização atrelada à profissionalização. Percebem-se aqui dois contextos: de um lado, um ensino de natureza propedêutica, voltado aos alunos das classes abastadas, para o seu ingresso nas universidades; de outro, uma escola média articulada com a preparação para o Trabalho, direcionada aos filhos das classes menos favorecidas, à classe trabalhadora, fortalecendo e atendendo às demandas da divisão social do Trabalho.

Após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), que atribuiu ao ensino médio estatuto de última etapa da Educação básica, constata-se a ausência de políticas públicas específicas à universalização do direito à Educação básica, que só se completa com a conclusão do ensino médio. Observa-se, com base nos dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 2010, que a escolarização dos adolescentes de 15 a 17 anos de idade no nível médio não está universalizada, e que apenas metade estava no nível adequado, em 2009, para sua faixa etária. Esse indicador para os adolescentes residentes na Região Nordeste revela uma grande disparidade territorial – em 2009, somente 39,2% estavam no nível médio, não chegando a atingir os 42,1% alcançados pelos

adolescentes residentes na Região Sudeste, em 1999, conforme mostra o Gráfico 1, na sequência:

Gráfico 1 – Taxa de frequência bruta a estabelecimento de ensino da população residente, segundo os grupos de idade – Brasil – 1999/2009

Taxa de frequência bruta a estabelecimento de ensino da população residente, segundo os grupos de idade – Brasil – 1999/2009



F Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1999/2009.
(1) Exclui-se a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

onte:

IBGE (2010)

Durante o longo percurso de reformas às quais a Educação brasileira foi submetida, presenciou-se uma profunda desarticulação do sistema de ensino, sempre na perspectiva de atender ao modelo econômico vigente, transformando a Educação em mercadoria e em principal indicador de desigualdade social.

Para Frigotto e Ciavatta (2004, p. 11), “A colonização e a dependência introduzem nos países a elas submetidos algumas distorções na forma de verem a si próprios e de resolverem seus problemas”, manifestando-se em dois processos complementares, o primeiro relativo à formação social brasileira com base nas ideias liberais europeias de igualdade perante a lei, liberdade do trabalho, autonomia do indivíduo transplantadas para o Brasil colonial, escravista, dando origem à ideologia do favor e do clientelismo. O segundo abrange a importação de ideias e processos do primeiro mundo que não se adequam à realidade brasileira, a exemplo das constantes “reformas” promovidas na Educação por agências internacionais financiadoras:

Nos anos 1940 e 1950, a implantação do ensino técnico industrial, com a assessoria da Comissão Brasileiro-Americana de Ensino Industrial (CBAI); nos anos 1950 e 1960, a renovação da educação primária pelo Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAAE); nos

anos 1960 e 1970 a reforma da universidade por meio dos Acordos MEC-USAID e, nos anos 1980 e 1990, pelos convênios MEC-BIRD, investiu-se no ensino fundamental em detrimento do ensino superior público, sob o argumento de que ofereceria melhor taxa de retorno econômico. (p. 12-13).

Vai-se construindo assim a cultura educacional no Brasil, marcada por algumas dificuldades, abrangendo desde a visão do Trabalho como formativo e criativo, superador das relações de exploração e geração da pobreza que afeta grande parte da população brasileira, à intervenção externa, consentida por meio de recursos e ideologias que interferem sobremaneira nos rumos da Educação pública.

A dependência de financiamento externo para amortecer juros da dívida externa e interna inviabiliza investimentos na Educação básica e superior que são fundamentais para a criação de autonomia científica-tecnológica.

Relembra-se que a LDB, no artigo 35, preconiza como finalidades do ensino médio, entre outras, a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental que possibilitem o prosseguimento dos estudos, a preparação básica para o Trabalho e a Cidadania do educando, seu aprimoramento como pessoa humana e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos.

Inferre-se daí que se pretende uma base unitária e de Educação tecnológica para o ensino médio que corrija as distorções oriundas das reformas da ditadura à contemporaneidade resultantes na mercantilização da Educação no Brasil.

Assim, conceber o ensino médio na perspectiva de superação dos aspectos prático-profissionais exige do Estado “elevado investimento; o desenvolvimento de um currículo amplo e articulado de caráter geral; [...] professores qualificados e bem pagos, espaço físico adequado” (KUENZER, 2002, p. 864). Nessas condições, os jovens terão direito a uma Educação que lhes ofereça sentido e novas possibilidades.

Para Frigotto e Ciavatta (2004, p. 57) é necessário considerar a pluralidade das juventudes e suas diversidades socioculturais ao se pensar em uma política para o ensino médio:

É sob essa realidade de tempos e espaços diversos de sujeitos coletivos (jovens e adultos) reais que poderemos construir, na relação Estado e Sociedade, Estado e Movimentos Sociais, uma política de ensino médio que resgate o direito de continuação do processo de escolarização para aqueles a quem isso foi negado até o presente, e sobretudo, que a universalização

da idade apropriada garanta a permanência com efetiva democratização do conhecimento.

Pensar a política pública do ensino médio então significa transcender de uma visão abstrata, racionalista, para uma compreensão histórica dos processos formativos e de construção de conhecimento nesse nível de ensino com articulação entre Ciência, Trabalho e Cultura, com resgate do direito de continuação do processo de escolarização, e que a universalização democrática do ensino seja uma garantia do direito das Juventude(s) a essa etapa do ensino de forma plena e integral.

2.2 JUVENTUDE? JUVENTUDES?

Para a compreensão ontológica da categoria Juventude optou-se por se guiar pela discussão conduzida por Pires (2011) em sua tese de doutorado, na qual elucida questões relevantes ao expor os novos marcos de dualismo educacional na sociedade atual, especificamente em seu capítulo 3 - *Abordando a educação para juventude na história recente do Brasil: Ações e direcionamentos políticos*.

Pires (2011) defende a categoria Juventude como socialmente construída, a partir de um duplo direcionamento social: de um lado, os jovens das classes abastadas são sinônimos de consumo, felicidade e tempo livre para viver essa condição; de outro lado, os jovens das classes menos favorecidas representam ameaça à sociedade, devendo ser inseridos em uma ocupação. Esse cenário deve-se às transformações sociais e culturais que interferem na natureza humana, modificando-a, ao mesmo tempo em que são por elas modificadas, conforme já destacado em abordagem anterior.²

² A compreensão ontológica da concepção de Juventude nessa perspectiva requer que se compreendam as formas de organização social que implicaram essa determinação. Por exemplo, em diversos contextos sociais evidenciou-se uma eterna preocupação com a integração social dos jovens, que nas sociedades primitivas ocorria a partir de jogos com os adolescentes, sob a responsabilidade dos adultos em geral, anciãos ou familiares. Na Idade Antiga, a preocupação mais expressiva consistia em preparar as crianças para guerra, conforme declara Enguita *apud* Pires (2011, p. 55): "Na Roma arcaica por exemplo, encontramos-nos com uma mistura de aprendizagem familiar e participação na vida adulta em geral: o jovem varão simplesmente acompanha o pai no trabalho da terra, no foro ou na guerra, enquanto as filhas permanecem junto à mãe ajudando-a em outras tarefas. Na economia camponesa, a sede da aprendizagem social e para o trabalho continua sendo a família." Percebe-se que o cuidado com os jovens vai se diversificando de acordo com as necessidades sociais de cada época. Na Idade Média tem-se a concepção de criança tratada como adulto, de seu preparo para guerra, trabalho, sobrevivência, contexto de mortes frequentes nessa fase da vida, por não haver a noção de passagem do mundo infantil para o adulto. Nesse modelo de

Com o advento da sociedade moderna, da Ciência e da máquina surge um outro tipo de organização social, na qual o Estado atua na consolidação do sistema capitalista. Nesse contexto, os homens são declaradamente livres para vender sua força de trabalho no mercado, recebendo salário para manter sua subsistência. Aqueles que por alguma razão não conseguiam trabalhar, recebiam ajuda das paróquias e caixas de socorro.

A emergência do Estado liberal resulta na atribuição de um novo papel para o Estado, o de proteger, financiar e suportar o desenvolvimento do sistema capitalista, oferecendo respostas às questões sociais oriundas do próprio sistema. Na ocasião, as crianças passam a ser o foco da proteção social do Estado, que inicialmente cria, na forma de abrigos e rodas dos expostos, possibilidades de acolhimento desse segmento, até então desprotegido de qualquer amparo social.

Destarte, faz-se necessária a organização do sistema social, cabendo à burguesia e ao Estado essa tarefa, mediante a utilização dos fundamentos políticos e jurídicos que embasam a sociedade moderna, a liberdade e o individualismo, fundamentando as mudanças históricas necessárias à concretização das transformações sociais e políticas ainda em andamento.

De acordo com Faleiros (1995) *apud* Pires (2011), nessa sociedade o Estado assume um triplo papel, de poder político, aparelho coercitivo e de integração, mediatizando as relações sociais segundo as correlações de forças da sociedade civil. Nesse contexto, visualiza-se o papel contraditório do Estado, que ao mesmo tempo em que sustenta o sistema capitalista, procura dar respostas às mazelas sociais originadas por ele por meio da criação de políticas sociais. Desse modo, atuando como um “Estado Árbitro Neutro”, posiciona-se acima das classes sociais e dos grupos sociais, assumindo o papel do “protetor dos fracos” e buscando atender às suas necessidades sociais.

Permeia-se assim o século XX com mudanças mais bruscas e complexas e maiores desafios, como afirma Hobsbawm (*apud* PIRES, 2011, p. 58):

O século XX foi a era mais extraordinária da história da humanidade, combinando uma série de fatos que abrangem catástrofes humanas com dimensões inéditas, conquistas materiais substanciais e um aumento sem

sociedade havia um comportamento social de desapego à criança. A partir do século XVII, surge um novo comportamento em relação à Juventude, com base em um novo modelo de sentimento em relação às crianças proposto por moralistas e educadores, inspirador da Educação do século XX, apoiado no disciplinamento e na preservação dos costumes.

precedentes da capacidade humana de transformar e talvez até de destruir o planeta.

A América Latina, nesse período, tornou-se cenário de consolidação dos Estados nacionais, grande berço para experimentos neoliberais. No Brasil, tem-se um terreno fértil de conflitos resultantes da pressão social consequente da valorização do capital e manutenção da ordem social. Com isso evidencia-se o campo dos direitos sociais, representados pelo direito ao voto e à liberdade de participação social, política e sindical. Nesse contexto, a Criança, o Adolescente e a Juventude emergem como sujeitos de direitos sociais, necessitando de respostas às suas demandas.

A partir da década de 1990 consolida-se, no Brasil, o projeto neoliberal em sua plenitude, no qual a sociedade civil, a partir de seus próprios meios, busca solução para o quadro caótico instalado, de negação dos direitos sociais básicos, traduzido em desemprego estrutural, falta de acesso aos serviços básicos de saúde, de educação, ecologia e não violência, por meio das organizações não governamentais e da sociedade civil organizada, entendendo que o Estado não dava resposta às questões sociais postas. Até então não havia a discussão sobre a categoria Juventude enquanto protagonista ou sujeito de direitos sociais.

Para corroborar essa discussão, Abramo e Branco (2008) fazem uma retrospectiva sobre a condição juvenil no Brasil Contemporâneo, ressaltando que em 1998 a questão da Juventude ainda não era inserida no debate político, ou seja, não era reconhecida como problema político, espaço atualmente já conquistado por meio de muitas lutas e mobilizações. A Juventude hoje integra a agenda política nacional, transformada de fato em política pública.

Segundo Rua (*apud* ABRAMO; BRANCO, 2008), apesar dos avanços no sentido político da questão da Juventude, vivencia-se na atualidade um processo de formulação de soluções aos problemas políticos. Nessa discussão, apreciam-se os sentidos que se quer conferir ao termo Juventude, o papel que se tenciona atribuir a essa categoria e o foco que deve ser priorizado na formulação das políticas públicas, partindo-se das reflexões sobre as suas possibilidades de participar da conservação ou transformação da sociedade, ou ainda pelo viés da situação de exclusão e inclusão, resultando em vulnerabilidades, ou na concepção de sujeito de direitos que devem ser garantidos pelas políticas públicas.

Para Sposito (2008), houve no País uma expansão das oportunidades escolares e a relação dos nexos permanentes entre escola e mundo do trabalho, percebidos na pesquisa sobre o *Perfil da Juventude Brasileira*, cujos dados revelaram um vasto crescimento do acesso da juventude à escola, marcante na década de 1990, exatamente no momento de crise econômica, acentuando as desigualdades sociais e aumentando os índices de desemprego. Nesse contexto, o sistema educativo reordenou-se na gestão de Fernando Henrique Cardoso, porém com a qualidade da Educação bastante questionada por especialistas da área, inclusive resultando em considerável queda nos investimentos no setor, atingindo especificamente a escola pública, que a maioria da juventude frequenta. Tal afirmativa remete ao entendimento do tipo de formação a que está exposta essa categoria, tão sedenta de oportunidades de crescimento e desenvolvimento, bem como de acesso aos bens de consumo enquanto direito de cidadania, suscitando a seguinte indagação: Com que base de formação se trabalhará a questão da emancipação humana para além do capital?

É, então, a partir do século XX que se inicia esse processo de concepção da Juventude como uma categoria social distinta, e com isso a urbanização, a ocupação dos espaços passa a ser uma preocupação do Estado e de vários setores sociais, que se destacaram na elucidação dos temas como Educação, delinquência e Trabalho, a partir da construção de uma concepção de Juventude na qual seus integrantes são sujeitos históricos e culturais, como assevera Sposito (2008, p. 12):

[...] a categoria “juventude” é conceitualmente imprecisa, pois abarca situações e contextos com poucos elementos comuns entre si. Mesmo assim o reconhecimento dessa imprecisão é um ponto de partida relevante, pois “a própria definição da categoria juventude encerra um problema sociológico passível de investigação, na medida em que os critérios que a constituem como sujeitos são históricos e culturais”.

Dessa forma, inicia-se um processo de desmistificação conceitual da categoria Juventude enquanto apenas natural e biológica, mas fazendo parte de uma construção social e cultural e introjetada na sua variada trama e problemas que, para o marxismo, derivam da estrutura de classe.

A partir desse cenário, inicia-se a discussão sobre a idade para a Educação ou para o Trabalho, visto que a maioria das legislações protege a infância, a adolescência e a juventude. O que se identifica é que ao longo dos tempos a questão da Juventude vem se metamorfoseando de acordo com o modo como as

sociedades a percebem, como cita Mannhein *apud* Catani e Gilioli (2008, p. 54):

[...] as gerações mais novas representam parte dos recursos latentes que toda sociedade dispõe e que deveriam ser ativados em favor de mudanças e transformações sociais. As diferenças entre as sociedades seriam, nesse aspecto, a forma pela qual utilizam o recurso representado pela juventude. Algumas a inibiriam (inclusive em espaços como a escola, evitando mudanças sociais) enquanto outras mobilizariam as iniciativas de mudança da juventude em favor do sistema social.

Percebe-se que esse movimento de significados da representação juvenil ganha forma de acordo com o modo como a sociedade a reconhece, do contexto em que se apresenta e da correlação de forças existentes no movimento de reconhecimento da Juventude como categoria social e historicamente construída. Passa-se então a questionar se é a Juventude que necessita ser repensada ou se é a escola, enquanto espaço de formação e desenvolvimento, que necessita dessa reflexão para responder adequadamente aos desafios que as Juventudes colocam, aqui entendidas a partir da diversidade e desigualdade existentes nessa categoria.

Isso posto, faz-se necessário pensar em mudanças educacionais que perpassem as instituições educativas e cheguem até os sujeitos jovens, capazes de abrigar as diferentes culturas juvenis com seus anseios, sentimentos e concepções enquanto experiências legítimas e relevantes para a sociedade.

Para Mészáros (2008), a Educação institucionalizada sempre atendeu aos ditames do capital, e é geradora de valores que perpetuam os interesses dominantes:

[...] A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu no seu todo ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes” (p. 350).

Reproduz, dessa forma, a ótica do sistema capitalista, que, segundo o autor, teve que adulterar fatos históricos para a legitimação da ordem social vigente, estabelecida como uma “ordem natural”.

No final do século XVII, o defensor do liberalismo John Locke propunha a criação de escolas profissionalizantes para os filhos dos trabalhadores como meio de combate à ociosidade e ao tempo livre, como cita Mészáros (2008):

[...] os filhos das pessoas trabalhadoras são um corriqueiro fardo para a paróquia e normalmente são mantidas *[sic]* na ociosidade, de forma que

geralmente também se perde o que produziram para a população até eles completarem doze ou catorze anos de idade. Para esse problema, a solução mais eficaz [...] é a de que [...] seja determinado [...] que se criem *escolas profissionalizantes* em todas as paróquias, as quais os filhos de todos, na medida das necessidades da paróquia, *entre quatro e treze anos de idade* [...] devem ser *obrigados* a freqüentar (p. 41, grifos do original).

À época, a Educação já tinha vínculo estreito com o processo de Trabalho, especificamente com o trabalho forçado para os jovens ainda em desenvolvimento cognitivo e físico, filhos de trabalhadores.

A seguir, se verá como são constituídas as Políticas Públicas para Juventude, que responderão às questões sociais postas pelo processo de exclusão ao qual está submetida a categoria juvenil.

2.3 POLÍTICA PÚBLICA PARA JUVENTUDES

“Sim, eu conheço, eu amo ainda esse rumor abrindo, luz molhada, rosa branca. Não, não é solidão, nem frio, nem boca aprisionada. Não é pedra nem espessura. É juventude. Juventude ou claridade. É um azul puríssimo, propagado, isento de peso e crueldade.”

(ANDRADE, 2002).

Tamanha importância assume esse segmento populacional que se torna imprescindível discorrer sobre as políticas públicas a ele direcionadas, sobretudo pela possibilidade contida na discussão de provocar reflexão sobre a amplitude política e social da questão, mesmo que de forma não aprofundada.

Parte-se do pressuposto de que pensar em Políticas Públicas para Juventude requer que se reflita prioritariamente sobre o conceito de Público, para a partir daí se entender o termo Política Pública e conseqüentemente compreender em que consistiria uma Política Pública para Juventude, razão pela qual se inicia a discussão deste tópico apresentando-se o pensamento filosófico de Arendt (2007, p. 62) sobre a esfera pública:

[...] tudo o que vem a público pode ser visto e ouvido por todos e tem a maior divulgação possível [...] A esfera pública, enquanto mundo comum, reúne-nos na companhia um dos outros e, contudo, evita que colidamos uns com os outros, por assim dizer. O que torna tão difícil suportar a sociedade de massas não é o número de pessoas que ela abrange, ou pelo menos não é este o fator fundamental; antes é o fato de que o mundo entre elas perdeu a força de mantê-las juntas, de relacioná-las umas às outras e de separá-las. [...]

Isso significa que a noção do espaço público como espaço utilizado para o debate na relação entre a sociedade civil e o Estado é imprescindível para a discussão sobre Políticas Públicas, representando, desse modo, um processo de correlação de forças para a sua formulação e execução.

Para se conceituar Política Pública, vale-se dos esclarecimentos de Rua (1997):

As políticas públicas (policies), [...] são outputs, resultantes da atividade política (politics): compreendem o conjunto das decisões e ações relativas à alocação imperativa de valores. Nesse sentido é necessário distinguir entre política pública e decisão política. Uma política pública geralmente envolve mais do que uma decisão e requer diversas ações estrategicamente selecionadas para implementar as decisões tomadas. Já uma decisão política corresponde a uma escolha dentre um leque de alternativas, conforme a hierarquia das preferências dos atores envolvidos, expressando - em maior ou menor grau - uma certa adequação entre os fins pretendidos e os meios disponíveis. (p. 1).

Nessa concepção, para se pensar em planejar e elaborar uma Política Pública há que não apenas se tomar a decisão nesse sentido, mas também planejar toda a estrutura necessária à concretização das decisões políticas definidas, de modo que efetivamente se materialize e atenda ao que se propõe.

Souza (2006) aponta a existência de diversas teorias produzidas para tentar conceituar Política Pública da maneira mais abrangente, o que impede, entretanto, que se possa dispor de uma única ou melhor definição dessas ações, apresentando, dessa forma, apenas uma síntese:

Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real. (p. 7).

Na continuidade, reproduz-se o pensamento de Costa (2015), segundo o qual é a partir da construção do Estado que se entende como as Políticas Públicas são construídas. Em suas palavras:

Política Pública é a área de intervenção em que o Estado se torna o ator principal de mobilização, de transformação desse território, dessa sociedade, dessa cultura, dessas constituições físicas, genéticas, culturais, educacionais, de todas as dimensões humanas. (p. 144).

O autor lembra ainda que as Políticas Públicas nascem de conflitos e ultrapassam os limites de controle e atuação do Estado, indo além da esfera econômica:

Toda Política Pública provoca conflitos, provoca tensões. Ela mobiliza os temas mais diferentes dentro do campo da ação política – hoje em dia ultrapassando largamente o campo da intervenção clássica do Estado, principalmente no âmbito econômico, ou mesmo no âmbito cultural, impactando as mais íntimas formas de expressão humana. (p. 144).

Nesse contexto, Costa alerta sobre os desafios postos ao governo federal na construção de modelos de Políticas Públicas que resultem em redução das desigualdades sociais e em valorização da participação da sociedade civil organizada, sem contudo conflitar com os atores sociais que as demandam, como reforça a seguir:

O grande desafio do Governo Federal, principalmente, é construir modelos de PPs que consolidem esse protagonismo, essencial para a redução das desigualdades sociais e regionais, mas, ao mesmo tempo internalizem os novos protagonismos emergentes na sociedade civil e no mercado. O Estado só enfrenta a desigualdade se ele puder ter capacidade de concentração e centralização de poder, mas ao mesmo tempo, se ele for além de certo limite nesse processo, ele desqualifica e reduz o impacto das suas próprias políticas no nível local, entrando em conflito com diversos atores sociais. (p. 152).

A partir dessa contextualização, parte-se para o entendimento da Política Pública para Juventude, buscando compreender sua interface com a Política Pública em sentido amplo a partir de um breve resgate histórico de sua trajetória no Brasil. Ressalta-se que, de acordo com o Guia de Políticas Públicas de Juventude (BRASIL, 2006), é recente no Brasil a inclusão dessa temática na agenda política, fato que se reproduz no mundo inteiro, exatamente porque essa categoria é a mais atingida pelas transformações no mundo do trabalho, entre outras formas de violência que caracterizam o século XXI.

Nos meados da década de 1990, o Estado brasileiro inicia um processo político/social de formação de uma agenda pública voltada aos jovens, no qual a imagem social constituída em torno da Juventude parte da compreensão desse segmento como um problema para a sociedade brasileira, sendo adotadas as políticas restritas aos adolescentes de até 18 anos de idade. Os jovens a partir de 19 anos de idade eram atendidos pelas políticas gerais. Dessa forma, as políticas para juventude atendiam aos jovens em situação emergencial de risco social.

Catani e Gilioli (2008) reforçam essa realidade ao afirmar que as discussões sobre políticas para juventude se apresentam de forma “fragmentária, desarticulada e despolitizada”, o que conduz à reflexão sobre o porquê dessa superficialidade, se cada vez mais se depara com a exclusão dos jovens, seja na educação, saúde, lazer e oportunidade de trabalho digno.

