

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS  
MESTRADO

NEWTON SÉRGIO PIANTÁ CORRÊA

**O INSTITUTO DO ESTÁGIO DE CARÁTER  
NÃO OBRIGATÓRIO SOB A ÓTICA DA  
TEORIA DE PIERRE BOURDIEU:  
UM CAMPO DE LUTA PARA  
ALÉM DO FAZER E O SABER**

Prof. Dr. Emil Albert Sobottka

Orientador

Porto Alegre  
2014

NEWTON SÉRGIO PIANTÁ CORRÊA

**O INSTITUTO DO ESTÁGIO DE CARÁTER NÃO  
OBRIGATÓRIO SOB A ÓTICA DA TEORIA DE PIERRE  
BOURDIEU: UM CAMPO DE LUTA PARA ALÉM DO FAZER  
E O SABER**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do grau de Mestre, pelo programa de Mestrado em Ciências Sociais Organização e Sociedade, da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Emil Albert Sobottka

Porto Alegre

2014

NEWTON SÉRGIO PIANTÁ CORRÊA

**O INSTITUTO DO ESTÁGIO DE CARÁTER NÃO  
OBRIGATÓRIO SOB A ÓTICA DA TEORIA DE PIERRE  
BOURDIEU: UM CAMPO DE LUTA PARA ALÉM DO FAZER  
E O SABER**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do grau de Mestre, pelo programa de Mestrado em Ciências Sociais Organização e Sociedade, da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovada em 30 de setembro de 2014

BANCA EXAMINADORA:

---

Dr. Emil Albert Sobottka

---

Dra. Lúcia Helena Alves Müller

---

Dr. Telmo Adams

## RESUMO

Tendo em vista a complexa configuração de agentes sociais que, direta ou indiretamente, compõem o Instituto dos Estágios não obrigatórios no Estado do Rio Grande do Sul, a qual envolve estudantes, empresas, instituições de ensino e agentes de integração de estágios, a presente dissertação, por meio de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório e tendo como base a Teoria Sociológica de Pierre Bourdieu, possui como objetivo central examinar a dinâmica social que sustenta o programa, sobretudo quanto à forma de organização e à influência que os diversos agentes de integração de estágios exercem sobre ele. Considerando, ainda, as alterações trazidas pela última legislação aos estágios não obrigatórios, a qual procurava resgatar seus propósitos pedagógicos e “humanizar” as relações entre estagiários e empresas, o segundo foco deste estudo recai sobre as possíveis consequências advindas desta legislação para o programa.

**Palavras Chave:** Mercado de Trabalho. Campo. Estágio. Ensino. Agentes de Integração.

## ABSTRACT

Having in view the complex configuration of the social agents that, either direct or indirectly, make up the non-mandatory Institution of the On-the job-trainings in the State of Rio Grande do Sul, which involves students, companies, schools, and on-the-job training integration agents, this dissertation, by means of an exploratory qualitative researching, based on the Sociological Theory of Pierre Bourdieu, has the central target of examining the social dynamics that supports the program, mainly considering the way of organization and the influence that the several on-the-job-training agents exert on it. Considering, furthermore, the changes caused by the recent legislation on the non-mandatory on-the-job training, which has tried to bring back its pedagogical purposes and to “humanize” the relations between trainees and firms, the second focusing of this paper