Ainda para os autores, observando-se o panorama geral da Juventude em relação à formulação das Políticas Públicas para inserção no mercado de trabalho, percebe-se a existência de um rol variado de dificuldades encontradas por esses jovens de acordo com o grau de escolarização e segmento social ao qual pertencem, conforme descrito a seguir:

[...] Diferentes problemas são enfrentados de acordo com os segmentos sociais a que os jovens pertencem: para os de menor escolaridade, falta capacitação; para aqueles um pouco mais favorecidos, são poucas as oportunidades de adaptação às exigências modernas do processo produtivo; para os jovens com alta escolaridade, há pequena quantidade de postos de trabalho condizentes com sua formação. No caso dos jovens pobres, não faltam apenas educação, emprego e saúde. Também faltam acesso ao lazer e ao consumo de bens culturais. (p. 68).

Os anos 1990 representaram o período de maior dificuldade em diversas áreas, quando de fato as condições de emprego, saúde e acesso à cultura declinaram consideravelmente, enquanto as Políticas Públicas continuaram ausentes.

Andrade e Amaral (2012) asseguram que as Políticas Públicas desenvolvidas em um País no contexto de globalização são influenciadas por dois campos: o global e o nacional, anunciando uma relação de poder e de interesses originados nas desigualdades das relações sociais advindas do mundo do trabalho, repercutindo sobremaneira na atuação do Poder Público no que diz respeito à Educação e no processo de transição Escola-Trabalho dos jovens no mundo.

Desse modo, compreende-se que a educação da juventude passa a se constituir de um conteúdo mais profissionalizante, como forma de promover o acesso e manutenção do jovem no mercado de trabalho. Porém, com as implicações advindas da acumulação flexível, tendo como consequência o desemprego em massa, os jovens passam a compor essa estatística de excluídos do mundo do trabalho, visualizados como um problema a ser controlado nessa faixa etária.

Para os autores, faz-se necessária a compreensão das diversas questões sobre Juventude para o entendimento real e direcionado no sentido de construção

de políticas que signifiquem mudança estrutural da condição juvenil:

É a partir do conhecimento das diversas dimensões que caracterizam o jovem na sociedade contemporânea atual, que organismos internacionais e Estados nacionais empreendem esforços no sentido de implementar ações que contribuam para a promoção da qualidade de vida e do trabalho da juventude. O que implica considerar, dentre outros, um entendimento sobre o que é a juventude; as questões que permeiam o mundo do trabalho na atualidade; a atuação dos órgãos públicos voltados para a inserção segura dos jovens nos diversos espaços da vida social; e a qualidade e as estratégias de avaliação dos serviços sociais destinados a essa clientela. (p. 34).

Sendo assim, compreende-se que ao pensarem em Políticas Públicas para as Juventudes, o Poder Público e a sociedade civil organizada necessitam conhecer prioritariamente as questões sociais que envolvem os jovens, para além dos acordos nacionais e internacionais, primando pelo entendimento da condição juvenil enquanto protagonista e sujeito de direitos sociais.

Fazendo-se um breve resgate histórico do desenvolvimento de Políticas Públicas para Juventude no Brasil, utilizam-se os apontamentos elucidados por Barreiro e Malfitano (2014), segundo os quais as ações desenvolvidas para juventudes no País na última década são construções elaboradas na perspectiva do jovem como sujeito de direitos. Citando Barbiani (2007), Barreiro e Malfitano (2014) atestam a existência de um movimento global na defesa dos direitos da população jovem que não acontece por acaso, haja vista o enorme contingente de jovens no País e no mundo, formando uma população majoritariamente juvenil que “Compõe um setor que, por um lado, carece de estruturas dentro das políticas públicas e, por outro, é um nicho de mercado promissor e em potencial.” (p. 135).

Dados do IBGE 2013 (BARREIRO; MALFITANO, 2014) revelaram que o Brasil possui uma população jovem, com idade entre 14 e 24 anos, composta por 34.236.060 habitantes, representando 18% da população do País, justificando, portanto, a necessidade de construção de uma política específica para esse segmento populacional, cuja representatividade marca presença no mercado, nas políticas, enfim em todas as esferas da vida social.

Ainda em Barreiro e Malfitano (2014), entre as décadas de 1960 e 1980 no Brasil não se priorizavam os direitos sociais, tampouco a Juventude, apesar de já haver um movimento mundial reunido em torno dessa perspectiva.

A primeira iniciativa voltada para esse segmento realizada no País, porém

sem grande impacto no cenário mundial, segundo os autores, foi a assinatura em 1965 da Declaração sobre o Fomento entre a Juventude dos Ideais de Paz, Respeito Mútuo e Compreensão entre os Povos (BARREIRO; MALFITANO, 2014).

Somente em meados de 1980, com o processo de redemocratização do País, surgem de forma institucionalizada as iniciativas estatais de elaboração de Políticas Públicas nas mais diversas questões sociais. Abramo e Branco (2008) vem colaborar com essa discussão apresentando o pensamento de Rua (1997), segundo o qual, em 1987, o tema das Políticas Públicas para Juventude ainda se encontrava num *estado de coisas*, expressão com a qual indica que as demandas existiam, porém ainda não faziam parte do debate público, pois não reuniam forças suficientes para buscar respostas do Estado.

Em relação ao segmento infantojuvenil, as iniciativas giravam em torno da infância e adolescência, sem respaldo legal para abranger a juventude. Nessa perspectiva, em 1990, mais precisamente no dia 13 de julho, foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente, por meio da Lei nº 8.069 (BRASIL, 1990), garantindo os direitos das crianças e adolescentes e estabelecendo os deveres do Estado relativos a esse segmento especificamente, que por sua magnitude, repercutiu em outras discussões sobre outros segmentos populacionais, como afirma Malfitano (2011):

O Estatuto é um marco jurídico, pois, além de ser a primeira legislação latino-americana característica para a infância e a adolescência reconhecendo seu lugar de direito e de prioridade na sociedade, impulsionou a discussão sobre outros grupos populacionais, como a juventude, trazendo-os para a esfera pública. (p. 137).

Em 1994, as ações políticas voltadas para a juventude começam a ganhar maior visibilidade, porém ainda na perspectiva da prevenção à violência e controle comportamental. Nesse contexto, ainda não se tratava de Política Pública específica, apenas de ações pontuais compensatórias.

Na década de 2000, crescem os movimentos sociais e com eles suas reivindicações, que culminaram com a elaboração da Agenda Jovem 2002, produto de sua organização que serviu de base para a construção da plataforma política dos presidentiáveis nas eleições de 2002. No período de 2002 a 2005, o então Presidente da República do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva, articula pela primeira vez uma agenda política específica para a Juventude, atendendo às demandas da

sociedade civil organizada.

Em 2003, foi criada, por solicitação da Presidência da República, a Comissão Especial de Políticas para Juventude (Cejuvete), com o objetivo de constituir o panorama da Juventude, iniciando as discussões com os organismos sociais sobre a temática.

Em 2004, iniciam-se as audiências públicas e as conferências estaduais de juventude. Nesse mesmo ano acontece a Primeira Conferência de Juventude, realizada pela Câmara dos Deputados, resultando em propostas de alterações na denominação do Capítulo VII do Título VIII da Constituição Federal (BRASIL, 1988) e em modificação no conteúdo do seu artigo 227, para abranger o cuidado dos interesses da juventude, efetivadas por meio da Emenda Constitucional nº 65, de 13 de julho de 2010 (BRASIL, 2010), que também estabeleceu a criação do Estatuto da Juventude, destinado a regular os direitos dos jovens, e o Plano Nacional de Juventude, de duração decenal, visando à articulação das várias esferas do Poder Público para a execução de Políticas Públicas específicas.

De acordo com o relatório sobre *Trabalho Decente e Juventude do Brasil* da Organização Internacional do Trabalho (OIT), foi criado, ainda em 2004, no âmbito do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), o Departamento de Políticas de Trabalho e Emprego para a Juventude (DPJ), vinculado à Secretaria de Políticas Públicas de Emprego (SPPE), objetivando a formulação e o desenvolvimento de ações de enfrentamento ao desemprego juvenil, promovendo o crescimento quantitativo e qualitativo de oportunidades de trabalho, emprego e de geração de renda para os jovens. A partir daí, iniciou-se um processo de diálogo com a sociedade civil sobre as questões da juventude, conduzido pelo Grupo Interministerial da Juventude (GTI). A criação desse grupo, segundo o relatório, pode ser considerada como uma resposta do governo federal ao processo de mobilização social juvenil, que ganhava espaço nas discussões sobre a temática (COSTANZI, 2009).

O GTI, após estudos, análises e discussões, propõe a integração das ações dos vários ministérios e secretarias nacionais que desenvolviam políticas e ações para e de juventude, bem como a criação de um Conselho Nacional de Juventude (Conjuve), que representou um avanço considerado, do ponto de vista da participação e do diálogo social relacionado às Políticas Públicas para a Juventude,

com a finalidade de formular e propor diretrizes para ação governamental nesse segmento, visando à promoção dessas políticas e ao fomento de estudos e pesquisas relacionadas à realidade socioeconômica juvenil, bem como do intercâmbio entre as organizações juvenis nacionais e internacionais, fortalecendo as discussões sobre as questões juvenis e seus desafios.

Esse grupo, além de outras ações, propôs a criação de uma Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) no âmbito da Secretaria-Geral da Presidência da República, tendo por objetivo buscar maior integração entre as ações públicas voltadas para a juventude e superar sua fragmentação. Tal objetivo, no entanto, ainda persiste enquanto desafio a ser atingido, assim como o da articulação entre as diferentes políticas e ações nos distintos níveis de governo (federal, estadual e municipal).

O relatório (COSTANZI, 2009) aponta ainda como um dos principais resultados do trabalho do GTI a formulação da Política Nacional de Juventude, lançada em 2005, que consolidou uma visão sobre a juventude como portadora de direitos e necessidades, levando em conta sua diversidade e a necessidade de se garantir oportunidades aos jovens para adquirir e utilizar capacidades, elaborando, assim, uma política nacional integrada.

A partir daí, surgem vários projetos juvenis e a necessidade de realizar o mapeamento dos projetos já existentes sobre a juventude no Brasil, revelando, dessa forma, uma fragilidade institucional e a fragmentação de projetos e de políticas públicas de juventude. O cenário aponta para a necessidade da criação de um órgão para articular e coordenar os diversos projetos federais direcionados ao público jovem, cuja condição tem se modificado bastante ao longo dos anos, expressando-se na atualidade, segundo Abramo e Branco (2008, p. 39), “[...] como um problema político, logrando obter mais espaço nas agendas governamentais, a ponto de engendrar uma série de mobilizações para a posição de espaços institucionais e planos de políticas públicas para o segmento”.

Diante desse contexto, percebe-se que mesmo com várias iniciativas de envolvimento do público jovem nas ações governamentais, ainda persiste uma lacuna que não foi preenchida pelas políticas públicas – a relativa ao instituto do estágio -, campo que existe enquanto aparato legal, mas não como Política Pública, por isso verticalizado, sem participação social e sem interface com o sistema de

ensino, elaborado a priori para responder às estratégias do mundo do trabalho, e, porque não dizer, da flexibilização do mundo do trabalho.

Para corroborar esse entendimento, Sposito, Silva e Souza (2006, p. 243) declaram que “o emergente espaço das ações ainda se inscreve na lógica de um consenso dominante: as iniciativas públicas devem prevenir ou conter a violência e as condutas de risco de jovens de camadas populares”. Desse modo, observa-se que o Programa Estagiar se destina a jovens pertencentes às camadas populares, e, como se verá mais adiante, o valor de sua bolsa-auxílio ajuda nas despesas de casa. A seleção para o Programa é feita exclusivamente nas escolas públicas estaduais, onde encontram-se esses jovens de baixa renda, público-alvo da Lei dos Estágios, vindo a confirmar a afirmação dos autores.

Ainda de acordo com Sposito, Silva e Souza (2006), em relação ao grupo-alvo e à escolaridade, os programas investigados na pesquisa realizada em alguns municípios brasileiros “pressupõem a simples obrigatoriedade da matrícula na escola pública como fator de inclusão. Os usuários são definidos com base nas condições de maior vulnerabilidade e pobreza” (p. 254, grifo nosso), o que se constatou mediante consulta da Lei municipal do Estágio, que inscreve essa obrigatoriedade como critério de inclusão de jovens no Programa Estagiar. Observa-se ainda que, na realidade municipal local investigada, em grande parte das iniciativas públicas voltadas para a juventude mantém-se a lógica da vulnerabilidade e do risco social.

Diante das considerações apresentadas acerca da temática Política Pública para Juventude, compreende-se que se faz necessária a construção de um discurso e ação pública favorável às políticas de juventude, que se torne capaz de romper com a associação entre juventude, vulnerabilidade, risco e violência, inserindo os jovens no contexto dos direitos das múltiplas cidadanias, passando a considerar a condição juvenil como plural e heterogênea, conforme argumentam Dubet (1996) e Dubet e Galland (2004) *apud* Sposito (2009, p. 34):

[...] qualquer análise centrada na categoria juventude não pode ter a ingenuidade de postular sua unidade, sobretudo porque, se o estudo de qualquer grupo social ocorrer apenas a partir da ideia de sua homogeneidade, nenhum conjunto social resistiria a esse critério, a começar pela classe operária, que estaria longe de ser um conjunto unificado. Grupos podem ser reais sem serem, no entanto, homogêneos e nesse campo a juventude é tão construída como o são os idosos, as mulheres, entre outros. Com efeito, para o autor, a reflexão sobre a juventude implica que se mantenham os elos dessa corrente, uma vez que a experiência

juvenil é ela mesma construída por essa tensão entre a formação moderna de um mundo juvenil relativamente autônomo e a distribuição dos indivíduos na estrutura social [...]

Para Aquino, Castro e Andrade (2009), o aumento significativo da população em idade ativa contribuiu sobremaneira para a mudança do foco sobre a juventude enquanto questão social, que deixou de ser alvo de uma abordagem voltada para “problemas” ou etapista e linear para outra na qual é concebida como *ator estratégico do desenvolvimento*, passando a exigir do Poder Público, além de investimentos massivos em Educação em prol do acúmulo do “capital humano” a adoção de corte geracional nas diversas áreas de atuação pública e a participação política juvenil. Nesse contexto, as políticas públicas de / para / e com as juventudes necessitam se desenvolver de forma plural e heterogênea, considerando a ampla diversidade cultural, estilos, necessidades, etnia, orientação sexual, aspirações e direitos juvenis.

Finaliza-se este tópico com o pensamento de Sposito (2007, p. 36) *apud* Joca (2013, p. 99): “ainda há um descompasso entre a emergência das novas possibilidades de ação coletiva e de intervenção de esferas públicas plurais e a oferta centrada nos caminhos institucionais já consagrados”.

3 O PROGRAMA DE ESTÁGIO NA CIDADE INDUSTRIAL DE MARACANAÚ

“Que queres que eu te digas?
 Se digo que és bela...
 Mim entristeço com desprezo que te dão.
 Se digo que tu cheiras a jasmim...
 Peco!
 Pois, a fragrância que exala das tuas lagoas
 estagnadas
 É putrefato!
 Explorada e maltratada!
 Oh, como te desejo o brilho!
 Oh, como te quero bem!
 Oh, como te sonho!
 Porém, hoje
 Desprezada e saqueada...
 Minha Maracanaú como te quero bem.”
 (MELO; ALMEIDA, 2013).

Maracanaú localiza-se no estado do Ceará, Nordeste do Brasil, integrando a Região Metropolitana de Fortaleza, capital de cujo centro dista 20 km, em linha reta. É o terceiro colocado em termos de contingente populacional entre os municípios que formam a grande Fortaleza, abaixo somente de Fortaleza e Caucaia, conforme se pode visualizar no Mapa da Região Metropolitana de Fortaleza a seguir (Figura 1):

Figura 1 – Mapa da Região Metropolitana de Fortaleza



Fonte: Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (2007)

O município de Maracanaú foi criado pela Lei Estadual nº 10.811, de 4 de julho de 1983 (CEARÁ, 1983), após quatro tentativas de emancipação sem sucesso. Segundo dados do IBGE (2010), possui uma população de 209.057 habitantes. Contribui fortemente para o crescimento na economia do Ceará a partir da criação do seu Distrito Industrial, há pouco mais de 40 anos.

É considerado o mais importante Distrito Industrial do Estado, concentrando 1/3 da produção cearense no setor, e o segundo colocado no ranking de arrecadação do Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual, Intermunicipal e de Comunicação (ICMS). Reúne aproximadamente 3.760 unidades de empresas atuantes nas diversas áreas - têxtil, metalúrgica e mecânica, de artefatos de papel e papelão, material elétrico, químico, de vestuário e calçados e de serviços de construção -, ocupando 61.544 pessoas, segundo o último Censo (IBGE, 2010).

O Município possui a segunda maior economia do Ceará. A indústria é o segmento de maior participação em seu Produto Interno Bruto (PIB), apesar de a contribuição do setor de serviços na economia – que também engloba o comércio – ter crescido bastante nos últimos anos. Maracanaú também é o segundo maior município exportador do Ceará.

Em relação ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da Região Metropolitana de Fortaleza (RMF), tem-se que Maracanaú é o sexto colocado no ranking global com o índice de 0,686, quarto colocado no ranking da *educação* com o índice de 0,665 e o 14º lugar no ranking de renda, apresentando uma taxa de salário médio mensal de 2,1 salários mínimos, segundo o IBGE (2010).

De acordo com o Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE, 2012), Maracanaú é a segunda maior economia da Região Metropolitana de Fortaleza e está voltada mais para a Indústria, cuja participação em 2010 atingiu **52,20%**. Sua segunda maior atividade é o setor de Serviços, que participa com **47,71%** da renda gerada no município. Ressalta-se que Maracanaú apresentava a menor participação na atividade Agropecuária da Região Metropolitana de Fortaleza, com **0,09%**, em 2010. Seu PIB municipal foi de **R\$ 4.100.336,00**, com uma renda per capita de **R\$ 19.549,00**, enquanto em 2002 foi de **R\$7.526,00**, representando um crescimento considerável, embora o mantivesse no segundo lugar no ranking

dos municípios.

Seu Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) em 2010 foi de 0,686 e em 2000 foi de 0,575. De acordo com os dados do último Censo Demográfico do IBGE (2010) a população jovem de Maracanaú está representada nas seguintes faixas etárias: tem-se 21.177 jovens entre 15 e 19 anos, 22.317 na faixa dos 20 aos 24 anos e 20.677 na faixa dos 25 aos 29 anos de idade, totalizando 64.171 jovens no Município.

Esse dado revela que 30,7% da população de Maracanaú é constituída por jovens da faixa etária entre 15 e 29 anos de idade, necessitando de Políticas Públicas específicas e estruturantes que promovam o acesso aos bens e serviços e o desenvolvimento do protagonismo juvenil.

No Município, as escolas estão distribuídas da seguinte forma: na formação pré-escolar tem-se 97 unidades, no ensino fundamental são 123 escolas e no ensino médio, de responsabilidade do governo do Estado, funcionam 20 unidades escolares, de acordo com os dados do IBGE (2010).

Em relação ao número de matrículas por nível, apresentam-se as seguintes informações: no pré-escolar tem-se 7.240, no fundamental 38.088 e no nível médio 12.006 matrículas efetivadas em 2010.

Percebe-se, com base nesses dados, importante queda no número de matrículas entre o nível fundamental e o médio, que pode decorrer de evasão em razão de trabalho informal. Nessa circunstância, o jovem abandona a escola em busca de estratégias de sobrevivência para sustento material de sua família.

Ainda de acordo com o Instituto, tem-se em Maracanaú um total de 1.104 jovens na faixa etária de 15 a 29 anos de idade que nunca frequentaram creche ou escola, estando totalmente excluídos do sistema de ensino local, e 11.156 jovens que frequentam o ensino médio regular, população na qual se encontram os estagiários de nível médio da Prefeitura de Maracanaú, que será melhor caracterizada no tópico seguinte.

O instituto do estágio inicia sua evolução com seu próprio conceito, que vem sofrendo modificações desde a Idade Média, quando concebido como simples atividade de acompanhamento prático a um mestre da época até a contemporaneidade, em que é considerado atividade curricular prática.

Segundo Colombo *et al.* (2014) o termo estágio, em latim medieval

stagium, foi citado pela primeira vez na literatura no ano de 1080 para designar local ou residência para morar, em alusão à sua derivação do latim clássico *stare*, que significava estar em um determinado lugar. No ano de 1630, na França, a literatura cunha o termo *stage* para denominar o período transitório de treinamento de um sacerdote destinado a torná-lo apto ao desempenho de seu ofício, que ocorria em uma Igreja, na qual o sacerdote passaria a residir antes de tomar posse do cargo. Dessa prática deriva a utilização do termo “residência” para designar o estágio no campo prático para especialização na área médica. Nesse contexto, infere-se que essa terminologia, desde a sua concepção, esteve atrelada à aprendizagem desenvolvida em local previamente estabelecido sob supervisão.

No Brasil, essas mudanças conceituais foram marcadas pela evolução da legislação educacional e a proliferação de conflitos de interesses, que se dividiam entre a defesa do estágio atrelado à escola e a do estágio vinculado às empresas, como esclarecem os autores:

Os debates em torno de uma nova legislação sobre estágio ocorrida no Congresso Nacional Brasileiro, a partir da primeira década do século XXI, demonstraram a existência de um confronto entre aqueles que defendiam o estágio com foco no interesse da escola e os que focavam o interesse das empresas. (COLOMBO *et al.*, 2014, p. 172).

Na continuidade, a legislação educacional vai avançando no sentido de garantir o viés educativo da prática de estágio e se inicia um processo de discussão em torno da função desse período de treinamento, que segundo os autores vem

[...] reforçar o aprendizado profissional do educando através da experiência prática. Esta se torna ainda mais proveitosa quando está ligada à realidade econômica em que a escola está inserida, pois, com a interação – entre o aluno, a empresa e a escola –, há um ganho pedagógico para todos, visto que grande parte da bagagem teórica da sala de aula vai de encontro à situação concreta e do cotidiano, no mundo econômico real (COLOMBO *et al.*, 2014, p. 173).

Nessa discussão, a função do estágio estaria diretamente relacionada ao conteúdo escolar, porém essa teoria é refutada no que diz respeito ao estágio de nível médio, pois a formação escolar nesse nível de ensino é propedêutica e não há vínculo entre o conteúdo curricular e a prática do estágio, como se verá mais adiante.

Ainda de acordo com os autores, “a prática do estágio não pode ser confundida com a aplicação de mão de obra barata (precarizada) a ser utilizada nas

empresas” (COLOMBO *et al.*, 2014, p. 173), e é exatamente o que parece acontecer na realidade investigada, como se verá no decorrer deste estudo.

A primeira legislação que fez menção a situação semelhante com a do estágio foi o Decreto nº 20.294, de 12 de agosto de 1931 (BRASIL, 1931a), permitindo que a Sociedade Nacional de Agricultura (SNA) admitisse alunos mediante acordo firmado com o Ministério da Agricultura, recebendo uma porcentagem financeira anual por cada aluno matriculado.

Em 1942, surge o Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro (BRASIL, 1942b), instituindo a Lei orgânica do Ensino Industrial, na qual se estabeleceram as bases de organização e de regime do ensino industrial (equivalente ao ensino secundário). Nesse contexto, o estágio foi definido como “um período de trabalho” realizado pelo estudante em alguma indústria, sob o controle de um docente. Observa-se, nesse discurso, que o estágio era considerado trabalho, expresso como tal na própria Lei. Dessa forma, não cumpria seu papel no processo educativo, segundo os autores, “por se aproximar muito de uma forma de se obter mão de obra de baixo custo, visto que não havia formalização entre a escola e a empresa, considerando esta atividade mero trabalho” (COLOMBO *et al.*, 2014, p. 174).

Somente no final da década de 1960, mais precisamente sob o regime militar, em 1967, é que o estágio escolar foi instituído nas faculdades e escolas técnicas mediante a Portaria nº 1.002 (BRASIL, 1967), pelo então Ministro do Trabalho e da Previdência Social Sr. Jarbas Gonçalves Passarinho. A partir dessa norma, definiu-se a importância do estágio para complementar o ensino, bem como se determinou que sua ocorrência deveria ser orientada por um contrato cujas regras estabelecessem sua duração, carga horária, seguro contra acidentes e valor da bolsa, ao mesmo tempo em que explicitassem a impossibilidade de reconhecimento de vínculo empregatício, a inexistência de encargos sociais, o não pagamento de férias e do 13º salário, mantendo-se dessa forma o compromisso do governo com a classe empresarial de continuar com a mesma política de estágio nascida em 1942.

Em 1970, surge o Decreto nº 66.546, de 11 de maio (BRASIL, 1970), com o objetivo de regulamentar o programa de estágios em órgãos públicos e particulares, tornando-os aptos a receberem os estudantes de Ensino Médio não profissionalizante para a prática dessa ação em suas dependências. Instituiu

também o estágio para estudantes dos cursos de Engenharia, Tecnologia, Economia e Administração, que colocavam em prática seus conhecimentos mediante a realização de atividades condizentes com suas especialidades. Esse decreto surge num contexto de impulso econômico vivenciado pelo País nessa década.

Em 11 de agosto de 1971 é publicada a Lei nº 5.692 (LDB) (BRASIL, 1971), que fixou as diretrizes e bases da Educação e previu o contrato de estágio como forma de cooperação entre empresas e escolas em seu artigo 6º e parágrafo único, visando proporcionar ao estudante uma relação mais próxima com a prática profissional. Segundo Colombo *et al.*:

[...] A LDB permitia a improvisação para o cumprimento legal desta complementação de formação, **resultando em trabalho precário**, pois o foco da oferta competia “à unidade interessada no estágio, em articulação” com as instituições educacionais. **O foco continuava a ser o do interesse do setor produtivo (empresas)**. [...] (2014, p. 175, grifos nossos).

Em 1975, o Decreto nº 75.778, de 26 de maio (BRASIL, 1975), regulamentou o estágio em órgão público federal, e em 7 de dezembro de 1977 foi promulgada a Lei nº 6.494 (BRASIL, 1977), estabelecendo que as pessoas jurídicas de direito privado, os órgãos da Administração Pública e as instituições de ensino poderiam receber como estagiários alunos regularmente matriculados e com frequência efetiva oriundos de escolas públicas e privadas, dos níveis superior, profissionalizante de segundo grau e supletivo, denominada Lei Geral dos Estágios.

Já em 1994, foi promulgada a Lei nº 8.859, de 23 de março (BRASIL, 1994), alterando a lei anterior para prever a inclusão de estudantes com deficiências nos estágios, e no ano 2000 surge outra importante alteração por intermédio da Medida provisória nº 1.952-24 (BRASIL, 2000), permitindo o estágio para estudantes matriculados no Ensino Médio não profissionalizante.

A chamada Nova Lei Geral do Estágio, de nº 11.788, foi promulgada em 25 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008) com a seguinte ementa:

[...] 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 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; 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. 60 da Medida Provisória nº2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências.

Em síntese, a nova Lei Geral do Estágio surge para redefinir a classificação e as relações do Contrato de Estágio, dispondo as alterações na lei que regulamenta e unifica a legislação nacional do contrato de estágio para estudantes do ensino regular em instituições de educação superior, profissional, ensino médio, entre outras.

Suas principais mudanças relacionam-se à conceituação de estágio, à definição da jornada de trabalho, à fixação de recesso remunerado para essa atividade, à responsabilidade dos agentes de integração e a uma certa ampliação dos direitos dos estagiários, caracterizando-se como proteção aos que se encontram nessa condição, por exemplo, ao limitar a sua jornada ao nível de educação a que estejam se submetendo. A lei ainda apresenta o conceito de estágio em seu artigo 1º, que se transcreve na sequência (BRASIL, 2008):

[...] 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.

No tocante à limitação da jornada para os estagiários do nível médio, profissionalizante e da educação de jovens e adultos, não pode ultrapassar as 4 horas diárias ou 20 semanais, atingindo o limite máximo de 6 horas diárias ou 30 semanais para os estudantes do ensino superior. Essa delimitação corrigiu a possibilidade de distorção que habitava a lei anterior, que não limitava essa carga horária, sinalizando apenas que a jornada deveria ser compatível com o horário escolar. Como se verá mais adiante na realidade investigada, era possível ampliar a carga horária para até 40 horas semanais com pagamento de bolsa proporcional à jornada, caracterizando-se desse modo a precarização do trabalho por meio do contrato de estágio.

O limite temporal de dois anos de estágio na mesma empresa também contribui sobremaneira para a não perpetuação do estagiário como mão de obra de baixo custo, pois, finalizado esse prazo, o estudante obrigatoriamente necessita ser substituído ou efetivado como empregado, o que consistiria em penalidade para os dirigentes. No município de Maracanaú, a grande maioria dos estagiários é substituída ao fim do período, e uma parcela muito pequena é aproveitada mediante contratos temporários, que, de acordo com os estudos realizados, também constitui

modalidade de precarização do trabalho.

Outro avanço observado nessa Lei é a concessão de férias ou recesso remunerado para o estagiário, na mesma lógica com que são concedidos a qualquer trabalhador formal. Reitera-se que as contratações dos estagiários não são regidas pelas disposições da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943 (BRASIL, 1943), não resultando portanto na criação de nenhum vínculo empregatício com a instituição, exceto em caso de descumprimento das exigências de ter um Termo de Compromisso de Estágio e de que o estagiário esteja efetivamente estudando, quando será penalizada com a obrigação de contratá-lo como empregado com todos os seus direitos trabalhistas e previdenciários garantidos. Também merece destaque a limitação da quantidade máxima de estágios por instituição, restringindo a atuação nesse sentido das empresas que, para pagar menos, contratavam mais estagiários do que empregados. Segundo a legislação em vigor, a quantidade máxima de estagiários por empresa é a seguinte (Quadro 1):

Quadro 1 – Quantidade máxima de estagiários versus empregados por empresa

Quantidade de empregados	Quantidade máxima de estagiários
De 1 a 5 empregados	1 estagiário
De 6 a 10 empregados	2 estagiários
De 11 a 25 empregados	5 estagiários
Mais de 25 empregados	20% do total de empregados

Fonte: Elaborado pela autora

Desse modo, a lei tenta evitar a exploração do trabalho do jovem estagiário, cabendo aos órgãos fiscalizadores a tarefa de verificar, na prática, o cumprimento integral da legislação, evitando as práticas fraudulentas dos contratos de trabalho e da exploração da mão de obra dos estagiários.

O inciso III do artigo 3º da Lei nº 11.788/2008 (BRASIL, 2008) inscreve um dos principais requisitos para a não geração de vínculo empregatício entre a instituição e o estagiário - a necessidade da compatibilidade entre as atividades desenvolvidas no estágio e aquelas previstas no termo de compromisso. Na realidade investigada, constatou-se que o termo de compromisso de estágio é elaborado pelo agente de integração, o Centro de Integração Empresa Escola

(CIEE), empresa que intermedeia o processo de contratação de estagiários pelas instituições em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, sem a participação dos supervisores, que tampouco têm acesso ao referido termo.

A realização do estágio se concretiza por meio desse termo de compromisso, celebrado entre a empresa contratante e o estudante, sempre com a interveniência da instituição de ensino. Do ponto de vista legal, a principal característica a ser destacada é que o estágio não cria vínculo empregatício de nenhuma natureza e o estagiário pode receber bolsa, ou outra forma de contraprestação que venha a ser acordada, devendo, em qualquer hipótese, estar segurado contra acidentes pessoais.

O primeiro Programa de Estágios da Prefeitura de Maracanaú foi implantado por meio da Lei Municipal nº 562, de 9 de setembro de 1997 (MARACANAÚ, 1997), intitulado Programa de Estágio Curricular de Estudante (Proece), admitindo alunos matriculados em cursos regulares vinculados ao ensino público e particular.

O objetivo do estágio previsto na lei consistia em complementar o ensino e a aprendizagem, e o Programa estava vinculado à Secretaria de Administração. Nenhum dispositivo do diploma legislativo mencionava essa iniciativa como forma de inserção no mercado de trabalho.

A remuneração pelos serviços prestados na forma de estágio era estabelecida em tabela de classificação de bolsas, que pode ser encontrada no anexo único da lei em comento, transcrito no Quadro 2, na sequência, da seguinte forma:

Quadro 2 – Proece – Classificação das bolsas

NÍVEL	ESCOLA/CURSOS	CARGA HORÁRIA SEMANAL	
		VALOR DA BOLSA 20h	VALOR DA BOLSA 10h
I	Escola pública de Maracanaú 2º grau regular, 2º grau supletivo ou curso equivalente em Escola Especial (CAD)	R\$ 60,00	R\$ 30,00
II	Escola pública de Maracanaú 2º grau profissionalizante	R\$ 120,00	R\$ 60,00
III	Escola Técnica Federal 2º grau profissionalizante	R\$ 180,00	R\$ 90,00
IV	Universidades: UFC, UECE e UNIFOR Curso Superior	R\$ 240,00	R\$ 120,00
V	UFC Medicina (Regime de internato)	R\$ 360,00	R\$ 180,00

Fonte: Maracanaú (1997)

Chama atenção nesse anexo único a possibilidade de ampliação da carga horária para até 40 horas semanais mediante pagamento proporcional da jornada cumprida, permitindo que os estagiários suportassem a mesma carga horária de um trabalhador concursado, ou contratado com outro vínculo, recebendo, entretanto, remunerações menores, restando claramente caracterizada a precarização do trabalho e a exploração da mão de obra. É importante ressaltar, no entanto, que essa possibilidade de ampliação não consta no texto da Lei, somente na tabela em estudo, tampouco na Lei Federal nº 6.494/1977 (BRASIL, 1977), que fundamentou a criação da Lei Municipal.

Em 2003, ainda no mandato do mesmo Chefe do Poder Executivo, gestor do programa anterior, surge o segundo Programa de Estágios da Prefeitura de Maracanaú, denominado de Projeto Jovem Estagiário, implantado mediante a Lei Municipal nº 912, de 27 de agosto, que em seu artigo 1º declara:

Fica o poder executivo autorizado a implantar o Projeto Jovem Estagiário no visio de complementar o ensino e aprendizagem, e preparar o jovem para sua inserção no mercado de trabalho, podendo, para sua consecução, celebrar convênios com entes concedentes de estágio de natureza governamental ou não governamental, públicos ou privados. (MARACANAÚ, 2003).

Merece destaque a inscrição, pela primeira vez, da inserção do jovem no mercado de trabalho como objetivo da prática de estágio, agora regulamentado sob a categoria de Projeto, e não mais de Programa, como até então ocorria.

O Projeto Jovem Estagiário surgiu para contemplar prioritariamente os alunos residentes há pelo menos 1 ano no Município, na faixa etária entre 16 e 24 anos de idade, desde que não possuíssem experiência profissional comprovada, conforme disposto no parágrafo 2º do mesmo artigo.

§ 2º O projeto Jovem Estagiário contemplará, prioritariamente, alunos residentes no município de Maracanaú há pelo menos 1 (um) ano, que estejam na faixa etária de 16 a 24 anos e não possuam experiência profissional comprovada.

O artigo 2º da lei em estudo determina que a coordenação do Projeto Jovem Estagiário será conduzida pela Secretaria Extraordinária do Trabalho e da Juventude, distanciando-se assim da submissão à Secretaria de Recursos Humanos, reforçando, desse modo, a questão da inserção do Jovem no mercado de trabalho.

A seleção dos candidatos para estágio de nível médio obedece aos seguintes critérios, na ordem em que aqui se apresentam: melhor desempenho escolar e situação de maior risco social, considerando a renda per capita familiar inferior a 1/2 salário mínimo vigente.

O estágio remunerado, nessa época, concedia uma bolsa mensal no valor de 1/2 salário mínimo para os estudantes do ensino profissionalizante, médio ou de educação especial e de 1 salário mínimo para os estudantes universitários, corrigida anualmente de acordo com o valor do salário mínimo atualizado. Pela primeira vez, a lei municipal vinculou o valor da bolsa do estágio ao salário mínimo.

Em 2008, implanta-se a terceira versão do agora novamente Programa, em gestão de adversário do governo anterior, por meio da Lei nº 1.349, de 14 de novembro (MARACANAÚ, 2008), embasada na Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 (BRASIL, 2008). Nessa versão, praticada atualmente, recebe o nome de Programa Estagiar, cujo objetivo encontra-se descrito no artigo 2º da lei que o instituiu:

Art. 2º - objetiva fomentar o aprendizado, complementar o ensino e preparar o jovem para sua inserção no mercado de trabalho.

Percebe-se que essa legislação dá continuidade ao objetivo determinado pela lei anterior, obedecendo ao que determina a Lei Nacional (BRASIL, 2008), que no parágrafo 2º do seu artigo 1º assegura:

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

Ocorre que a Lei nº 1.349/2008 (MARACANAÚ, 2008) não avança na formação para a vida cidadã, omitindo esse aspecto de fundamental importância para que a prática de estágio tenha esse viés e não se restrinja a atender somente ao mercado de trabalho.

Findos os esclarecimentos sobre a base legal do Programa Estagiar na Prefeitura de Maracanaú, ilustra-se, na continuidade, sua caracterização e o perfil dos estagiários, após levantamento realizado por intermédio do Sistema de Gestão de Pessoas da Secretaria de Recursos Humanos e Patrimoniais.

A Prefeitura de Maracanaú possui um total 9.285 servidores, de acordo com informações colhidas da folha de pagamento, considerando-se para análise o mês de setembro de 2015, entre os quais estão estagiários, servidores terceirizados, temporários, efetivos e ocupantes de cargos comissionados.

Os estagiários de nível médio, técnico e superior somam 661 jovens no quadro de pessoal no período em estudo, representando 7,12% do quadro total de pessoal da Prefeitura.

De acordo com os dados colhidos, tem-se a seguinte distribuição: dos 661 jovens estagiários, 343 são de nível médio, representando 52% da população de estagiários na prefeitura, 84 são de nível técnico e 234 são de nível superior, e apresentam o seguinte perfil: 389 são do sexo feminino, representando 59%, enquanto 272 são do sexo masculino, representando 41% do total de estagiários.

Quanto à sua distribuição por faixa etária, destaca-se que 604 jovens estão na faixa dos 16 aos 29 anos de idade, representando 91,4% do total, enquanto 49 jovens estão na faixa dos 30 aos 45 anos de idade, representando 7,4%, e apenas 8 estão na faixa dos 46 aos 65 anos de idade, representando 1,2% de adultos compondo o quadro de estagiários.

Os dados demonstram que a categoria de estagiários da Administração Pública municipal é predominantemente jovem, na faixa etária de 16 a 29 anos de

idade, representando 91,4% do total, e a grande maioria é composta de pessoas do sexo feminino, representando 59% da população de estagiários.

Cada estagiário recebe uma bolsa que é mantida com recurso da Assistência Social, com variação de valores entre R\$ 202,08 e R\$ 443,30 por 4 horas diárias de serviços prestados na modalidade de estágio, de acordo com o nível de escolaridade e semestre, no caso dos estagiários de nível superior, conforme o Quadro 3 a seguir:

Quadro 3 – Programa Estagiar – Valores das bolsas por tipo de estágio

Tipo de estágio	Valor da bolsa (R\$)*
Nível médio	R\$ 202,08
Nível técnico	R\$ 381,56
Nível superior até o 4º semestre	R\$ 402,76
Nível superior a partir do 5º semestre	R\$ 443,30

* considerado o valor pago em setembro de 2015

Fonte: Elaborado pela autora

Em relação ao domicílio desses estagiários, constatou-se, mediante levantamento realizado por meio do Sistema de Gestão de Pessoas da Secretaria de Recursos Humanos e Patrimoniais, que 555 estagiários, ou seja, 84% do total, residem no município de Maracanaú, onde se deduz que também esteja o seu domicílio eleitoral, 60 residem em Fortaleza, 32 em Pacatuba e 14 em Maranguape.

Em outubro de 2015, realizou-se um encontro com os estagiários de nível médio que estariam encerrando seu contrato de estágio em dezembro de 2015, por intermédio da Secretaria de Recursos Humanos Patrimoniais da Prefeitura de Maracanaú, com o objetivo de sensibilizá-los para as possibilidades de inserção no mercado de trabalho local, nas indústrias existentes no município.

Nesse mesmo evento, foi criado um cadastro junto ao Instituto de Desenvolvimento do Trabalho (IDT) estadual para formar um banco de possíveis candidatos a serem encaminhados para o mercado de trabalho e para participarem de oficinas de profissionalização, exatamente para atender às indústrias locais.

Na ocasião, conduziu-se um levantamento mediante a Secretaria de Recursos Humanos com 197 estagiários que participaram do evento, com o intuito de traçar o seu perfil como egressos do Programa, constatando-se que 181 entre eles estavam sendo desligados do Programa por estarem concluindo o 3º ano do

ensino médio, e os 16 restantes por já terem concluído os dois anos de estágio estabelecidos como limite na legislação de estágio em vigor.

No tocante à faixa etária, tem-se que a grande maioria, ou seja, 184 jovens, representando 93% da população pesquisada, está frequentando o ensino médio regular, na faixa etária esperada para o nível escolar.

Quanto ao tempo de estágio realizado na Prefeitura até o seu desligamento, tem-se uma variação de períodos que estão condicionados aos termos da legislação e à escolaridade exigida nesses termos. Assim, os 127 estagiários que estão terminando o seu contrato de estágio com menos de um ano de estágio foram convocados tardiamente após a seleção, e não chegaram a completar os dois anos de estágio previstos na lei por já estarem concluindo o 3º ano do ensino médio, e apenas 28 estagiários estão no tempo máximo do estágio e encerrando os anos finais do ensino médio, caso em que o tempo de escolaridade e o tempo de estágio são concomitantes.

Quanto ao local de estágio, 182 jovens, ou seja, 92% do total estão em exercício na Secretaria Municipal de Educação, dado que orientou o direcionamento da pesquisa para esse órgão de maior absorção de estagiários de nível médio da Prefeitura, atraindo a atenção da pesquisadora para a investigação da possível inexistência de relação entre Educação, Formação e Estágio.

No próximo tópico apresentam-se as mudanças estruturais na relação entre Escola e Trabalho das juventudes, bem como a prática de estágio de nível médio e o resultado da pesquisa qualitativa realizada na instituição pública municipal, palco das relações entre estagiários, gestores públicos e supervisores de estágio que reproduz o cenário de flexibilização do trabalho e os paradoxos entre formação, aprendizado e preparo para o trabalho.

3.1 AS MUDANÇAS ESTRUTURAIS NA RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E TRABALHO DAS JUVENTUDES

Ao longo dos tempos, os conteúdos escolares tiveram que ser adaptados em atendimento às determinações reprodutivas em mutação no sistema do capital. Segundo Mészáros (2008), as determinações gerais do capital influenciam na Educação como todo, e não somente nas instituições formais responsáveis por

fornecê-la, assegurando-se de que cada indivíduo assuma como suas as metas de reprodução do próprio sistema mediante processo de internalização da legitimidade da posição hierárquica social.

Para corroborar essa assertiva, apresenta-se aqui o pensamento de Petitat (1994, p. 141) *apud* Saviani e Lombardi (2005, p. 53) em relação à estatalidade da Educação, extraído da obra *Marxismo e Educação: debates contemporâneos*:

No antigo Regime, o Estado, a princípio, domina o ensino (através de autorizações para abertura de escolas, cartas-patentes etc.), mas não chega a formar um corpo administrativo permanente encarregado de exercer plenamente as suas prerrogativas. Se a soberania teórica do Estado é incontestável, na realidade são outras entidades - principalmente religiosas - que gerenciam o ensino.

Desse modo, a concepção estatal de Educação pública esteve vinculada ao processo de autoafirmação dos Estados Nações, sob o prisma da Doutrina religiosa cristã, que assumiu o papel do Estado no que diz respeito à capacidade gerencial e administrativa do ensino.

Em pesquisa realizada para sua tese de doutorado, Ramos (2009) reúne alguns relatos apresentados por alunos do ensino médio de uma escola pública estadual, localizada no Município de Maracanaú-CE, contendo elementos relevantes para este estudo, a exemplo de quando apontam o viés econômico como fator determinante tanto do acesso quanto da permanência e sucesso dos estudantes à escola pública.

Ressaltam-se alguns aspectos citados pelos informantes de Ramos (2009) no que diz respeito ao acesso à escola, como o de que é necessário trabalhar para garantir o recurso financeiro que possibilita o jovem estudante acessar o meio de transporte que o levará à escola, garantindo, dessa forma, sua inserção:

Eu entrei nesta escola em 2007 por vontade própria, antes eu já queria estudar no Liceu, mas devido à distância a minha mãe nunca havia permitido. Então, em 2005 e 2006 eu trabalhava e tinha como vir para a escola. Foi quando eu me matriculei e deu tudo certo. (Daniele, 3º Ano) (p. 145-146).

Igualmente relevantes os relatos que apontaram o acesso à escola como burocrático no tocante ao sistema de transferências dos concludentes do ensino

fundamental das escolas municipais localizadas próximas à escola estadual na qual se realizou a pesquisa, como o da aluna Daniele, para quem *“Foi um pouco burocrático, porque a prioridade de vagas é para o Liceu Municipal e para o Instituto, e no 3º ano a maioria das salas estão lotadas, mas felizmente consegui. [...] Fiquei muito feliz.”* (p. 146).

A pesquisa também revelou o interesse dos pais em um futuro mais promissor para seus filhos ao colocarem-nos nessa escola, aspiração que por vezes difere das cultivadas pelos filhos sobre essa formação, como se percebe no relato da estudante Daniele:

Os pais têm a visão de que o Liceu é a melhor escola pública que tem, pode até não ser. Eu acho que tem outras escolas tão boas quanto, mas na visão dos pais, ele é a melhor por causa da fama e dos estágios, tudo é para ganhar prêmios, quando o primeiro lugar em gestão está ali, a placa lá fora, os pais passam e tem essa visão de que é a melhor escola e querem botar os filhos aqui e nem sempre os filhos querem [...].” (p. 146, grifos nossos).

Ramos (2009) evidenciou que 39% dos estudantes entrevistados fizeram estágio durante o curso, e que esse fator, considerado como diferencial da escola sob o olhar dos pais, pode atuar como obstáculo na própria formação, como acentua Betânia (3º Ano): *“à tarde o [sic] estudantes marcam para fazer trabalhos em grupos e não dava, porque estou no estágio. À noite eu chegava muito cansada e ainda ia pegar as atividades às pressas ou quando eu chegava ao colégio pegava de algum colega”* (p.146-147).

A estudante reconhece a importância do estágio na sua formação enquanto primeiro contato com o mundo do trabalho, porém relata que essa prática obstaculiza o rendimento escolar, interferindo negativamente no seu desenvolvimento. Em suas palavras:

Em 2007 minha mãe sempre perguntava se meu rendimento na escola estava bom, porque ela me via indo para o estágio direto do colégio. Eu moro na Pajuçara, estagiava no Acaracuzinho e estudo no Liceu, que fica em Maracanaú. [...] era muito corrido, [...], eu aprendi muito no meu estágio, mas eu acho que até o segundo ano, eu era uma aluna aplicada. (BETÂNIA, 3º. Ano). (RAMOS, 2009, p. 147, grifos nossos).

O relato da entrevistada demonstra que, apesar de o estágio se caracterizar como forma de aprendizado, na sua concepção também se constitui em obstáculo para sua formação.

De acordo com o relato de Carla, estudante do 3º ano, percebe-se que a baixa qualidade da formação em outras escolas acaba sendo atrativa para os que a priori não demonstram interesse pelo estudo, e buscam especificamente a certificação final, sem preocupação com a qualidade do ensino, como afirma a seguir:

[...] alguns saíram por considerarem o ensino do Liceu muito intenso, muito difícil. Então, eles procuraram outras escolas que tem um ensino mais baixo, para facilitar para eles, porque o que eles queriam mesmo não era estudar, era só ganhar o certificado do 3º ano (CARLA, 3º ano) (RAMOS, 2009, p. 150, grifos nossos).

Os relatos extraídos da referida pesquisa remetem ao arcabouço teórico até então apresentado, especificamente no que diz respeito à institucionalização da Educação sob os ditames do capital mediante um processo de formação minimamente generalista, dissociado de uma cultura emancipadora.

Para Gabriela, a escola não deveria se voltar “[...] apenas para as ciências humanas ou científicas, mas para a área profissionalizante”. Gisele tem a expectativa de que a escola de ensino médio a prepare para o mercado de trabalho (RAMOS, 2009, p. 172, grifos da autora). Tais pensamentos demonstram a visão que os jovens possuem da escola, representativa de local onde se preparam para o trabalho, em detrimento do entendimento que deveria prevalecer de instituição promotora da emancipação humana. Reitera-se nessa análise que a percepção dos alunos revela o nível de conhecimento que possuem sobre Educação e Trabalho, desprovido, a priori, de conteúdo crítico da realidade.

Um dado apresentado nessa pesquisa que vem colaborar sobremaneira com este estudo refere-se à iniciação do jovem no mundo do trabalho, que segundo a autora (RAMOS, 2009) ocorre a partir da prática dos estágios sem o devido acompanhamento, o que os transforma em atividade como qualquer outra desempenhada no mundo do trabalho, reforçando a hipótese da possível conotação de trabalho precário.

A iniciação ao mundo do trabalho desenvolve-se por meio de estágios e, em média, 30% dos estudantes acima de 16 anos participam, no entanto, estes não são acompanhados pela escola e terminam sendo uma atividade individual, cabendo aos estudantes fazer as reflexões necessárias para a análise crítica e criativa do processo de trabalho, do produto, das relações sociais no mundo do trabalho e consigo mesmo. (p. 172).

Nesse contexto, mesmo a pesquisa tendo sido realizada em apenas uma unidade educacional, demonstra claramente o distanciamento entre o ensino enquanto espaço de formação e o campo de prática do estágio, provocando várias reflexões sobre o real objetivo do estágio e o modo como é visto pelo educador/direção da unidade de ensino, cujo relato o descreve como medida disciplinadora. Pode-se verificar em suas próprias palavras que “se um estudante está com problema de comportamento, a escola pode inseri-lo no programa de estágio [...] [no qual] [...] muitas vezes ele melhora. Acontece isso com muitos alunos, a expressão do cara quando ele chega do estágio é diferente” (RAMOS, 2009, p. 173, grifos da autora).

Na sequência, percebe-se a dissociação entre a participação do aluno em estágios de nível médio e a intenção de ingressar em nível superior por parte da própria instituição formadora, que apresenta os estágios como alternativa para quem não quer fazer faculdade, “*como forma para que os alunos possam pensar no futuro*” (RAMOS, 2009, p. 177, grifos da autora).

O relato seguinte demonstra a importância atribuída pelos alunos e seus pais ao estágio, o que o transforma em um dos projetos de maior visibilidade na instituição em que se realizou a pesquisa: “[...] *tem alunos que chegam aqui no Liceu, ‘olha, eu venho pra cá para conseguir estágio’. [...] os pais chegavam e enfatizavam: ‘olha, meu filho está aqui porque eu quero um estágio para ele’*”. (RAMOS, 2009, p. 179-180, grifos da autora). É fácil identificar a intenção urgente dos pais de conseguir inserir os filhos no mercado de trabalho mediante estágio nas empresas, para que possam contribuir com o orçamento familiar.

Como forma de enriquecer essa discussão apresentam-se algumas contribuições de Pistrak (2005, p. 33), extraídas de sua obra *Fundamentos da Escola do Trabalho*, na qual aborda como objetivo da escola que lhe compete “[...] educar as crianças de acordo com as concepções, o espírito da realidade atual; esta deve invadir a escola, [...]; a escola deve viver no seio da realidade atual, adaptando-se a ela e organizando-a ativamente. (p. 33).

Compreende-se, portanto, que o papel da escola na formação da juventude consubstancia-se a partir da realidade atual, que requer a formação de cidadãos com capacidade crítica para interpretá-la e nela intervir enquanto sujeitos

que a integram, e não meros objetos absorvedores de conteúdos direcionados para a dominação de uma classe por outra.

Para corroborar essa assertiva, apresentam-se as contribuições de Ivo Tonet (2003) em seu artigo “A Educação numa Encruzilhada”, parte da obra *Trabalho, Sociabilidade e Educação*, na qual pontua que as crises atuais pelas quais passa o Brasil não poderiam deixar de atingir a Educação, o Trabalho, a Ciência, a Arte etc., e como tal processo de crise a Educação é alvo das armadilhas do capital para se reinventar, transformando a Educação em uma simples mercadoria.

O autor reforça ainda que é possível acontecer outra Educação sim, na perspectiva de formação voltada para a emancipação humana:

[...] toda atividade educativa, teórica e prática, que pretenda contribuir para formar pessoas que caminhem no sentido de uma autêntica comunidade humana, deve nortear-se pela perspectiva da emancipação humana e não pela perspectiva da construção de um mundo cidadão (TONET, 2003, p. 212).

Na visão do autor, um mundo cidadão significa uma forma política de reprodução da sociabilidade, mantendo também a desigualdade social. Conclui que se torna impossível estruturar em sua totalidade a Educação como posta, ou seja, enquanto mediação para reprodução social, contribuindo para a reprodução dos interesses dominantes, voltada para a emancipação humana, podendo ser construídas políticas educacionais mais ou menos progressistas com esse fim. O autor ainda assegura que:

O conjunto da educação só poderá adquirir um caráter predominantemente emancipador na medida em que a matriz da sociabilidade emancipada - o trabalho associado - fizer pender a balança para o lado da efetiva superação da sociabilidade do capital. (TONET, 2003, p. 213).

Sendo assim, compreende-se que os esforços para construir uma Educação emancipadora devem partir da categoria Trabalho, elemento crucial do capitalismo, reescrevendo essa construção para além do capital.

Em face dessa situação, a escola precisa ser repensada quanto às suas funções e ao seu papel na formação das novas gerações, tomando-se por base as dimensões política, econômica, social, ética e cultural, fazendo-se necessário que se discuta ampla e democraticamente sua função educativa, de modo a que seja comprometida com um sistema de ensino democrático que busque a superação das injustiças e desigualdades sociais.

Dados do último censo do IBGE (2010) revelam que a maioria (25.513) dos jovens de Maracanaú, apesar de em idade escolar, já não frequentava mais a escola à época, e 10.221 outros, também em idade escolar, não concluíram o ensino médio e continuam excluídos do sistema de ensino, demonstrando a necessidade urgente de que se proceda a uma profunda avaliação da política pública de Educação, visando elaborar estratégias para universalizar o acesso ao ensino dessa população juvenil.

Ressalta-se ainda que, além da necessidade de se universalizar o acesso dessa população à Educação, tem-se um segundo grande desafio, o de reavaliá-la e ressignificá-la, porquanto na atual conjuntura se materializa marcada pelo viés economicista, fragmentário e tecnicista, atendendo aos acordos internacionais.

Segundo dados do Relatório do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2011) sobre a situação da adolescência no Brasil, no aspecto exploração do trabalho, tem-se um quadro bastante preocupante que servirá de base para o entendimento sobre Trabalho e Juventude.

Referido documento afirma que dos 4,3 milhões de brasileiros com idades entre 5 e 17 anos que exercem algum tipo de atividade laboral, 77% (3,3 milhões) são jovens adolescentes de 14 a 17 anos de idade. Ressalta-se que a legislação brasileira proíbe o trabalho formal até os 16 anos de idade, exceto como aprendiz, a partir dos 14 anos. Nesse aspecto, o trabalho nessa categoria juvenil é considerado uma vulnerabilidade porque a atividade laboral nessa faixa etária, segundo o Relatório, quase sempre interfere na educação desses jovens, submetendo-os a riscos físicos e psicológicos, além dos riscos de acidentes e doenças profissionais nessa categoria ainda em fase de desenvolvimento físico e intelectual.

O Relatório do Unicef (2011) pontua, ainda, que mesmo na ilegalidade, estima-se que 80% dessa população jovem trabalhe sem carteira assinada, sem gozar da proteção da legislação trabalhista e previdenciária.

Traçando esse panorama para a realidade local do município de Maracanaú, dados do IBGE (2010) revelam que 8.604 pessoas com 10 anos ou mais de idade frequentavam a escola e tinham ocupação, 75.852 pessoas nessa faixa etária não frequentavam a escola e estavam trabalhando e 56.760 pessoas não frequentavam a escola e nem estavam ocupadas, 34.983 somente estudavam e não tinham ocupação, enquanto 132.612 pessoas não frequentavam a escola.

Desses dados, infere-se que a grande maioria da população jovem, representando 132.612 pessoas, está excluída do sistema de ensino local, e que a segunda maior população, representando 75.852 pessoas, não está na escola e está trabalhando, reforçando as informações divulgadas pelo Relatório Unicef (2011) de que o trabalho vulnerabiliza a população jovem, que não consegue dar continuidade aos estudos porque tem que trabalhar.

O Relatório Unicef (2011, p. 35) aponta ainda que adolescentes que trabalham e estudam estão mais vulneráveis ao mau desempenho na escola, à repetência e à evasão escolar, descrevendo o panorama do trabalho do adolescente no Brasil como sendo:

Perigoso, insalubre, pouco ou nada remunerado, frágil em suas relações, [...] representa[ndo] uma vulnerabilidade que vem cedendo apenas aos poucos, ao longo dos anos, e parece sempre se alimentar de uma cultura da precariedade, gerando mais um ciclo de exclusão e violação de direitos, de desproteção e insegurança. (p. 35).

Esse quadro remete à reflexão de que urge a necessidade de elaboração de políticas públicas estruturantes que tornem realidade a empregabilidade da população adulta, para que os adolescentes possam construir sua base de conhecimentos voltados para a emancipação e a liberdade plena, assegurados de que terão empregos quando atingirem a fase adulta.

Em relação a essa temática, Catani e Giglioli (2008) ilustram a precarização das relações de trabalho dos países desenvolvidos, ressaltando que na Espanha, entre os anos de 1987 e 1990, o percentual de contratos temporários dos jovens entre 16 e 19 anos sobre o total de contratos realizados cresceu de 48% para 78%. Em relação ao grupo etário dos 20 aos 24 anos houve crescimento de 31% a 61%, tornando explícito o interesse do modo de produção capitalista nessa mão de obra de baixo custo que contribui para a concentração de riqueza a partir da subtração dos direitos previdenciários e trabalhistas e da exploração do trabalho juvenil.

Ainda sobre a questão da precarização do trabalho e da fase de transição da Educação para o Trabalho, Rodolfo Gutiérrez *apud* Catani e Giglioli (2008, p. 64) demonstra como os países europeus, os Estados Unidos e o Canadá têm tratado essa questão do trabalho juvenil. Segundo o autor essa transição:

[...] se caracteriza por um frequente acesso dos jovens ao mercado de trabalho durante a etapa educativa, na forma de empregos curtos em regime de tempo parcial, seguidos de uma fase relativamente longa de ajuste ao trabalho com bastante mobilidade entre empregos depois que o jovem deixa o sistema educativo.

No Brasil, assegura o autor que “de cada dez jovens, sete estão no mercado de trabalho, mas devido às pressões derivadas da pobreza”. Tal afirmação remete à reflexão sobre as condições objetivas de trabalho dessa juventude, que retarda a vivência de sua condição juvenil em virtude dessa inserção no mercado de trabalho, sem vinculação com seu processo de formação, de forma precária e em setores de baixa produtividade. O autor apresenta que a principal característica da juventude trabalhadora brasileira é o seu desamparo relativo aos direitos sociais básicos e conseqüente exclusão social, assegurando que:

[...] as alternativas de ocupação juvenil cada vez mais se associam aos setores de baixa produtividade e a relações trabalhistas precárias, distanciando-se dos segmentos mais modernos da economia, situação que contribui para o acirramento da exclusão social (GUTIÉRREZ *apud* CATANI; GIGLIOLI, 2008, p. 67).

Sendo assim, amplia-se a visão sobre essa relação contratual de exclusão de direitos que circunda as políticas e programas de estágios dessa categoria que sonha e persevera com um futuro de crescimento profissional e desenvolvimento intelectual em que seus direitos enquanto cidadão protagonista de sua condição e sujeito em formação e historicamente determinado sejam garantidos.

Antunes (1999) expõe a expansão sem precedentes do desemprego estrutural, atingindo inclusive mão de obra juvenil, como se verá na sequência:

O mais brutal resultado dessas transformações é a expansão, sem precedentes na era moderna, do *desemprego estrutural*, que atinge o mundo em escala global. Pode-se dizer, de maneira sintética, que há uma *processualidade contraditória* que, de um lado, reduz o operariado industrial e fabril; de outro, aumenta o **subproletariado, o trabalho precário e o assalariamento no setor de serviços**. Incorpora o trabalho feminino e exclui os **mais jovens** e os mais velhos. (p. 41, grifos nossos).

Depreende-se, então, que há um processo de maior heterogeneização e fragmentação da classe trabalhadora, tornando o jovem descartável nesse momento para o mundo do trabalho. Ainda nessa perspectiva, o autor apresenta outra abordagem em relação à subproletarização do trabalho, bastante presente nas

formas de trabalho precário, temporário, parcial, terceirizado, etc. Antunes se ancora em Alain Bihl (1991, p. 89) para esclarecer que:

[...] essas diversas categorias de trabalhadores têm em comum a precariedade do emprego e da remuneração; a desregulamentação das condições de trabalho em relação às normas legais vigentes ou acordadas e a conseqüente regressão dos direitos sociais [...] (apud ANTUNES, 1999, p. 44).

Como se verá nos relatos dos estagiários de nível médio transcritos mais adiante, um elemento muito presente na discussão é o valor baixo da bolsa-auxílio, apontado como fator de desmotivação, pois a maioria se considera trabalhador com responsabilidades e horário a cumprir, cuja remuneração, porém, não atende às suas necessidades. Em contraponto com o texto acima e a fala captada no grupo focal, considera-se que poderá existir a priori um indício de precarização da força de trabalho nessa relação de estágios, assunto a ser abordado com mais profundidade nos próximos tópicos.

O autor ainda aponta a tendência atual dos mercados de reduzir o número de trabalhadores e empregar mão de obra que entra facilmente e é demitida sem custos, exatamente como acontece ao fim dos dois anos do contrato de estágio na Prefeitura de Maracanaú – afinal, como não há “relação trabalhista”, não existem custos de rescisão, o que acaba sendo lucrativo para a Administração Pública do ponto de vista da redução de despesas na Administração Pública local.

Outra tendência apontada pelo autor diz respeito à desqualificação de vários setores operários atingidos por diversas transformações, levando-os à desespecialização, originadas do fordismo. Antunes (1999) observa que existe ainda uma massa de trabalhadores que oscila entre os temporários, os parciais, os subcontratados e os terceirizados que, junto com os desempregados, representam 50% da população trabalhadora dos países avançados.

Ao analisar essa situação, classifica que existem dois subgrupos denominados de a *periferia* da força de trabalho, o primeiro composto por empregados em tempo integral e o segundo formado por

[...] empregados em tempo parcial, empregados casuais, pessoal com contrato por tempo determinado, temporários, subcontratação e **treinados com subsídio público**, tendo ainda menos segurança de emprego do que o primeiro grupo periférico (ANTUNES, 1999, p. 53, grifo nosso).

Nessa citação, reporta-se ao objeto deste estudo, os estagiários dispensados ao final do estágio de dois anos, ou quando finalizam o 3º ano do ensino médio, sendo treinados com recursos públicos e desligados sem ônus para a Administração municipal, vindo a compor o que Antunes (2000) denomina de a classe-que-vive-do-trabalho.

Pode-se deduzir então que a *classe-que-vive-do-trabalho* complexificou-se, fragmentou-se e heterogeneizou-se, em um processo de *desqualificação* de uma dada categoria de trabalhadores, e, por outro lado, presenciou-se a *intelectualização do trabalho manual*, ambos em sintonia com o modo de produção capitalista, que metamorfoseia as relações de produção para sua manutenção.

Antunes (2000, p. 102) esclarece que essa *classe-que-vive-do-trabalho* engloba:

[...] também os trabalhadores improdutivos, aqueles cujas formas de trabalho são utilizadas como serviço, seja para **uso público** ou para o capitalismo, e que não se constituem como elemento diretamente produtivo, como elemento vivo do processo de valorização do capital e de criação de mais-valia (grifo nosso).

Com o desemprego estrutural, derivado das transformações no sistema produtivo, a situação é agravada para os jovens, que necessitam de base sólida na formação para concorrer nesse mercado que, por sua vez, cada vez mais contribui para a exclusão dessa população, que na maioria das vezes não consegue conciliar estudo e trabalho e termina por largar aquele para manter-se de forma precarizada neste.

Dados do IBGE (2010) divulgados em nível nacional demonstram bem essa realidade: 40,5% dos jovens só trabalham, 23,7% não estudam ou trabalham, 13% estudam e trabalham, e apenas 22% conseguem se manter só estudando, induzindo à reflexão no sentido da necessidade de elaboração de política pública focada na permanência do jovem na escola, bem como na sua inserção no mercado de trabalho de forma qualitativa e segura, e da necessidade de vinculação entre ensino e campo de estágio para que esse realmente possa se caracterizar como estratégia de ensino/ aprendizagem com o devido acompanhamento das instituições de ensino avaliando-o qualitativamente.

Na continuidade, aprofundam-se os conhecimentos na categoria Trabalho a partir do conceito de processo de trabalho de Marx citado no artigo científico intitulado *Alienação e Trabalho* da autora Elisabete Ferreira Mângia:

[...] antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporeidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para a sua própria vida (MARX *apud* MÂNGIA, 2003, p. 35).

Sendo assim, o homem modifica ao mesmo tempo a natureza e a si próprio e, a partir daí, transforma a matéria encontrada em estado natural em produto que responde aos seus objetivos. Segundo a autora ele trabalha para satisfazer às suas necessidades.

Para Sousa *et al.* (2012, p. 26), em sua obra *Educação e Formação para o trabalho no Brasil*, a reestruturação do setor produtivo e de serviços, tanto em nível internacional quanto no Brasil, tem influenciado fortemente a relação Trabalho e Educação no sentido de restringir o acesso às tecnologias de ponta, impedindo o País de criar condições para o progresso científico e tecnológico tornando-o, dessa forma, mais dependente do capital estrangeiro, alicerçando cada vez mais a subsunção da classe trabalhadora ao capital.

No Brasil, a reestruturação produtiva teve início nos anos 1990, marcados pelo desenvolvimento das forças produtivas, no ramo de inovações tecnológicas, influenciando fortemente os currículos das escolas técnicas para formação de mão de obra especializada para atender às novas demandas impostas pelo sistema capitalista.

Essas inovações tecnológicas resultaram em redução da força de trabalho, porquanto os homens foram sendo substituídos pelas máquinas, como afirmam Sousa *et al.* (2012, p. 31):

[...] A estabilidade do emprego foi revertida para redução e o remanejamento dos trabalhadores assalariados por meio dos planos de aposentadoria e demissão voluntária, que possibilitaram reduzir o quadro de pessoal. O ritmo frenético da terceirização e da automatização contribuiu para a precarização do trabalho no complexo eletrônico.

Essas mudanças no mundo do trabalho ressignificaram as relações trabalhistas, e, no âmbito do novo processo de trabalho, passou-se a atribuir ao

trabalhador a responsabilidade por estar ou não desempregado, qualificado, apto para o mercado, reforçando a característica do individualismo, um dos elementos marcantes do capitalismo.

Desse modo, a reestruturação produtiva influenciou diretamente os conteúdos das escolas, principalmente das escolas técnicas, que implantaram cursos, segundo Sousa *et al.* (2012, p. 41),

[...] cuja finalidade é (con)formar trabalhadores para atuar no mercado de trabalho de um país desindustrializado e desnacionalizado. Neste sentido, posso afirmar que a reestruturação produtiva, no Brasil, influenciou sobretudo a reforma curricular dos cursos técnicos.

Frigotto (2005) analisa a concepção sobre o Trabalho no contexto da globalização do capital e do desemprego estrutural, demonstrando que a relação existente entre a Educação básica de nível médio e o mundo do Trabalho ocorre de forma fragmentada e não fundamentada no ensino médio de qualidade, simplesmente para atender às necessidades do capital e não para cumprir os princípios da justiça social e preparação para o trabalho. Em suas palavras, “[...] não cumprimos nem o imperativo da justiça social, nem da preparação para o trabalho complexo e, muito menos, um contingente de jovens com possibilidade de produzirem ciência e tecnologia” (p. 16).

Ressalta, ainda, a centralidade do trabalho como práxis capaz de criar e recriar respostas às suas múltiplas necessidades, o labor aqui entendido como direito e como dever e, ao mesmo tempo, como educativo na perspectiva ético-política:

[...] Nesta concepção de trabalho o mesmo se constitui em direito e dever e engendra um princípio formativo ou educativo. O trabalho como princípio educativo deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, proteger-se das intempéries e criar seus meios de vida. [...] O trabalho como princípio educativo, então, não é, primeiro e sobretudo, uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas um princípio ético-político. (FRIGOTTO, 2005, p. 3-4).

Nesse sentido, Frigotto (2005) considera o Trabalho um dever na medida em que seria justo todos os seres colaborarem para a produção dos bens materiais de consumo, e um direito tendo em vista que o ser humano, por ser da natureza, necessita estabelecer de forma consciente uma relação com o meio natural para transformá-lo, alicerçando sua produção e reprodução.

Frigotto alerta que esse processo de trabalho, implantado desde o advento da globalização, provoca exclusão social:

O ideário da globalização, em sua aparente neutralidade, cumpre um papel ideológico de encobrir os processos de dominação e de desregulamentação do capital e, como consequência, a extraordinária ampliação do desemprego estrutural, trabalho precário e aumento da exclusão social. (2005, p. 7).

Em razão dessa ampliação do desemprego estrutural e da crescente exclusão social, alimentadas pelo capital, na sociedade há um contingente de jovens que aspiram ingressar no mercado de trabalho e acessar o ensino médio de qualidade, garantindo sua formação básica, cenário sobre o qual assim pondera o autor:

Considerando-se a contingência de milhares de jovens que necessitam, o mais cedo possível, buscarem um emprego ou atuarem em diferentes formas de atividades econômicas que gerem sua subsistência, parece pertinente que se faculte aos mesmos a realização de um ensino médio que, ao mesmo tempo em que preserva sua qualidade de educação básica como direito social e subjetivo possa situá-los mais especificamente em uma área técnica ou tecnológica. (FRIGOTTO, 2005, p. 17).

O autor conclui que a relação entre ensino médio e mercado de trabalho não deve ser marcada pelo imediatismo que impera neste, tampouco se caracterizar por manter vínculo imediato com o trabalho produtivo, isso porque:

Trata-se de uma reação mediata. Sua relação intrínseca dá-se com o trabalho na sua natureza ontocriativa. De forma diversa, a formação profissional específica, para ser efetiva, tem que ter como condição prévia à educação básica (fundamental e média) e articular-se, portanto, a ela e às mudanças científico-técnicas do processo produtivo imediato. (FRIGOTTO, 2005, p. 16).

No que diz respeito à relação Juventude e Trabalho, faz-se necessário ressaltar o que preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) acerca da profissionalização e da proteção no trabalho, assegurando que:

Art. 60. É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz.

Art. 61. A proteção ao trabalho dos adolescentes é regulada por legislação especial, sem prejuízo do disposto nesta Lei.

Art. 62. Considera-se aprendizagem a formação técnico-profissional ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor.

Art. 63. A formação técnico-profissional obedecerá aos seguintes princípios:

- I - garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino regular;
- II - atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente;
- III - horário especial para o exercício das atividades.

Essa legislação representa um avanço no que diz respeito à proteção do trabalho da Juventude, a despeito do muito que ainda precisa ser feito para se coibir o trabalho precário e desprotegido que constitui a realidade na vida desse público, restando à sociedade acompanhar e cobrar mais amiúde a implementação de uma política de trabalho digna e equitativa, que ofereça ao jovem trabalhador condições objetivas para estudar e desenvolver-se profissionalmente sem o viés da precarização do trabalho e da sua respectiva exclusão do sistema formal de ensino.

Para reforçar a discussão sobre essa temática, apresentam-se a seguir elementos cruciais presentes na obra *Educação e Trabalho no Século XXI: as condições sociais dos jovens no processo de transição escola-emprego na Alemanha e no Brasil*, de autoria dos professores Rejane Bezerra Andrade e Marcelo Parreira do Amaral (2012).

Na obra em estudo os autores abordam essa fase de transição entre escola e trabalho, comparando as duas realidades nesses países de características socioeconômicas e culturais diferentes, porém com semelhanças no que diz respeito à invisibilidade da categoria Juventude no tocante à falta de priorização de políticas públicas que integrem Educação, Trabalho e consecução de direitos na perspectiva de cidadania.

Os autores observam que o contexto atual de Educação, Trabalho e possibilidades de emprego para os jovens nos dois países:

[...] resultam *[sic]* de um conjunto de mudanças no mundo do trabalho que vieram acompanhadas por avanços científico-tecnológicos e por um novo desenho ideológico-político mundial, difundido por um discurso sobre a sociedade e a economia baseadas no conhecimento [...]. O desemprego e a precarização do trabalho passam a compor a nova realidade da estrutura produtiva mundial, acrescida do baixo dinamismo da produção e da forte oscilação no nível de atividade econômica mundial (ANDRADE; AMARAL, 2012, p. 29).

A partir desse contexto, as taxas de desemprego mundial dos jovens tornam-se mais sensíveis que as dos adultos. A tecnologia, ao transformar o mundo do trabalho, gerando novas demandas de forma muito veloz, também produz alternância entre emprego e desemprego, o que dificulta, segundo os autores, a

inserção dos jovens como membros plenos em suas comunidades. Citando Pochmann (2000, p. 55), Andrade e Amaral (2012, p. 30-31) ilustram que:

O jovem que ingressa na população economicamente ativa encontra-se em grande medida já excluído do acesso ao emprego e à renda, apesar de possuir níveis de instrução mais elevados que no passado. Paradoxalmente, o problema do jovem surge quando a sua participação na força de trabalho, ainda que expressiva, começa a decrescer de forma paulatina, tal a incapacidade de se promover o crescimento econômico sustentado e de se elevar o nível de investimento e de emprego.

Esse decréscimo na participação do jovem no mercado de trabalho sinaliza o descaso com o investimento em um mercado decente de trabalho para a categoria.

Esse cenário ilustra a situação de estágios praticados na Alemanha, que têm como elemento significativo o crescimento da demanda empresarial por integrantes dessa categoria, nominada de “geração estágio”, expressão utilizada para designar a mudança na função do estágio, que antes significava uma experiência a ser adquirida pelos jovens como campo de trabalho futuro e que atualmente, segundo os autores, apenas foca na absorção desses jovens “[...] como fonte de mão de obra barata e precarizada” (STOLZ, 2005 *apud* ANDRADE; AMARAL, 2012, p. 44, grifo nosso). Stolz (2005) reforça esse entendimento em seu artigo de jornal semanal “Die Zeit” quando coloca que na Alemanha:

Quem procura na Internet por oportunidades de trabalho para jovens profissionais de hoje encontra lá especialmente estágios [...] Nas últimas quatro semanas surgiram 3.320 novas posições de estágio e apenas 1.560 postos de trabalho permanentes para os novos operadores.

Caracteriza-se dessa forma a preferência das empresas por estagiários por representarem mão de obra de baixo custo, portanto precarizada, completamente desprotegida em relação à legislação trabalhista e previdenciária, que lhes garante a obtenção de cada vez mais lucros.

Stolz (2005) ainda registra que de quatro grandes empresas alemãs, apenas uma admite abertamente que o número de seus funcionários permanentes diminuiu em anos anteriores e os de estagiários aumentou.

Pochmann (2013) observa que na atual transição da sociedade urbano-industrial para a pós-industrial surgem novas perspectivas para o protagonismo juvenil, a exemplo do aumento da expectativa de vida da população, que, por

consequente, vai gerar uma nova forma de a sociedade visualizar essa juventude, conforme relata:

Com a sociedade urbana e industrial, a expansão da expectativa média de vida ocorreu inegavelmente e facilitou que a identificação da juventude passasse a ser objeto passível de intervenção, inclusive de políticas públicas. Para além de mero espaço de atuação familiar, a transição da adolescência para a vida adulta passou a requerer ações educacionais, como ensino médio e universidade, bem como a formação para o trabalho, além de serviços especializados, como psicólogos, orientadores vocacionais, entre outros. (p. 38).

Nesse sentido, a atual sociedade concebe como Juventude a faixa etária que vai dos 15 aos 29 anos de idade, alvo de constantes intervenções no âmbito das políticas públicas, como se verá mais adiante. Diante desse cenário, pode-se inferir que urge a necessidade de se investir em Educação e Trabalho digno para a Juventude sem que se prejudique seu processo de formação, enfim, de repensar políticas públicas que levem em consideração o protagonismo juvenil, que se metamorfoseia e apresenta novos desafios para os pensadores e planejadores dessas iniciativas, levando em conta as transformações no mundo do trabalho, da sociedade e da própria condição juvenil, enquanto condição historicamente determinada.

Para corroborar a discussão dessa temática, não se pode deixar de citar Castel (2012), que ao descrever a sociedade salarial ressalta a existência de um bloco chamado de periférico ou residual, composto por trabalhadores que são marginalizados:

[...] trata-se das ocupações instáveis, sazonais, intermitentes. Esses trabalhadores “periféricos” estão entregues à conjuntura. Sofrem prioritariamente os contragolpes das variações da demanda de mão de obra. Constituídos majoritariamente por imigrantes, por mulheres e jovens sem qualificação [...] Têm os salários mais baixos e são os menos cobertos pelos direitos sociais. Acampam nas fronteiras da sociedade salarial muito mais do que dela participam integralmente. (p. 475, grifo nosso).

O grifo em tela remete à condição dos estagiários, que não têm direitos sociais, exclusão reforçada pela própria legislação que criou a categoria, e cuja realidade salarial é realmente a menor na estrutura administrativa municipal local.

De acordo com Andrade, Santos e Macambira Júnior (2013), ao abordarem o tema das mudanças estruturais no âmbito das economias globais e

seus efeitos sobre a Educação e o Trabalho para as Juventudes, levando em consideração as reconfigurações do mundo do trabalho e sua acumulação flexível:

As implicações concretas desses processos para a educação e o trabalho são perceptíveis quando se observa que, com o intuito de cumprirem acordos internacionais, os Estados nacionais afirmam a necessidade de redução dos gastos públicos, principalmente no âmbito das políticas sociais conquistadas ao longo do século XX. (p. 233).

Sendo assim, as consequências dessas implicações são a crise do emprego, a desigualdade social, o desemprego e a precarização do trabalho, gerando uma massa de excluídos.

Refletindo sobre a realidade do jovem na sociedade brasileira e sua inserção no mercado de trabalho, Andrade e Amaral (2012) citam Gonzales (2009) para fundamentar o que é necessário considerar nesse processo, como por exemplo a desigualdade de acesso à Educação e a divisão sexual do Trabalho, como se pode visualizar em suas próprias palavras:

[...] deve-se considerar a heterogeneidade de experiências de escolarização e trabalho vividas pelos jovens no Brasil, considerando, entre outros aspectos, a desigualdade de acesso à educação e a tradicional divisão sexual do trabalho em nosso país (p. 46).

Portanto, faz-se necessário o conhecimento de todas as dimensões em que os jovens se encontram inseridos para que se possa pensar em implementação de políticas sociais passíveis de contemplá-los em sua totalidade nessas dimensões, e isso, segundo a autora implica:

[...] considerar, dentre outros [aspectos], um entendimento sobre o que é a juventude; as questões que permeiam o mundo do trabalho na atualidade; a atuação dos órgãos públicos voltados para a inserção segura dos jovens nos diversos espaços da vida social; e a qualidade e as estratégias de avaliação dos serviços sociais destinados a essa clientela. (p. 34).

Torna-se então imprescindível a compreensão da Juventude considerando-se suas diversidades e singularidades, e todas as dimensões que a caracterizam, visando ressignificá-la para planejar políticas públicas que atendam ao jovem integralmente, levando em consideração sobretudo seu acesso universal à educação pública e de qualidade, ao trabalho digno e decente que o considere sujeito ativo de direitos, sem o viés da precarização e exploração de mão de obra

barata, enfim, historicamente determinado. Portanto, ao se pensar em Juventude há que se levar em conta tanto sua heterogeneidade e os diferentes padrões vivenciados por diversos e distintos grupos de jovens quanto o fato de que os processos tradicionais de transição ao longo do ciclo de vida dos indivíduos estão se tornando cada vez mais complexos.

A partir desse contexto, inicia-se a discussão sobre a relação do processo de formação/ensino e o instituto do estágio, nessa lógica da Educação em suas dimensões éticas, pedagógicas e legais envolvidas na concepção de trabalho no cenário atual de competitividade, desemprego crescente e exclusão juvenil que constituem as políticas educacionais e de trabalho na contemporaneidade.

Os estudos realizados possibilitaram a compreensão de que a Educação brasileira desde sempre esteve voltada à classe hegemônica. Nessa conjuntura, o ensino médio apresentou-se sob duas vertentes: a da formação propedêutica, objetivando o ingresso nas universidades, e a da articulação com a preparação para o trabalho, atendendo às novas demandas oriundas do processo de industrialização.

Até o século XIX não havia no Brasil um órgão governamental responsável exclusivamente pela Educação. Somente a partir de 1930, com o advento da Revolução Industrial, surgem várias mudanças no sistema de ensino, iniciadas pela criação do Ministério da Educação (MEC), inicialmente denominado de Ministério da Educação e Saúde Pública, que desenvolvia atividades pertinentes a vários ministérios, como Saúde, Esporte, Educação e Meio Ambiente. Antes da criação do MEC, os assuntos ligados à Educação eram tratados pelo Departamento Nacional do Ensino, ligado ao Ministério da Justiça.

Segundo o Ministério da Educação e Cultura (MEC), o sistema educacional brasileiro até 1960 era centralizado, modelo seguido por todos os estados e municípios. Com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (BRASIL, 1961), cuja discussão principal era tornar facultativo o ensino religioso nas escolas públicas, vindo a tornar-se o marco da separação entre igreja e Estado, os órgãos estaduais e municipais ganharam mais autonomia, diminuindo a centralização do MEC.

Outra relevante mudança ocorreu em 1931, com a publicação do Decreto nº 19.890 (BRASIL, 1931b), no dia 18 de abril, regulamentado pelo Decreto-Lei nº

4.244, de 9 de abril de 1942 (BRASIL, 1942a) – a criação da Lei Orgânica do Ensino Secundário, que vigorou até 1971.

No referido Decreto havia uma divisão entre o ensino primário, que se desenvolvia em quatro anos, e o ensino secundário, com duração de sete anos, esse último abrangendo o ginásio, com quatro anos de duração, e o colegial, com três anos. Em seu Capítulo IV, assegurava a ligação do ensino secundário com outras modalidades de ensino, conforme disposto em seu artigo 9º:

Art. 9º O ensino secundário manterá ligação com as outras modalidades de ensino pela forma seguinte:

1. O curso ginásial estará articulado com o ensino primário, de tal modo que deste para aquele o aluno transite em termos de metódica progressão.
2. Estará o curso ginásial vinculado aos cursos de segundo ciclo dos ramos especiais do ensino de segundo grau, para a realização dos quais deverá constituir base preparatória suficiente.
3. Aos alunos que concluírem quer o curso clássico quer o curso científico mediante a prestação dos exames de licença será assegurado o direito de ingresso em qualquer curso do ensino superior, ressalvadas, em cada caso, as exigências peculiares à matrícula.

A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 (BRASIL, 1971), reestruturou o sistema de ensino com a unificação do primário e o ginásio, oportunizando o surgimento do primeiro grau, com oito anos de duração, e do segundo grau, com três anos de duração, ministrados com uma grade curricular comum, respeitando as diferenças regionais, destinado à formação integral do adolescente prevista em seu artigo 21. Também tornou o ensino obrigatório dos sete aos 14 anos de idade.

Com a redemocratização do País e a promulgação da Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), reconstrói-se a função da escola e do ensino médio e publica-se a vigente LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), que surge produzindo profundas e significativas mudanças no sistema de ensino, a começar pela apresentação do conceito e finalidade do ensino médio, em seu artigo 35:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Analisando-se especificamente as finalidades do ensino médio postas pela LDB, percebe-se que transitam da formação propedêutica para a vinculação ao o trabalho com características de cidadania e conteúdo crítico na sua formação, sugerindo um sistema unitário de ensino médio, sem o viés do sistema dual antigo.

Alguns aspectos da LDB vigente desde então são considerados ganhos importantes para os cidadãos, a exemplo da fixação do percentual mínimo do orçamento para investimento no ensino público, como assegura o seu artigo 69:

Art. 69. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público. (BRASIL, 1996).

Garante, dessa forma, que os recursos destinados a esse fim sejam minimamente aplicados, com o intuito de universalizar o acesso à Educação com qualidade. No século XXI, os objetivos e funções do ensino médio passam por novas discussões e reflexões, produzidas prioritariamente na Reunião Internacional de Especialistas ocorrida em Beijing, na China, em 2001, e divulgadas em Relatório (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA [UNESCO], 2003).

Segundo a Unesco (2003), essa Reunião enfatizou a responsabilidade de todos os países na preparação de estudantes para atuação ética e responsável, tendo em vista um contexto mundial de rápidas transformações econômicas, sociais e culturais, conduzindo ao seguinte consenso:

[...] os impactos advindos dessas transformações, com as conseqüentes mudanças no mercado de trabalho e o crescente desemprego, levantam a necessidade da escola de ensino médio repensar o seu papel na preparação dos estudantes para a vida em sociedade e de considerar a articulação de outros saberes na construção de seus currículos. [...] (UNESCO, 2003, p. 7).

Ainda para os especialistas, o foco central de qualquer reforma educacional devem ser os estudantes. Nessa perspectiva, com esse público como

destinatário, pressupõe-se a construção de políticas públicas voltadas para uma formação direcionada ao entendimento multifatorial da questão da formação da juventude com todas as suas nuances e diversidades, bem como a construção de estratégias que possibilitem uma maior participação dos jovens enquanto sujeitos, refletindo sobre os objetivos e funções do ensino médio e sua relação com o mundo do trabalho, geradoras principalmente de autonomia e emancipação humana.

Então, segundo o Relatório, o ensino médio “deve, portanto, ser adaptado de modo a poder levar em conta não só os diferentes processos mediante os quais os jovens atingem a maturidade..., como as necessidades econômicas e sociais” (UNESCO, 2003, p. 15).

Assim, os novos objetivos da Educação no século XXI deverão ressaltar:

[...] a aprendizagem, mais do que uma qualificação medida em termos de conhecimentos rigorosamente balizados, controlados e obrigatórios; a iniciativa ou capacidade de empreendimento; resultados comportamentais, inclusive competências necessárias à vida (UNESCO, 2003, p. 21).

Outro aspecto igualmente importante percebido nessa discussão refere-se à questão da formação do ensino médio e superior para o Trabalho, que por se tratar de um mundo constantemente afetado por transformações das mais diversas naturezas, passa a exigir dos que pretendem nele ingressar outras competências, que não são técnicas e não são trabalhadas nas escolas e universidades:

As novas modalidades de trabalho acarretaram níveis mais elevados de desemprego, especialmente entre os mais jovens [...]. No outro extremo da escala educacional, os empregadores dizem, hoje, que um diploma não é mais suficiente e que muitos dos diplomados pela universidade não têm as qualidades por eles desejadas, isto é, a capacidade de se comunicar, de trabalhar em equipe, de adaptar-se às inovações, de ser renovador e criativo, de ter familiaridade com as novas tecnologias. (UNESCO, 2003, p. 22).

Esses estudos apontam os caminhos a serem percorridos, bem como os desafios que terão que ser enfrentados ao longo da caminhada rumo à construção de uma Educação de ensino médio consoante os parâmetros apresentados - formação inclusiva, cidadã, humana e atualizada com o contexto social e econômico num cenário de rápidas mudanças de um mundo globalizado que impõe a ressignificação do modo de se fazer Educação, levando em conta sobretudo a quem e para onde se deve direcioná-la.

Contudo, o cenário socioeconômico das sociedades contemporâneas revela que, a despeito das inúmeras transformações já ocorridas no sistema educacional, outras modificações mais profundas na estrutura, nos currículos do ensino médio, na gestão escolar a fim de adaptar-se o conteúdo ensinado na sala de aula às realidades vivenciadas pelos alunos, visando prepará-los para exercer a cidadania em sua plenitude, bem como para o trabalho no seu sentido ontocriativo, isto é, de criação e recriação de sua própria existência pela ação consciente do trabalho, são necessárias.

Desse modo, a expansão da escolarização básica precisa ser efetivada, devendo ser garantida pelo Estado, já que essa etapa da Educação é entendida como a formação mínima que o cidadão deve possuir para poder ocupar o lugar que lhe pertence e exercer seu papel na sociedade, conforme assegura a Constituição Federal do Brasil em seu artigo 25: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

Finaliza-se este tópico entendendo-se que, por um lado, toda essa movimentação em torno de Formação, Educação, Trabalho e Juventudes veio ao encontro das necessidades atuais dos jovens, sobretudo no que diz respeito ao enfrentamento das altas taxas de desocupação juvenil e inclusão social, e, por outro lado, desonerou a folha de pagamento das empresas, com a eliminação dos encargos sociais nesse tipo de contratação, contribuindo dessa forma para a maior acumulação de riquezas pelos empresários, à custa da absorção dessa mão de obra barata e portanto lucrativa do ponto de vista do capital, caracterizando a realização do trabalho precário.

4 A PRÁTICA DE ESTÁGIO DE NÍVEL MÉDIO NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL DA PREFEITURA DE MARACANAÚ

“sempre fica um pouco de poeira por sobre a pele.

e o mágico bocejo das folhas que caem nessas ruas que atravesso...

amo todos os meus delírios

e essa pausa no caminho.

esse meu ficar ... no desgarrar de tudo.

mas sei que esse meu tempo,

esse meu agora,

é uma flor idílica que metamorfoseia.

pois tudo de repente já vira lembrança.

bem antes que o chão receba

meu próximo passo.

amo todos os meus momentos

e essa estada no caminho.

porque sei que lá no futuro,

bem lá no fim da linha...

eu serei um homem

varado de saudades.”

(MOISÉS POETA, 2010).

A Secretaria Municipal de Educação do Município de Maracanaú é o órgão que recebe a maioria dos estagiários de nível médio. Em setembro de 2015, possuía em seu quadro de pessoal 4.243 servidores com diversos vínculos empregatícios, representando 46% do total de pessoal lotado na Prefeitura, e 293 dos 343 estagiários de nível médio, representando 85% do quadro dos estagiários de nível médio contratados pela Prefeitura, compondo 7% do quadro de pessoal da Unidade.

A maioria dos estagiários de nível médio está lotada nas secretarias das escolas municipais, dando suporte à direção das escolas, e uma pequena parcela está em exercício na própria Secretaria de Educação, executando tarefas simples e burocráticas de apoio à gestão e à coordenação.

Visando atender à proposta metodológica da pesquisa qualitativa, e compreendendo que os fundamentos teóricos metodológicos deste estudo sugerem essa linha de abordagem, optou-se em dado momento, conforme dito na introdução, e também com o propósito de confirmar ou refutar o problema de pesquisa, por utilizar-se da entrevista semiestruturada com os supervisores de estágio e os gestores da Administração Pública que ocupam cargos de Secretários Municipais, e dos grupos focais com os estagiários de nível médio em exercício nas escolas municipais.

Com a aplicação dos instrumentos de coleta iniciou-se o contato com a realidade empírica. Ressalta-se que as técnicas empregadas contribuíram

sobremaneira para produzir respostas às inquietações da pesquisadora quanto aos sentimentos dos estagiários no campo de prática e ao tipo de relações construídas nesse espaço temporal, de forma interativa - em um momento havia conflitos nas informações, em outro havia refutação, confirmação e contradição.

A amostra escolhida para os grupos focais compôs-se exclusivamente dos estagiários de nível médio em exercício nas secretarias das unidades escolares da Secretaria Municipal de Educação que concluiriam o estágio até dezembro de 2015.

Para a formação dos grupos focais, foram mobilizados 40 jovens, por meio de ligação telefônica, com uma semana de antecedência da data programada para a ocorrência dos grupos. Ressalta-se que desses jovens com quem foi possível manter contato, 30 confirmaram presença e apenas 22 atenderam ao convite, comparecendo efetivamente aos encontros.

Os jovens pesquisados foram identificados com nomes de corpos celestes do sistema solar: **Plutão, Ceres, Éris, Makemake, Haumea, Caronte, Mercúrio, Vênus, Terra, Marte, Júpiter, Saturno, Urano, Netuno, Disnomia, Namaka, Hiiaka, Asteroide, Vesta, Eros, Halley e McNaugh.**

Todas as falas foram gravadas e depois da fase de coleta de dados foram transcritas para análise posterior.

A condução dos grupos deu-se em uma situação mista entre a formalidade e informalidade, pela própria característica deles. Os participantes tiveram a clareza do teor de confidencialidade daquelas informações prestadas e, ao final das discussões, todos leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Os grupos focais ocorreram nos dias 9 e 10 de dezembro de 2015 nas dependências da Secretaria de Recursos Humanos e Patrimoniais, localizada no Centro Administrativo da Prefeitura, com a presença de 22 participantes divididos em dois grupos distintos, o primeiro composto por 10 e o segundo por 12 participantes.

Na sua totalidade teve-se o seguinte perfil: 13 participantes com 18 anos de idade, 6 com 17 anos, e 3 com 19 anos de idade, 12 do sexo masculino e 10 do sexo feminino, todos concluindo o 3º ano do ensino médio no turno da manhã em escolas públicas estaduais, localizadas no município de Maracanaú, e todos estagiando nas secretarias das escolas municipais.

A análise dos dados dos grupos focais centrou-se no que seria consensual entre a maioria dos participantes e nas divergências das respostas dos dois grupos para as mesmas questões.

Buscou-se compreender, sob o ponto de vista dos supervisores de estágio, a trama de relações, sentimentos, suposta formação e possível trabalho precarizado contida nesse instituto, o estágio de nível médio. Coletaram-se os dados mediante duas entrevistas, realizadas nos dias 29 de fevereiro e 1º de março de 2016, com professores de Educação básica que ocupam o cargo de diretor geral de duas unidades escolares municipais, responsáveis oficialmente pelo recebimento e acompanhamento desses estagiários nas respectivas unidades escolares.

Os supervisores foram identificados pela letra “**H**”, no caso do supervisor de estágio, professor Hugo Vigioni Silva Carmo, com formação em Pedagogia, servidor público do município de Maracanaú há oito anos e atualmente diretor da Escola de Ensino Fundamental Senador Carlos Jereissati, há dois anos, e pela letra “**M**”, a professora de Educação Básica Milca Ferreira de Oliveira Silva, com formação acadêmica em Letras e especialização em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio e Gestão Escolar, servidora do Município há 15 anos e diretora da Escola Martins Rodrigues há cinco anos.

Visando confirmar ou refutar as informações colhidas com os estagiários e os supervisores e aprofundar o entendimento sobre essa realidade, concluiu-se a coleta com a realização de entrevistas com dois gestores públicos municipais, o Sr. José Marcelo Farias Lima, Secretário Municipal de Educação, e o Sr. Francisco Ézio de Souza Júnior, Secretário de Recursos Humanos e Patrimoniais, nos dias 10 e 29 de junho de 2016, respectivamente. A iniciativa de realizar a entrevista com esse último gestor deveu-se ao pensamento acerca de que tipo de relação é esperada pela gestão de Recursos Humanos a partir desse tipo de contratação.

Para facilitar a compreensão e análise dos dados coletados na pesquisa subdividiu-se a temática em quatro tópicos: a) Concepção de estágio; b) Formação X Preparação para o trabalho na atuação do estágio; c) O estágio em si: expectativa, a vivência do estágio e o vir a ser; d) Precarização do trabalho juvenil, cada uma das quais será descrita de modo condensado nos Quadros 4, 5, 6 e 7, apresentados na continuidade, que reúnem o marco legal (apenas os dois primeiros), o referencial e os relatos extraídos dos grupos focais/entrevistas pertinentes.

Quadro 4 - Concepção de estágio

Marco legal	Literatura	Grupo focal/Entrevistas
<p>Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008</p> <p>“Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam 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.”</p>	<p>Para Mészáros (2008, p. 350), “A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu - no seu todo - ao propósito de <u>não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que <i>legitima os interesses dominantes [...]</i> (Grifos nossos)”</u></p>	<p>“<i>É preparo para o trabalho, experiência, é aprender uma profissão.</i>” (Plutão).</p> <p>“<i>Considero como os dois, como um trabalho e como um complemento ao ensino.</i>” (Halley).</p> <p>“<i>Eu considero como trabalho mesmo, porque tenho horário para entrar e para sair, tenho tarefas para realizar nesse horário, recebo bolsa que por sinal é muito pouco, faço tudo que os outros servidores fazem, então... pra mim é trabalho.</i>” (Caronte).</p>
<p>Lei nº 1.349, de 14 de novembro de 2008</p> <p>“Art. 2º. Fomentar o aprendizado, complementar o ensino e preparar o jovem para sua inserção no mercado de trabalho.”</p>	<p>Colombo et al. (2014, p. 173) função do estágio: “reforçar o aprendizado profissional do educando através da experiência prática. Esta se torna ainda mais proveitosa quando está ligada à realidade econômica em que a escola está inserida, pois, com a interação – entre o aluno, a empresa e a escola –, há um ganho pedagógico para todos, visto que grande parte da bagagem teórica da sala de aula vai de encontro à situação concreta e do cotidiano, no mundo econômico real”.</p> <p>Para Colombo et al. (2014, p. 172), “Os debates em torno de uma nova legislação sobre estágio ocorrida no Congresso Nacional Brasileiro, a partir da primeira década do século XXI, demonstraram a existência de um <u>confronto entre aqueles que defendiam o estágio com foco no interesse da escola e os que focavam o interesse das empresas.</u>”</p>	<p>“<i>Eu considero como complemento ao ensino, porque antes eu era muito tímida na escola que eu estudo e quando comecei meu estágio tive que atender os pais dos alunos, então tive que perder a timidez e isso me ajudou muito na apresentação dos trabalhos na escola em que eu estudo.</i>” (Éris).</p> <p>“<i>É forma de qualificar o estudante para ter diferencial nas seleções de trabalho no futuro.</i>” (superv. “H”).</p> <p>“<i>É uma boa intenção da Prefeitura em ajudar os meninos.</i>” (superv. “M”).</p> <p>“<i>É uma prática extremamente importante para o Sistema, pois à medida que estão aprendendo também estão trabalhando.</i>” (GSME, grifos nossos).</p> <p>“<i>Tem mais um cunho de inclusão social do que educacional, tendo em vista a condição econômica das famílias dos estagiários.</i>” (GSRH).</p>

Fonte: Elaborado pela autora

Após análise dos dados, compreendeu-se que a concepção de estágio normatizada pelo marco legal institui o estágio como prática educativa que prepara o jovem para o trabalho produtivo e sua inserção no mercado, maquiando, assim, a relação com o jovem estagiário de potencial trabalhador a ser explorado pelas forças capitalistas, e completamente desprotegido das leis trabalhistas e previdenciárias, utilizando-se do discurso de prática educativa.

Do ponto de vista teórico, observou-se que a Educação institucionalizada reforça os ditames do capital, preparando o trabalhador para a exploração, inclusive legitimando os valores da classe dominante. Assim, o mercado dita a perspectiva de atuação da formação do trabalhador de acordo com as suas necessidades. Percebeu-se ainda que a discussão sobre a regulação do estágio ocorre num cenário de disputas e jogo de interesses opostos entre os defensores do estágio na perspectiva de formação para emancipação contra os defensores do estágio na perspectiva do capital, portanto, na concepção da mão de obra de baixo custo, lucrativa para a instituição e distante da perspectiva de formação emancipadora.

Os achados na pesquisa com os gestores públicos revelaram que a concepção de estágio de nível médio significa claramente utilização de mão de obra de baixo custo, necessária portanto para o sistema de Educação local, que passa a funcionar na perspectiva de redução dos gastos públicos a partir desse tipo de contratação, apropriando-se da força de trabalho juvenil para alavancar os processos administrativos e de apoio à gestão escolar no âmbito da Secretaria Municipal de Educação (SME).

Percebe-se, no discurso da gestão, a clara intenção de mascarar a realidade de exploração do trabalho juvenil mediante o discurso de inclusão social, propiciada pela oportunidade de estágio ofertada pela Administração à população carente do município, conforme relato abaixo:

Essa questão do serviço público municipal ofertar estágio é um trabalho social porque a grande maioria que vem estagiar no serviço público são pessoas de famílias carentes, e isso vem a complementar a renda familiar, é uma tarefa do setor público? possibilitar esses estágios? Sim, penso que sim. Mas melhor seria se a iniciativa privada também abraçasse isso com muita propriedade. As empresas, em especial aquelas com mais de cem funcionários, são obrigadas a implantar esses programas dentro das suas fábricas, como por exemplo o programa do jovem aprendiz, mas o setor público tem também essa obrigação nessa linha social, mais social do que mesmo educacional.” (GSRH, 2016).

Para os supervisores de estágio, essa prática também significa inclusão social e preparação para a concorrência pela disputa de trabalho formal no mercado, portanto, nessa perspectiva, o estágio nem significa formação nem trabalho, mas um vir a ser indefinido, com perspectivas positivas e ao mesmo tempo duvidosas de inserção no mundo do trabalho.

Os estagiários observaram que a prática do estágio significa oportunidade de consumo, de acessar os bens e serviços disponíveis no mercado a partir do recebimento da bolsa-auxílio, além de representar ocupação do tempo livre e preparo para o trabalho, confirmando, desse modo, a relação intrínseca entre estágio e possibilidade de trabalho e não de complemento à formação, nesse primeiro momento. Reflete-se que tal observação decorre da perceptível incompreensão dos jovens da concepção de categorias de análise como Educação, Formação, Estágio, Trabalho e Políticas Públicas comumente utilizadas nos espaços acadêmicos.

Evidencia-se ainda nesse discurso que os jovens também concebem o estágio como espaço de sociabilidade e integração na construção de novas relações e de desenvolvimento do senso de responsabilidade e disciplina, até então distantes do seu cotidiano. E o visualizam como um elemento híbrido, constituindo-se ora como trabalho e complemento ao ensino ao mesmo tempo, ora somente como trabalho sem garantia de direitos trabalhistas e previdenciários.

Nessa perspectiva, o estágio significa oportunidade de melhoria da qualidade de vida do estagiário mediante o incremento da renda familiar, que lhes possibilita acesso mínimo aos bens e serviços.

Em síntese, percebeu-se que a prática de estágio, em alguns momentos, representa socialização do indivíduo, e em outros, de forma geral, atende ao que preconiza a legislação do estágio, representando, desse modo, a reprodução do capital com indícios de precarização do trabalho por meio da subcontratação dessa mão de obra com salários baixos, da ausência de proteção das leis trabalhistas e previdenciárias, e pela realização de diversas atividades sem relação direta com o plano de atividades de estágio.

Quadro 5 - Formação X Preparação para o trabalho na atuação do estágio

Marco legal	Literatura	Grupo focal/Entrevistas
<p>Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008</p> <p>“Art. 1º [...] § 2º O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho.”</p>	<p>Para Giovanizzo (2003) <i>apud Sposito</i> (2009, p. 78, grifo nosso), “A educação oferecida pelas instituições escolares visa, predominantemente, à <u>adaptação do aluno à sociedade</u>, entendida como a sua adequação aos padrões culturais ou às tendências modernizantes da sociedade de base tecnológica ou, ainda, às exigências do mundo do trabalho.”</p> <p>Frigotto (2005, p. 16) “[...] não cumprimos nem o imperativo da justiça social, nem da preparação para o trabalho complexo e, muito menos, um contingente de jovens com possibilidade de produzirem ciência e tecnologia”.</p>	<p>Para o superv. “H”, “não existe um plano bem definido para supervisão do programa, para formação dos estagiários no campo, eles veem para o estágio e muitas vezes suas atribuições não ficam bem definidas, podem ser utilizados no serviço da secretaria na parte administrativa, isso vai recair sobre o supervisor, aonde lotar o estagiário”.</p> <p>“Desconheço esse plano de atividades, nunca chegou até essa escola.” (superv. “M”).</p>
<p>Lei nº 1.349, de 14 de novembro de 2008</p> <p>“Art. 2º O Programa Estagiário objetiva fomentar o aprendizado, complementar o ensino e preparar o jovem para sua inserção no mercado de trabalho.”</p> <p>“Art. 14 [...] Parágrafo único O estágio regulamentado, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pela instituição de ensino, por supervisor direto da unidade administrativa na qual o estagiário exerce suas atividades e pelo Agente de Integração, comprovado por relatórios semestrais.”</p>	<p>Kuenzer (2002, p. 18) “[...] Cabe às escolas, portanto, desempenharem com qualidade seu papel na criação de situações que permitam ao aluno desenvolver as capacidades cognitivas, afetivas e psicomotoras relativas ao trabalho intelectual, sempre articulado, mas não reduzido, ao mundo do trabalho e das relações sociais, com o que certamente estarão dando a sua melhor contribuição para o desenvolvimento de competências na prática social e produtiva.”</p>	<p><u>“[...] qualquer pessoa de ensino médio pode fazer aquela atividade, até porque tem programa de computador que corrige, se você digitar errado</u> (Makemake, grifo nosso).</p> <p>“No meu ponto de vista nessa escola a gente tem que se virar e <u>trabalhar</u>.” (Haumea).</p>
	<p>Saviani (2007, p. 157) “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: <u>nas sociedades de classes a relação entre trabalho e educação tende a manifestar-se na forma da separação entre escola e produção</u>”.</p>	<p>“Acho que sim quando a gente é cobrado para cumprir horário nas duas escolas na que eu estudo e na que eu <u>trabalho</u>.” (Halley)</p> <p>“Penso que o estágio não chega a preparar o jovem para o mercado de trabalho não, penso que esse programa é mais uma estratégia social de incremento de renda para as famílias.” (GSRH).</p>

Fonte: Elaborado pela autora

Sobre a dicotomia entre o processo de formação do estudante de nível médio e a preparação para o trabalho na atuação do estágio, ocorre porque a formação de nível médio é propedêutica, prepara para o ingresso no ensino superior e não para o trabalho, apesar de haver um arcabouço legal que admite o intercâmbio entre essas duas esferas. Paradoxalmente, a pesquisa de campo e a literatura revelam claras contradições nessa relação: essa última mostra que o processo formativo dos estudantes conduz à adaptação do homem à sociedade, mais precisamente ao sistema produtivo, e não à sua emancipação ou preparação de fato para o mercado de trabalho na perspectiva do trabalho complexo. A pesquisa de campo reforça o referencial teórico na medida em que na concepção dos estagiários, preparar para o trabalho no campo de estágio significa cumprir os horários determinados pela instituição e atuar com disciplina na realização das tarefas que lhes são atribuídas, adaptados ao sistema organizacional

O que chama atenção nos discursos dos estagiários é a prevalência da palavra trabalho nas falas de todos, suscitando indagações sobre o que realmente representa o estágio, haja vista a identificação de alguns indicadores que caracterizam a relação de emprego em sua prática, a exemplo da relação de subordinação, onerosidade, regularidade e frequência, preconizadas pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) como tal.

Diante dos discursos apresentados, refletiu-se ainda sobre a similaridade entre as atividades dos estagiários e as do agente administrativo, reforçando o pensamento inicial de que as atividades executadas pelo estagiário de nível médio poderiam sê-lo por um agente administrativo, cuja contratação exige ensino médio, sendo mais onerosa para a Administração Pública.

Nas discussões, observou-se que o principal ponto positivo do estágio para esses jovens reside na oportunidade que lhes proporciona de inserção no mercado de trabalho com as devidas garantias trabalhistas, pois sentem-se mais responsáveis em razão do cumprimento de horário, das tarefas desempenhadas e da experiência adquirida com o convívio social, e contam com o estágio como diferencial diante dos concorrentes. Detectou-se ainda que valor da bolsa, apesar de baixo, contribui com as despesas familiares. Finalmente, constatou-se que o estágio os ajuda a definir seu futuro profissional por identificação com a prática ou por sua exclusão, representando um vir a ser na sua tomada de decisão por uma escolha/aptidão profissional futura.

Os supervisores entendem que seu papel não está bem definido e sequer conhecem a legislação sobre o tema ou o programa de estágios em si, reproduzindo, na prática, as orientações de gestão de pessoal, conforme normatização da Secretaria de Recursos Humanos.

Considera-se preocupante que os responsáveis pela condução do Programa revelem tamanho desconhecimento sobre ele, sobretudo no aspecto legal, porquanto demonstra o descaso com o preparo do estagiário e com a possibilidade de que sua atuação transcenda os limites da lei e venham a ser utilizados como mão de obra barata, efetivando-se, assim, uma prática voltada para o trabalho precarizado e não para o complemento do ensino, principalmente porque a maioria dos estagiários realmente considera o estágio como um trabalho.

Extraiu-se, do conteúdo das falas, que inexistente definição clara do papel do supervisor de estágio, seja no Programa de estágio, seja na SME. O que de fato ocorre é o estabelecimento de atribuições pelo diretor da escola que o estagiário cumprirá, das quais prestará contas e será cobrado, como qualquer servidor subordinado hierarquicamente a um chefe de qualquer unidade administrativa, caracterizando a presença de mais um elemento de precarização nas relações trabalhistas.

Os entrevistados afirmaram que tampouco existe um plano de atividades específico da supervisão para acompanhamento do estagiário no campo, o que remete à reflexão sobre o distanciamento entre o estágio e a perspectiva da formação no próprio campo, e à inferência do estagiário como suposta mão de obra com baixas qualificação e remuneração.

Constatou-se que a supervisão de estágio não supervisiona a prática do estágio na perspectiva de preparo para o trabalho, dedicando-se apenas à execução das atividades administrativas diárias pelo estagiário, considerando assim o estágio como algo à parte, dissociado desse processo. A supervisão de estágio então assume a posição de executora de determinações superiores, sem refletir sobre o seu papel no estágio de nível médio, esperando que as instituições/unidades externas ao campo, entendidas como instituições de ensino, ou a coordenação do Programa de Estágios a provoquem para pensar sobre a temática. Depreendeu-se desse discurso que o supervisor de estágio, dependendo de sua conduta individualizada, poderia auxiliar o estagiário na construção do conhecimento como

resultante do campo de estágio, mas de fato não o fez, como se constatou na pesquisa de campo com os estagiários.

A análise dos dados levou à compreensão de que, de forma particularizada, a depender do interesse do estagiário, ele pode ser considerado como estudante em processo de aprendizagem pela supervisão, desde que procure sanar suas dúvidas acerca da formação no campo de prática, ou como trabalhador, se se limitar ao cumprimento da carga horária, à finalização do segundo grau e à recepção do valor da bolsa-auxílio.

Inferre-se desse contexto que existe um limite teórico e prático relevante da supervisão de estágio e do grupo gestor sobre as perspectivas e possibilidades da prática de estágio de nível médio na Administração Pública municipal, restringindo-se a visão organizacional no contexto liberal das instituições públicas.

Considera-se que o fato de os supervisores de estágio estarem ocupando a função de confiança na Administração Pública de diretor de escola impediu-os de refletirem de modo mais crítico e aprofundado sobre a efetivação do Programa e de apresentarem uma visão mais ampliada do estagiário em suas relações institucionais. Por outro lado, facilitou a identificação de alguns elementos que poderão nortear futuramente uma avaliação mais densa do programa institucional, oportunizando a identificação de oportunidades de melhorias, bem como a preparação adequada da supervisão de estágio numa perspectiva de resgate dessa atividade enquanto campo pedagógico, contribuindo para a complementação do ensino/aprendizagem, que possa se distanciar da perspectiva da precarização do trabalho, como posta atualmente.

A partir da análise deste tópico, compreende-se que os segmentos investigados não manifestam interesse em conhecer profundamente o programa de estágios para propor melhorias em sua implementação e no campo de prática do estágio, caracterizado como relação de precarização do trabalho juvenil, haja vista que o aspecto monitorado sob o ponto de vista do seu controle é a realização das atividades administrativas atribuídas aos estagiários sem o acompanhamento da instituição de ensino no campo de prática.

Quadro 6 - O estagiário em si: expectativas, a vivência do estágio e o vir a ser

Literatura	Grupo focal/Entrevistas
<p>Ramos (2009, p. 172, grifos nossos) “A iniciação ao mundo do trabalho desenvolve-se por meio de estágios e, em média, 30% dos estudantes acima de 16 anos participam, no entanto, estes não são acompanhados pela escola e terminam sendo uma atividade individual, cabendo aos estudantes fazer as reflexões necessárias para a análise crítica e criativa do processo de trabalho, do produto, das relações sociais no mundo do trabalho e consigo mesmo.”</p>	<p>“<i>Eu esperava que o valor da bolsa fosse maior.</i>” (Júpiter, grifo nosso).</p> <p>“<i>Pra mim, foi mais do que eu esperava, porque além de eu sair de casa e pegar no meu dinheiro eu adquiri mais <u>experiência</u> e <u>responsabilidade</u>, então superou.</i>” (Namaka, grifo nosso).</p>
<p>Stolz (2005) “[Na Alemanha,] quem procura na Internet por oportunidades de trabalho para jovens profissionais de hoje encontra lá especialmente estágios [...] Nas últimas quatro semanas surgiram 3.320 novas posições de estágio e apenas 1.560 postos de trabalho permanentes para os novos operadores.”</p>	<p>“<i>Me sinto mais preparado para o trabalho porque já tenho mais ou menos uma noção de como é no mercado de trabalho, já posso dizer que tenho uma experiência, acho que é isso!</i>” (Makemake).</p> <p>“<i>Não me sinto preparado, pois o estágio só ensina as coisas de Secretaria e se for arranjar outro tipo de emprego ai não serve não.</i>” (Vesta, grifo nosso).</p>
<p>Castel (2012, p. 475, grifo nosso) Bloco periférico composto por trabalhadores marginalizados: “[...] trata-se das ocupações instáveis, sazonais, intermitentes. Esses “trabalhadores periféricos” estão entregues à conjuntura. Sofrem prioritariamente os contragolpes das variações da demanda de mão de obra. Constituídos majoritariamente por imigrantes, por mulheres e jovens sem qualificação [...]. Têm os salários mais baixos e são os menos cobertos pelos direitos sociais. Acampam nas fronteiras da sociedade salarial muito mais do que dela participam integralmente”.</p>	<p>“<i>Eu esperava até que as pessoas nem ligasse pra mim, meu primeiro <u>trabalho</u> foi digitar uma planilha, eu achava que os professores eram mais chatos. Mais foi ótimo, então o estágio superou.</i>” (Terra, grifo nosso).</p> <p>“<i>A gente ajuda muito dentro da escola. Vou sentir muita falta do estágio, porque me sinto <u>útil</u> [...]</i>” (Namaka, grifo nosso).</p> <p>“<i>O Estágio me fez decidir ser professora de educação especial, eu acho que o estágio me ajudou nisso.</i>” (Éris)</p> <p>“<i>O estágio serviu para eu saber o que eu não quero, que é trabalhar com criança.</i>” (Eros, grifo nosso).</p> <p>“<i>Fazer esse estágio aqui na prefeitura abriu as portas pra gente, que geralmente não se abre em outro lugar.</i>” (Disnomia).</p>

Fonte: Elaborado pela autora

O momento da pesquisa de campo proporcionou à pesquisadora uma riqueza de conhecimentos e experiência e o desvelamento de uma realidade pouco conhecida - a da vivência e do vir a ser do estagiário nessa relação construída contraditoriamente. Tomando-se por base um arcabouço teórico referendado na perspectiva crítica da realidade e um contexto institucional alicerçado pelos princípios liberais, investigaram-se suas vivências e expectativas frente ao campo de estágio.

Identificou-se no conteúdo das falas dos jovens a presença das

categorias remuneração, relação social, sobrecarga de trabalho, experiência e hierarquização, linguagem proferida por trabalhadores de qualquer organização, o que impede que se ignore a interferência da lógica capitalista nos modos de vida juvenis e em suas interações com (e no) estágio de nível médio nessa instituição.

Depreende-se da análise dos dados que o estágio para os jovens estudantes produz significados, relações e vivências voltadas para a interação social, perspectivas futuras, descobertas e escolhas, transcendendo a execução de tarefas administrativas pouco atrativas e a possibilidade real de acesso a bens e serviços com a bolsa-auxílio, construindo, desse modo, uma teia de “aprendizado”.³

Paradoxalmente, revelou-se um contexto institucional de pouco aprendizado para o trabalho, dissociado da instituição de ensino e supervisionado por servidores com pouco ou nenhum conhecimento sobre o estágio e seu marco legal.

Percebeu-se em geral um sentimento de utilidade, de dever cumprido, e de descoberta do que não aspirar para o futuro profissional, ou seja, do vir a ser, a partir da vivência do estágio, consistindo na definição da profissão futura, por confirmação ou eliminação de possibilidades.

Verificou-se que suas expectativas e motivações relacionam-se diretamente às categorias remuneração, ocupação do tempo livre e inserção produtiva, que integram a ideologia dominante nas relações sociais capitalistas, reforçando a exploração do trabalho juvenil.

A vivência no estágio, portanto, oportunizou-lhes a aquisição de responsabilidades que, em suas percepções, possibilitarão sua entrada no mercado de trabalho futuro. Por outro lado, os relatos apontam a falta de capacitação e a baixa remuneração, e as semelhanças na sobrecarga de atividades com os demais servidores, elementos que definem claramente a precarização do trabalho juvenil.

A capacitação inexistente tanto para os estagiários quanto para os supervisores de estágio no Programa Estagiar, reforçando que o estágio significa, na realidade, uma perspectiva de projeção profissional (um vir a ser) e um incremento na renda familiar.

³ Os dois grupos foram unânimes sobre a inexistência de iniciativas de capacitação do Programa Estagiar, inclusive à distância. Esse é um dos principais aspectos do Programa que merece bastante atenção, pois sua ausência pressupõe que se concretize no cumprimento de atividades administrativas rotineiras, repetitivas e burocráticas que igualmente são realizadas pelos agentes administrativos, conforme se pode identificar na descrição desse cargo constante no anexo B.

As expectativas futuras, após o encerramento do estágio, se configuram a partir de perspectivas e esperanças de ingresso no mercado de trabalho, que se apresenta seletivo, competitivo e excludente.

Quadro 7 - Precarização do trabalho juvenil (continua)

Literatura	Grupo Focal/Entrevistas
Para Antunes (1999, p. 16), “[...] Estes são desregulamentados, são flexibilizados de modo a dotar o capital do instrumental necessário para adequar-se a sua nova fase.”	“ <i>Acho que deveria ser melhor, melhorar o valor da bolsa e oferecer curso, pois trabalhamos igual ou até mais que os outros servidores e recebemos bem menos.</i> ” (Eros).
Unicef (2011, p. 35) “Perigoso, insalubre, pouco ou nada remunerado, frágil em suas relações, o trabalho do adolescente no País representa uma vulnerabilidade que vem cedendo apenas aos poucos, ao longo dos anos, e parece sempre se alimentar de uma cultura da precariedade, gerando mais um ciclo de exclusão e violação de direitos, de desproteção e insegurança.”	“Os <u>coordenadores</u> falam que quando a gente sair o trabalho vai ficar <u>pesado para eles [...]</u> ” (Vesta , grifos nossos). “ <i>Eu me sinto como um <u>trabalhador</u>, porque praticamente tudo lá é comigo.</i> ” (Plutão , grifo nosso).
Gutiérrez (<i>apud</i> CATANI ; GIGLIOLI , 2008, p. 67, grifos nossos) “[...] as alternativas de ocupação juvenil cada vez mais se associam aos setores de baixa produtividade e a relações trabalhistas precárias , distanciando-se dos segmentos mais modernos da economia, situação que contribui para o acirramento da exclusão social”.	“ <i>Vejo um aspecto <u>negativo nesse programa que é a substituição da mão de obra efetiva por uma mão de obra barata</u>, porque o município não tem feito concurso pra essas áreas administrativas.</i> ” (GSME , grifos nossos).
Antunes (1999, p. 44) “[...] essas diversas categorias de trabalhadores têm em comum a precariedade do emprego e da remuneração; a desregulamentação das condições de trabalho em relação às normas legais vigentes ou acordadas e a conseqüente regressão dos direitos sociais”.	“ <i>Eu acho que o programa não se propõe a isso <u>mas está fazendo o estagiário não pode ser cobrado por múltiplas tarefas, e eles são obrigados a fazer porque estão ali no dia a dia e eles fazem o que for determinado para fazer. Eu quero dizer que apesar disso aí, tem sido muito salutar para o município.</u></i> ” (GSME , grifos nossos).
Antunes (1999, p. 53, grifo nosso) Abrange a periferia da força de trabalho “[...] empregados em tempo parcial, empregados casuais, pessoal com contrato por tempo determinado, temporários, subcontratação e treinados com subsídio público , tendo ainda menos segurança de emprego do que o primeiro grupo periférico”.	“ <i>Reafirmo que é uma mão de obra barata, de forma consciente ou não, intencionada ou não, mas acaba se constituindo nisso sim e a gente dá graças a Deus tê-los.</i> ” (GSME , grifos nossos). “ <i>Eu acho que num momento de crise tudo bem a gente enxergar como uma mão de obra de baixo custo, pois a contratação deles não interfere nos índices da lei de responsabilidade fiscal, essas contratações são motivadoras, especialmente em anos de crise.</i> ” (GSRH).
Antunes (2000, p. 102, grifo nosso) “[...] também os trabalhadores improdutivos, aqueles cujas formas de trabalho são utilizadas como serviço, seja para uso público ou para o capitalismo, e que não se constituem como elemento diretamente produtivo, como elemento	“ <i>O estágio deveria ter uma estrutura melhor para gente estagiário, pois nesse tempo todo, <u>não teve nenhuma reunião, formação, nada, e tem muita coisa pra gente fazer</u>, logo que a gente entrou era só um estagiário para cada turno, aí fica muito pesado.</i> ” (Netuno , grifos nossos).

(conclusão)

vivo do processo de valorização do capital e de criação de mais-valia.”	“Quando eu entrei eram dois, aí, um saiu e só ficou eu, acaba ficando sobrecarregado. A gente acaba fazendo as coisas que é do servidor.” (Marte).
Frigotto (2005, p. 7, grifo nosso) “O ideário da globalização, em sua aparente neutralidade, cumpre um papel ideológico de encobrir os processos de dominação e de desregulamentação do capital e, como conseqüência, a extraordinária ampliação do desemprego estrutural, trabalho precário e aumento da exclusão social.”	“Quando os professores saem da sala de aula pro intervalo, nós é quem ficamos no pátio olhando os alunos, ficamos na secretaria emitindo declaração, digitando, fazemos de um tudo. Organiza documentos e atende os pais. Faço o que precisar.” (Caronte, grifos nossos).
Andrade e Amaral (2012, p. 29) (relação Educação e Trabalho na Alemanha e no Brasil) “[...] resultam [sic] de um conjunto de mudanças no mundo do trabalho que vieram acompanhadas por avanços científico-tecnológicos e por um novo desenho ideológico-político mundial, difundido por um discurso sobre a sociedade e a economia baseadas no conhecimento [...]. O desemprego e a precarização do trabalho passam a compor a nova realidade da estrutura produtiva mundial, acrescida do baixo dinamismo da produção e da forte oscilação no nível de atividade econômica mundial”.	<p>“É muito bom ter estagiários aqui na secretaria da escola porque eles dão um suporte muito grande, eles ajudam nessa parte toda de manutenção desse trabalho do dia a dia da secretaria, eles trabalham com diário com notas, com contagem de faltas, e eles aprendem muito aqui.” (superv. “M”, grifos nossos).</p> <p>“Os estagiários atendem basicamente às necessidades administrativas da escola.” (superv. “H”).</p> <p>“O custo com os estagiários é muito baixo, o que esses meninos ganham é muito pouco, talvez por isso eles se sintam tão desmotivados. São meninos carentes, eu acho que precisava melhorar esse incentivo.” (superv. “M”).</p> <p>“O programa foi extremamente salutar em todos os aspectos e vejo um aspecto negativo que é a substituição da mão de obra efetiva, por uma mão de obra barata porque o município não tem feito concurso pra essas áreas da administração. E hoje se tirassem os estagiários muitos dos postos seriam fechados. Os jovens estagiários não podem ser responsabilizados por um trabalho, e diretamente na prática ele é responsabilizado.” (GSME, grifos nossos).</p> <p>“Deveria melhorar o valor da bolsa auxílio e oferecer curso, pois trabalhamos igual ou até mais que os outros servidores e recebemos bem menos.” (Eros).</p>

Fonte: Elaborado pela autora

Ao se analisar o contexto da sociedade capitalista, evidenciou-se que com a predominância da ideologia dominante, que mascara as relações de exploração do trabalhador com o discurso de produtividade, criatividade, inclusão social, solidariedade e polivalência, visando aumentar os lucros com a espoliação do trabalho humano e o desmonte dos direitos trabalhistas, a separação entre o saber e o fazer, entre a Educação e o Trabalho, imbuída da noção de capital humano, de sociedade do conhecimento e da empregabilidade, constitui o aparato ideológico

que reforça as desigualdades sociais e coloca o trabalhador como centro da exploração para geração de riquezas em prol da classe dominante.

Com base nesse contexto, e no referencial teórico adotado, investigou-se a possibilidade de a prática de estágio de nível médio se configurar em forma de trabalho precarizado, enfrentando-se, no decurso da pesquisa, vários questionamentos e reflexões relacionados aos objetivos institucionais da Administração Pública municipal, aos objetivos do Programa Estagiar e à forma de organização da gestão de pessoas para o funcionamento da máquina administrativa mediante a utilização dos estagiários de nível médio. Desse modo, permearam-se as relações intrainstitucionais, por meio do contato direto com o nível mais alto da gestão administrativa municipal, responsável pela gestão do Programa Estagiar, perpassando-se o nível intermediário, o da supervisão de estágios, até se chegar ao próprio estagiário.

Nessa dinâmica investigativa, identificou-se, nos discursos apresentados tanto pela supervisão quanto pela gestão, a presença do aparato ideológico que reforça a exploração do trabalho mediante a ideologia dominante, principalmente ao referir-se ao estágio e ao próprio estagiário como inclusão social, por integrarem uma classe social baixa com necessidades básicas imediatas atendidas pelo recebimento da bolsa-auxílio, configurando-se como ajuda do município aos seus munícipes.

Desse modo, observou-se a presença da precarização do trabalho mediante a contratação dos estagiários de nível médio, representada pela sobrecarga do trabalho sob sua responsabilidade e a baixa remuneração percebida pelo seu desempenho, pela inexistência dos encargos sociais e dos direitos trabalhistas e previdenciários, e pelo discurso proferido pela gestão e supervisão ressaltando o “aprendizado” do estagiário com essa iniciativa, que na prática consiste em aprender fazendo, especificamente as atividades administrativas da escola (campo de prática).

Também evidenciou-se, no conteúdo dos discursos da gestão, a presença dos elementos que reforçam a relação da precarização, quando asseguraram que as escolas não funcionariam sem esse “suporte”, atribuindo, dessa forma, toda a funcionalidade de um sistema de Educação abrangente e complexo no município ao estagiário de nível médio, pelo cumprimento das atividades de apoio à gestão

escolar. Nesse contexto, observou-se ainda, nos discursos dos estagiários sobre a existência da relação de precariedade do trabalho na realização de outras atividades que lhes são atribuídas dissociadas do plano de atividades do estágio, a exemplo de cuidar das crianças no pátio no intervalo dos professores, e ficar na sala de aula com os alunos quando o professor precisa de ausentar, se seria essa uma nova cultura do trabalho. Desse modo, vai-se produzindo o trabalho precarizado, mascarado mediante o contrato de estágio, que legaliza essa relação.

Para maior respaldo institucional às relações trabalhistas gerenciadas pela área de RH, analisaram-se as atribuições do cargo de agente administrativo da Administração Pública municipal, com vínculo efetivo, identificando-se que as tarefas delegadas ao estagiário de nível médio são de sua competência (Anexo B), inferindo-se, dessa realidade, que o custo da mão de obra com estagiários de nível médio para realizá-las é bem menor do que com a manutenção de agentes administrativos concursados, sobre cujos salários incidem ainda os encargos sociais, trabalhistas e previdenciários, onerando-os.

Com o aprofundamento das discussões e a participação cada vez mais efetiva dos jovens, destaca-se a fala apresentada pelo jovem Netuno, representativa do início de uma reflexão mais crítica sobre a realidade do estágio, que relata a total ausência de formação nessa prática e a rotineira sobrecarga de trabalho.

O estágio deveria ter uma estrutura melhor para gente estagiário, pois nesse tempo todo, não teve nenhuma reunião, formação, nada, tem muita coisa pra gente fazer, logo que a gente entrou era só um estagiário para cada turno, aí fica muito pesado. (Netuno, grifos nossos).

Ressalta-se que esse discurso de sobrecarga de trabalho também é revelado na mensagem do jovem estagiário Marte, que denuncia a transferência de atribuições do servidor público para o estagiário, reforçando mais uma vez a presença de indícios de precarização do trabalho.

Quando eu entrei eram dois, aí um saiu e só ficou eu, acaba ficando sobrecarregado. A gente acaba fazendo as coisas que é do servidor. (Marte, grifos nossos).

A sobrecarga de tarefas a serem executadas pelos estagiários, levando-os a se perceber com responsabilidades e atribuições de um servidor público, sinaliza para a caracterização do estágio de nível médio como forma de obtenção de mão de obra de baixo custo, para executar diversas tarefas, muitas vezes

conflitantes com o descrito no plano de atividades de estágio (Anexo A).

Da análise dos resultados desta pesquisa, infere-se ainda que o estagiário é percebido pela instituição como auxiliar de secretaria ou agente administrativo, inclusive com atribuições similares, caracterizando uma suposta mão de obra, atendendo à necessidade institucional de contratação de pessoal sem a devida garantia e proteção trabalhista e previdenciária.

Do mesmo modo, identificaram-se indícios de precarização do trabalho no estágio mediante o discurso proferido pela supervisão, para quem o Município “ganha uma mão de obra mais qualificada ao fim dos dois anos do estágio e o estagiário ganha uma bagagem de experiência para a vida” (superv. “H”, grifos nossos).

A confirmação da existência de relação direta de precarização do trabalho na contratação de estágios de nível médio, levando-se em consideração a histórica e crescente escassez de Recursos Humanos para o desempenho de funções administrativas na Administração Pública, proveio das revelações categóricas do GSME nesse sentido, derivadas das distorções percebidas no Programa com a atribuição de múltiplas tarefas aos estagiários. Tal afirmação foi confirmada pelo grupo focal, quando seus integrantes revelaram estar sobrecarregados e se perceber realizando atividades inerentes ao servidor público efetivo, conforme já mencionado.

Para reforçar essa perspectiva de precarização do trabalho juvenil, utilizou-se o discurso do GSRH, assegurando que os estagiários complementam o quadro de servidores. Logo se percebeu sua visão mais restrita ao controle de pessoal, considerando-os como mão de obra de baixo custo contratada para complementar um quadro que seria formado por servidores concursados, com oneração superior à ofertada no contrato de estágio, alternativa portanto menos onerosa para a Administração Pública. Menor custo com mão de obra representa um dos elementos característicos da precarização do trabalho.

Finalmente, constatou-se, na análise do conteúdo da entrevista com o GSME, que apesar de o Programa estabelecer-se na Secretaria de Recursos Humanos e Patrimoniais, responsável pela gestão e desenvolvimento de pessoas, não houve avanço no sentido de avaliá-lo para implementar melhorias para sua completa efetividade.

5 CONCLUSÃO

“Na primeira noite eles se aproximam e roubam
uma flor do nosso jardim.
E não dizemos nada.
Na segunda noite, já não se escondem;
pisam as flores,
matam nosso cão,
e não dizemos nada.
Até que um dia,
o mais frágil deles entra sozinho em nossa casa,
rouba-nos a luz, e,
conhecendo nosso medo,
arranca-nos a voz da garganta.
E já não podemos dizer nada. [...]”
(COSTA, 2003, p. 47).

Após intenso trabalho de pesquisa, conclui-se que os jovens estudados reproduzem suas ideias isentas de reflexão crítica sobre Formação, Trabalho e Estágio. Destacam-se as diferenças na forma como percebem o Programa Estagiar, que para uns significa mudanças comportamentais, responsabilidade, disciplina, incremento na renda familiar e preparação para o trabalho, a partir da ótica do disciplinamento, e para outros se apresenta como liberdade, forma de sair de casa, ou ainda como a descoberta de um novo portal, um direcionamento para a escolha de uma profissão futura, quer por identificação, quer por exclusão de uma determinada possibilidade em razão de não identificação.

O conhecimento da realidade institucional favoreceu a produção reflexiva sobre a prática do estágio de nível médio, que se mostrou distante da possibilidade do desenvolvimento de uma prática criativa e transformadora, e bem aproximado de uma prática de gestão de pessoas, caracterizada pela precarização do trabalho juvenil a partir da inexistência dos direitos trabalhistas e previdenciários e da realização de diversas atividades sem relação direta com o plano de atividades de estágio e pela falta de capacitação no campo.

Trata-se esta investigação de estudo não esgotado, que contempla questões e provoca reflexões capazes de contribuir para a definição de agenda política local que possibilite a formulação de Políticas articuladas de Juventude(s). Procurou-se mostrar o cenário do instituto de estágio de nível médio em instituição pública municipal, seu distanciamento da política de Educação e do Trabalho digno, bem como a falta de articulação com as demais políticas direcionadas para a(s) Juventude(s).

Verificou-se a existência de um Programa institucional composto por 331 jovens cursando o ensino médio, aspirantes de melhores condições de vida, acesso à universidade e conquista de oportunidade digna de trabalho decente.

A despeito dos 661 jovens que compõem a totalidade de participantes do Programa em 2015/2016, os dados apontam para certa estagnação da instituição em não elaborar política interna de gestão de pessoas para o acompanhamento desses jovens na perspectiva de contribuir para a complementação de sua formação a partir do instituto de estágio, sugerindo o desafio de se avaliá-lo sob a perspectiva do estágio em seu aspecto didático-pedagógico, como outrora se realizou na construção inicial do primeiro Programa, em 1997, já mencionado anteriormente. Considerando-se os 661 jovens estagiários de todos os níveis de formação na faixa etária de 15 a 29 anos, em setembro de 2015, esses dados revelam a necessidade de se:

- Promover a articulação entre as demais Políticas de Juventude(s) existentes no Município, na perspectiva de integralização das ações, prioritariamente as políticas de Educação e de Trabalho;

- Realizar avaliação periódica do Programa de estágios, na perspectiva de aproximar a escola do campo de estágio, resgatando a perspectiva didático-pedagógica do Programa;

- Elaborar novas diretrizes de base para orientação do Programa, considerando-se os três pilares de sustentação: a) preparação dos supervisores de estágio para atuação voltada para a concepção de Juventude(s) enquanto categoria social construída histórica e socialmente; b) qualificação periódica dos estagiários visando despertá-los para a consciência participativa e as inovações na forma de conceber sua atuação no âmbito do protagonismo juvenil; e c) preparação da gestão para a compreensão do Programa enquanto Política de Juventude(s), e não somente como instrumento de gestão de Recursos Humanos, e a necessidade de estabelecer interface com as demais políticas do Município, principalmente a de Educação; e

- Oportunizar que os estagiários de nível médio (população investigada) vivenciem a prática de estágio, isenta da precarização do trabalho, ressignificando-a a partir da perspectiva de emancipação humana e o despertar da consciência crítica e reflexiva por parte dos estagiários, supervisores de estágio e gestores públicos.

Este estudo propiciou um entendimento mais abrangente do que se esperava a princípio, pois possibilitou a compreensão de que os jovens estagiários, em sua maioria oriundos de classe social baixa, que aspiram a um futuro diferente do que o reservado aos demais jovens de sua faixa etária em sua realidade social, tentam inserir-se no mundo do trabalho a partir do ingresso no estágio, construindo uma nova identidade juvenil, com possibilidades e oportunidades de satisfazer suas necessidades básicas materiais mediante o acesso a renda imediata. O instituto do estágio nessa perspectiva é percebido como uma ponte que os liga ao mercado. Percebeu-se que alguns desses jovens, apesar de não dominarem um conhecimento mais crítico e reflexivo da realidade, conseguem identificar o viés da precarização do trabalho na prática do estágio, traduzido em suas falas de sobrecarga de trabalho, valor baixo da remuneração, substituição do trabalho do servidor de vínculo efetivo, falta de planejamento das atividades de estágio, realização do que tiver que fazer, e nos relatos em que se considerarem trabalhadores, pois percebem claramente os elementos que caracterizam uma relação de emprego: Trabalho por pessoa física, Pessoaalidade, Não eventualidade, Onerosidade e Subordinação, conforme determina a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).

No conteúdo de suas falas é também perceptível que consideram o estágio como um preparo para o trabalho, na medida em que são responsabilizados pelo cumprimento de horário e a execução de tarefas diárias, o que os torna mais capacitados para ingressar no mundo do trabalho, diferenciando-os dos demais jovens, que não terão essa experiência para se destacar num processo seletivo futuro, e não pelo fato de aprenderem uma profissão. Tornou-se ainda muito marcante a visão da descoberta de um novo portal, no sentido da identificação, no seu campo de estágio, de uma profissão futura, ou da sua não identificação, servindo o estágio como referência para exclusão de uma alternativa de profissão, como ocorreu com a Vesta, para quem *“serviu para eu decidir o que eu não quero, que é trabalhar com criança”*.

No que diz respeito à concepção dos supervisores de estágio sobre a temática abordada, tornou-se muito evidente sua falta de conhecimento e de prioridade para se informar minimamente sobre o Programa, sua base legal e as várias atribuições que são estabelecidas, exigência inerente à função exercida

(Diretores de Escola), e a não existência de um plano de atividades específico da supervisão. O que existe, na verdade, é o plano de atividades elaborado pelo CIEE e a SME, que não o disponibilizam para os supervisores de estágio, que, na falta desse instrumento, atribuem tarefas administrativas diversas de qualquer natureza para execução pelos estagiários. Também se constatou que pelo fato de a supervisão não ter acesso ao resultado final da avaliação dos estagiários que fez no portal do CIEE, fica sem instrumental para o seu acompanhamento e fornecimento de feedback. Evidenciou-se, ao mesmo tempo, que como a SME é quem delega de forma direcionada a supervisão de estágio para os Diretores de Escolas, esse acompanhamento na prática é realizado pela Secretária da Diretoria nas escolas. Sob determinado ponto de vista, o estágio representa para os supervisores qualificação, porém paradoxalmente relatam que a mão de obra atraída é desqualificada. Identificou-se em suas falas que muitos servidores que ocupam cargos de chefia e coordenação consideram indistintamente o estagiário um trabalhador. Outro aspecto evidenciado é o reconhecimento da supervisão de que o estágio representa a priori um rendimento extra para as famílias dos estagiários, e, em segundo plano, uma possibilidade para os jovens de se colocarem no mercado de trabalho, além da experiência e da renda que proporciona, assegurando a importância que o Programa assume para o Município porquanto fonte de mão de obra barata para a Administração Pública. Desse modo, obteve-se que a supervisão de estágio considera que o Programa oportuniza crescimento pessoal, desenvolvimento e integração social mediante o encontro intergeracional e o contato indireto com o mundo do trabalho, acepção reveladora da falta de processo reflexivo e crítico sobre Educação, Trabalho e Estágio, bem como de acompanhamento do estágio no viés da formação e no resgate da perspectiva de emancipação humana.

Continuando, identificou-se no discurso da gestão o reconhecimento de que o estágio de nível médio está desvirtuado dos seus objetivos, constituindo-se em forma de precarização do trabalho por intermédio da aquisição de mão de obra de baixo custo, alicerçada no desmonte dos direitos trabalhistas e previdenciários, confirmando-se, dessa forma, o objetivo da pesquisa, e que esse instituto não prepara para o trabalho, tampouco complementa a formação, reforçando o pensamento de que a supervisão não está preparada para supervisionar os estagiários, por falta de capacitação sobre a temática, e que o Programa foi

desvirtuado dos seus objetivos. Na prática, o estágio representa grande ajuda na manutenção das escolas, além de inclusão social, e as indústrias instaladas no Município se configuram em grandes possibilidades de aproveitamento do estágio, mais do que o próprio serviço público.

Após análise exaustiva e criteriosa dos dados, infere-se deste estudo que, do ponto de vista dos estagiários, diante da limitação teórica e prática, o estágio de forma geral representa aprendizado para a vida, significando o primeiro passo para sua inserção no mercado de trabalho, incremento de renda e conseqüentemente reforço no orçamento doméstico, além de novo portal para definição do seu futuro profissional. Do ponto de vista da supervisão, significa “aprendizado”, mão de obra de baixo custo e reforço no quadro de pessoal para realizar as tarefas rotineiras e burocráticas que perpassam os processos de trabalho das secretarias escolares. Do ponto de vista da gestão, representa categoricamente precarização do trabalho, mediante a contratação de mão de obra de baixo custo, e ao mesmo tempo inclusão social, reforçando a ideologia dominante das relações capitalistas de produção.

Observou-se que a temática da Educação e exploração de jovens pelo Trabalho atravessa a história da evolução deste País, e que, apesar de alguns avanços, ainda trilhará uma longa trajetória rumo às mudanças societárias exigidas pela população, que parece se tornar inaudível aos governantes e planejadores das Políticas Públicas no Brasil. Percebeu-se ainda a necessidade de que sejam produzidas muitas discussões, de forma profunda e participativa, sobre a prática de estágio de nível médio nas organizações, que não se constitui em estágio profissionalizante, tampouco se vincula à formação, e necessita, em razão dessa indefinição, resgatar sua perspectiva didático-pedagógica para fazer sentido enquanto atividade educativa emancipadora, que possa contribuir de fato para a formação dos jovens nesse viés.

Entende-se, portanto, que é necessário articular as políticas educacionais, de emprego e de qualificação para o trabalho com as demais Políticas Públicas de Juventude de todas as esferas governamentais. Desse modo, sugere-se uma profunda avaliação do Programa de estágios da Prefeitura de Maracanaú, com o propósito de revisar seus objetivos e estabelecer a interseção, a intersectorialidade entre as políticas de Educação e Trabalho, articuladas com a Política de Juventude(s), que resgate o viés didático-pedagógico do instituto de estágio,

concebendo sua prática de forma criativa e transformadora, cuja práxis se concretizaria mediante a aplicação de metodologias, planejamento e verificação da aprendizagem em um processo de ação-reflexão-ação, revelando-a como prática questionadora. Nessa circunstância, o estágio deve ser considerado instrumento fundamental no processo de formação do jovem estudante, podendo auxiliá-lo a compreender e enfrentar o mundo do Trabalho e contribuir para a formação de sua consciência política e social, unindo teoria à prática numa perspectiva transformadora, aliada à concepção de Educação básica, gratuita, laica, unitária, politécnica e universal.

Ademais, cabe salientar que o fato de a escolha do estudo ter sido feita focando-se os estagiários de nível médio da SME, os supervisores de estágio e os gestores públicos não se deveu ao entendimento desses públicos como mais responsáveis pelo estágio em si do que as demais forças envolvidas no campo de pesquisa, e sim como força potente (para agir ou reagir no campo), atuante nos equipamentos escolares, portanto no sistema de Educação. Com isso, pôde-se acessar relações, memórias, aspirações, modelos de gestão e objetivos institucionais arraigados de discursos de reprodução do capital, e, como pesquisadora, propor reflexões aos participantes da pesquisa que estiveram insertos na produção do próprio campo. O exercício, então, consistiu em buscar exercer uma postura crítica, como a formulada por Machado (2014), que a entende da seguinte forma:

A motivação crítica pretende transformar o campo social e isso se faz no campo relacional das forças, o que exige aberturas e disposições para criar novas conexões de sentido, de afeto e de maneiras de pensar, pois a postura crítica exige criarmos formas de acessar o campo produtor daquilo que analisamos para agenciar mudanças de sentidos no próprio processo de produção. (p. 771).

No exercício de análise da prática de estágio de nível médio numa instituição pública municipal, ganharam importância tanto as relações estabelecidas pelos estagiários quanto as firmadas pelos supervisores de estágio, gestores públicos e pela própria instituição, intra e interinstitucionais, funcionando essas como forças no campo. Tais forças foram identificadas enquanto reativas, de submissão e de reprodução da ordem estabelecida mediante a desproteção relativa aos direitos trabalhistas e previdenciários e, principalmente, pela falta de compreensão dos atores envolvidos sobre Estágio, Educação, Trabalho, Juventude e Aprendizado

numa perspectiva crítica e transformadora.

Desse modo, compreende-se, após análise dos dados obtidos no trabalho de campo, respaldados pelo arcabouço teórico apresentado, que o estágio de nível médio realizado nessa Instituição Pública municipal não se constitui em instrumento de formação ou preparação para o trabalho, sendo portanto uma forma de precarização do trabalho juvenil, caracterizada pela realização de várias atividades sem relação direta com o plano de atividades de estágio e, principalmente, pela inexistência dos direitos trabalhistas e previdenciários que barateia a contratação dessa mão de obra, tornando-a atrativa ao capital e excludente da formação e do trabalho digno. Aliado ao fato de o ensino médio ser propedêutico, não apresentar uma formação específica e sim geral, os municípios se apropriam dessa ferramenta para a exploração do trabalho juvenil por meio dos contratos de estágio de nível médio.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2008.
- ANDRADE, Eugénio de. **Juventude**. 2002. Disponível em: <<http://www.citador.pt/poemas/juventude-eugenio-de-andrade>>. Acesso em: 27 ago. 2016.
- ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; AMARAL, Marcelo Parreira do. Educação e Trabalho no Século XXI: as condições sociais dos jovens no processo de transição escola-emprego na Alemanha e no Brasil. **O público e o privado**, Fortaleza, n. 20, p. 29-54, jul./dez. 2012.
- ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; SANTOS, Geórgia Patrícia Guimarães dos; MACAMBIRA JÚNIOR, Leôncio José Bastos. Juventudes, Educação e Trabalho: o Programa Juventude Empreendedora na percepção dos jovens egressos. In: MACAMBIRA JÚNIOR, Leôncio José Bastos; ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra (Org.). **Trabalho e formação profissional**: juventudes em transição. Fortaleza: IDT, Uece, BNB, 2013. p. 233-260.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 3. ed. São Paulo: Boitempo, 2000.
- _____. **Adeus ao trabalho?** Ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- AQUINO, Luseni Maria C. de; CASTRO, Jorge Abrahão; ANDRADE, Carla Coelho (Org.). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: Ipea, 2009.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Ed. 70, 2011.
- BARREIRO, Rafael Garcia; MALFITANO, Ana Paula Serrata. Retrato das Políticas Públicas Governamentais Brasileira *[sic]* para a juventude nos anos 2000. **Revista última década**, n. 40, p. 133-157, jul. 2014.
- BRASIL. Emenda Constitucional nº 65, de 13 de julho de 2010. Altera a denominação do Capítulo VII do Título VIII da Constituição Federal e modifica o seu art. 227, para cuidar dos interesses da juventude. **DOU de 14.7.2010**. Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 2010. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc65.htm>. Acesso em: 1 fev. 2014.

_____. Lei nº 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 da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. **DOU de 26.9.2008**. Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm>. Acesso em: 15 dez. 2013.

_____. Presidência da República. Secretaria. **Guia de Políticas Públicas de Juventude**. Brasília, DF: Secretaria-Geral da Presidência da República, 2006.

_____. Medida Provisória nº 1.952-24, de 26 de maio de 2000. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, para dispor sobre o trabalho a tempo parcial, a suspensão do contrato de trabalho e o programa de qualificação profissional, modifica as Leis nºs 6.321, de 14 de abril de 1976, 6.494, de 7 de dezembro de 1977, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, e 9.601, de 21 de janeiro de 1998, e dá outras providências. **DO de 28.5.2000**. Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 2000. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/antigas/1952-24.htm>. Acesso em: 15 jan. 2014.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **DOU de 23.12.1996**. Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 1º fev. 2014.

_____. Lei nº 8.859, de 23 de março de 1994. Modifica dispositivos da Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, estendendo aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio. **DOU de 24.3.1994**. Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 1994. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8859.htm>. Acesso em: 15 jan. 2014.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **DOU de 6.7.1990** (retificado em 27.9.1990). Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.htm>. Acesso em: 1º fev. 2014.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **DOU de 5.10.1988**. Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 27 ago. 2016.

_____. 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. **DOU de 9.12.1977**. Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 1977. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6494.htm>. Acesso em: 15 jan. 2014.

_____. Decreto nº 75.778, de 26 de maio de 1975. Dispõe sobre o estágio de estudantes de estabelecimento de ensino superior e de ensino profissionalizante de 2º grau, no Serviço Público Federal, e dá outras providências. **DOU de 27.5.1975**. Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 1975. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D75778.htm>. Acesso em: 15 jan. 2014.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Dispõe sobre as diretrizes de Base da Educação. **DOU de 12.8.1971**. Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 15 jan. 2014.

_____. 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. **DOU de 11.5.1970**. Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 1970. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D66546.htm>. Acesso em: 27 ago. 2016.

_____. Ministério do Trabalho e Previdência Social. Gabinete do Ministro. Portaria nº 1.002, de 29 de setembro de 1967. **DO de 6.10.1967**, p. 10.161-10.162. Brasília, 1967. Disponível em: <<http://www.prex.ufc.br/formularios/estagios/legislacao/portaria1002.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **DOU de 27.12.1961** (retificado em 28.12.1961). Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 1961. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 1º fev. 2014.

_____. Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. **DOU de 9.8.1943** (retificado pelo Decreto-Lei nº 6.353, de 1944 e retificado pelo Decreto-Lei nº 9.797, de 1946). Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 1943. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del5452.htm>. Acesso em: 15 dez. 2013.

_____. Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942. Lei Orgânica do Ensino Secundário. **DOU de 10.4.1942**. Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 1942a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4244.htm>. Acesso em: 1º fev. 2014.

_____. Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei Orgânica do Ensino Industrial. **CLBR de 31.12.1942**. Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 1942b. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4073.htm>. Acesso em: 1º fev. 2014.

_____. Decreto nº 20.294, de 12 de agosto de 1931. Autoriza a Sociedade Nacional de Agricultura a alienar uma parte dos terrenos do Horto Frutícola da Penha e dá outras providências. **DOU de 26.8.1931**, Seção 1, p. 13607. Brasília: Câmara dos Deputados, 1931a. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20294-12-agosto-1931-511551-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

_____. Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. **Coleção de Leis do Brasil de 31.12.1931**, Seção 1, p. 13607. Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 1931b. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19890.htm>. Acesso em: 27 ago. 2016.

_____. *Lei de 15 de Outubro de 1827. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Collecção das Leis do Imperio do Brasil (CLBR) de 1827*. Brasília, DF: Casa Civil da Presidência da República, 1827. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LIM/LIM-15-10-1827.htm>. Acesso em: 27 ago. 2016.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CATANI, Afrânio Mendes; GILIOLI, Renato de Sousa Porto. **Culturas juvenis**: múltiplos olhares. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

CEARÁ. Lei nº 10.811, de 4 de julho de 1983. Desmembra do Município de Maranguape e eleva à categoria de Unidade Municipal Autônoma o Distrito de Maracanaú e dá outras providências. **DOE de 5.7.1983**. Fortaleza, CE: Assembleia Legislativa, 1983. Disponível em: <<https://www.al.ce.gov.br/legislativo/legislacao5/leis83/10811.htm>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

COLOMBO, Irineu Mário *et al.* Histórico e aplicação da legislação de estágio no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 53, p. 171-186, jul./set. 2014.

COSTA, Eduardo Alves da. **No caminho com Maiakóvski**: poesia reunida. São Paulo: Geração Editorial, 2003.

COSTA, Valeriano. Políticas públicas no Brasil: uma agenda de pesquisas. **Idéias, Revista do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp**, v. 6, n. 2, p. 135-166, jul./dez. 2015.

COSTANZI, Rogério Nagamine. **Trabalho decente e juventude no Brasil**. [Brasília]: Organização Internacional do Trabalho, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: _____; RAMOS, Marise Nogueira; FRANCO, Maria Ciavatta Pantoja (Org.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. p. 3-17.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 619-638, jul./set. 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Org.). **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho**. Brasília, MEC/Semtec, 2004.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. Unicef. **O direito de ser adolescente: oportunidade para reduzir vulnerabilidades e superar desigualdades**. Brasília, DF: Unicef, 2011.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos Focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2003.

GOODE, William J.; HATT, Paul K. **Métodos em pesquisa social**. São Paulo: Nacional, 1969.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de Indicadores Sociais: uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira 2010**. Rio de Janeiro: MPOG, IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais, 2010. (Série Estudos e Pesquisas, Informação Demográfica e Socioeconômica, nº 27)

INSTITUTO DE PESQUISA E ESTRATÉGIA ECONÔMICA DO CEARÁ.. A Evolução do PIB dos Municípios Cearenses no Período 2002-2010. **Ipece Informe nº 49**. Brasília, DF, 2012.

_____. **Ceará em Mapas: Região Metropolitana de Fortaleza**. Fortaleza, 2007. Disponível em: <<http://www2.ipece.ce.gov.br/atlas/capitulo1/11/125x.htm>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

JOCA, Alexandre Martins. **Levados por anjos: modos de vida, educação e sexualidades juvenis**. 2013. 353 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2013.

KUENZER, Acacia Zeneida. Conhecimento e competências no trabalho e na escola. **Revista Boletim Técnico do Senac**, v. 28, n. 2, p. 3-11, 2002.

MACHADO, Adriana Marcondes. Exercer a postura crítica: desafios no estágio em Psicologia Escolar. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 34, n. 3, p. 761-773, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932014000300761>. Acesso em: 24 set. 2016.

MALFITANO, Ana Paula Serrata. Juventudes e contemporaneidade: entre a autonomia e a tutela. **Etnográfica**, Lisboa, v. 15, n. 3, p. 523-542, jun. 2011.

MÂNGIA, Elisabete Ferreira. Alienação e Trabalho. **Rev. Fisioter. Univ. São Paulo**, v. 14, n. 1, p. 34-42, jan./abr. 2003.

MARACANAÚ. **Lei nº 1.349, de 14 de novembro de 2008.** Dispõe sobre a criação do Programa Estagiar no Município de Maracanaú e dá outras providências. Maracanaú, CE, 2008. Afixada.

_____. **Lei nº 912, de 27 de agosto de 2003.** Autoriza a Criação do Programa Jovem Estagiário e adota outras providências. Maracanaú, CE, 2003. Afixada.

_____. **Lei nº 562, de 9 de setembro de 1997.** Dispõe sobre o estágio de estudantes em estabelecimentos de ensino superior, de ensino profissionalizante do segundo (2º) grau e escolas de educação especial, adotado [sic] outras providências. Maracanaú, CE, 1997. Afixada.

MELO, Ricardo; ALMEIDA, Mardônio. Poema à Maracanaú. **Recanto das Letras**, 2013. Disponível em: <<http://www.recantodasletras.com.br/poesias/4409630>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOISÉS POETA. O estagiário. **A biografia do fogo**, 11 jan. 2010. Disponível em: <<http://biografiadofogo.blogspot.com.br/2010/01/o-estagiario.html>>. Acesso em: 30 ago. 2016.

MOZZATO, Anelise Rebelato; GRZYBOVSKI, Denize. Análise de Conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da Administração: potencial e desafios. **RAC**, Curitiba, v. 15, n. 4, p. 731-747, jul./ago. 2011. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/rac>>. Acesso em: 30 ago. 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Unesco. **Ensino médio no século XXI: desafios, tendências e prioridades**. Relatório Final da Reunião Internacional de Especialistas sobre o Ensino Médio no Século XXI: desafios, tendências e prioridades realizada em Beijing, República Popular da China, 21-25 de maio de 2001. Brasília, 2003. (Cadernos Unesco. Série Educação; 9)

PEREIRA, Manoel Messias. **No capitalismo é assim**. [2015]. Disponível em: <<http://manmessias.blogspot.com.br/2015/03/poesia-no-capitalismo-e-assim-manoel.html>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

PIRES, Marcia Gardenia Lustosa. **Novos marcos de dualismo educacional na sociedade contemporânea: o caso do Projovem Urbano Fortaleza**. 2011. 159 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza-CE, 2011.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. 4. ed. São Paulo: Expressão Popular Ltda., 2005.

POCHMANN, Marcio. Juventudes na transição para a sociedade pós-industrial. In: MACAMBIRA JÚNIOR, Leôncio José Bastos; ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra (Org.). **Trabalho e Formação profissional: juventudes em transição**. Fortaleza: IDT, Uece, BNB, 2013. p. 37-56.

RAMOS, Jeannette Filomeno Pouchain. **Projeto educativo e político-pedagógico da escola de ensino médio: tradições e contradições na gestão e na formação para o trabalho**. 2009. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, CE, 2009.

RUA, Maria das Graças. **Análise de políticas públicas: Conceitos Básicos**. Washington, Indes/BID, 1997. Mimeografado.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. (Coleção Memória da Educação)

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, Claudinei José. **Marxismo e Educação: debates contemporâneos**. Campinas, SP: Autores associados; Histeder, 2005.

SILVA, Jani Alves da; PUZIOL, Jeinni Kelly Pereira. **A influência da teoria do capital humano e da teoria do capital social nas políticas educacionais brasileiras da atualidade**. [2013]. Disponível em: <<http://www.unc.br/mestrado/textos/Bibliografia-2013-Inf-teoria-cap-humano-e-teoria-do-cap-social-nas-pol-educ-bras%20.pdf>>. Acesso: em 13 ago. 2016.

SOUSA, Antonia de Abreu *et al.* (Org.). **Educação e Formação para o Trabalho no Brasil**. Fortaleza: Editora da Universidade Federal do Ceará, 2012. v. 1.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16 p. 20-45, 2006.

SPOSITO, Marília Pontes (Org.). **Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)**. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2009. v.1.

_____. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Org.). **Retratos da Juventude Brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2008. p. 129-148.

SPOSITO, Marília Pontes; SILVA, Hamilton Harley de Carvalho e; SOUZA, Nilton Alves de. Juventude e poder local: um balanço de iniciativas públicas voltadas para jovens em municípios de regiões metropolitanas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, p. 238-371, maio/ago. 2006.

STAKE, Robert. E. **Investigación con estudio de casos**. Madrid: Ediciones Morata, S. L, 1999.

STOLZ, Matthias. Generation Praktikum: Früher sollten Praktikanten bloß Erfahrungen für ihr künftiges Berufsleben sammeln. Heute werden sie als billige Arbeitskräfte eingesetzt. **Zeit online**, 31 März 2005. Disponível em: <http://pdf.zeit.de/2005/14/Titel_2fPraktikant_14.pdf>. Acesso em: 3 jan. 2016.

TONET, Ivo. A Educação numa encruzilhada. In: MENEZES, Ana Maria Dorta de; FIGUEIREDO, Fábio Fonseca (Org.). **Trabalho, Sociabilidade e Educação: uma crítica à ordem do capital**. Fortaleza: Editora UFC, 2003. p. 201-219.

VICTORA, Ceres Gomes; KNAUTH, Daniela Riva; HASSEN, Maria de Nazareth Agra. **Pesquisa qualitativa em saúde: uma introdução ao tema**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000.

ZYCH, Anizia Costa; UJIIE, Nájela Tavares. O instigador Paulo Freire e os entornos da diversidade. **Revista Travessias**, v. 2, n. 1, p. 1-9, 2008. Disponível em: <http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_002/educacao/oins tigados.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2016.

ANEXOS

ANEXO A – Plano de Atividade de Estágio



ESTUDANTE:

EMPRESA: PREFEITURA DE MARACANAÚ – SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

SETOR: ADMINISTRATIVO – SECRETARIA ESCOLAR- EMEF PAULO FREIRE

PLANO DE ATIVIDADE DE ESTAGIO		
ATIVIDADES		PERÍODO
Nível 1 – Atividades simples:	Fazer o atendimento e cadastramento de estudantes diversos; Atender pessoalmente estudantes e pais de alunos que procuram a secretaria da escola e direcionar ao setor competente; Auxiliar na elaboração de boletins e informativos, para divulgação dos mesmos nas dependências do Órgão;	02 MESES
Nível 2 – Atividades mais complexas:	Organização de pastas e arquivos de documentos recebidos e expedidos; Auxiliar nas atividades de capacitação e eventos extracurriculares do ambiente escolar; Realizar chamados junto ao suporte técnico da prefeitura.	04 MESES
Nível 3 – Atividades sistemáticas:	Realizar a emissão de ofícios e CI's para encaminhar a Secretaria de Educação. Emissão de declaração e histórico escolar para assinatura da secretaria; Criação de documentos e relatórios para atender a demanda da escola.	06 MESES

_____ Assinatura do Estagiário	_____ (empresa concedente)
Assinatura do Supervisor (unidade de ensino)	Diretor da Instituição de Ensino

ANEXO B – Descrição do cargo de agente administrativo da Administração Pública do município de Maracanaú/CE

CARGO	GRUPO OCUPACIONAL	CBO
AGENTE ADMINISTRATIVO	MÉDIO	4110-10
ESCOLARIDADE: ENSINO MÉDIO COMPLETO		
REQUISITOS BÁSICOS: Certificado devidamente registrado de conclusão do ensino médio, fornecido por instituição de ensino reconhecida pelo MEC.		
DESCRIÇÃO SUMARIA (Responsabilidades/Autoridades) Realizar, sob supervisão, atividades de apoio à execução de políticas públicas municipais; executar rotinas administrativas nas áreas de protocolo, secretaria, arquivo, orçamento, finanças, recursos humanos, material, patrimônio, organização e métodos, coleta, classificação e tabulação de dados; arquivar e registrar documentos em geral; redigir textos, relatórios e correspondências, observando as normas de comunicação oficial; realizar atividades de recepção, atendimento e prestação de informações ao público; outras tarefas afins.		
ATRIBUIÇÕES		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Protocolar a entrada e saída de documentos; Triar, Distribuir, Arquivar e localizar documentos e processos; 2. Prestar serviços de digitação; operacionalização de sistemas de informática; 3. Preencher formulários; redigir atas e correspondências em geral; 4. Coletar dados; 5. Elaborar planilhas de cálculos; 6. Elaborar organogramas, fluxogramas e cronogramas; 7. Dar apoio operacional nas áreas administrativas; 8. Atender fornecedores; 9. Executar rotinas de admissão e exoneração de pessoal; 10. Auxiliar na elaboração da folha de pagamento; 11. Controlar recepção e distribuição de benefícios (vale transporte etc.); 12. Atualizar dados dos funcionários; 13. Controlar material de expediente; 14. Levantar a necessidade de material; 15. Requisitar materiais; 16. Conferir material solicitado; 17. Distribuir material de expediente; 		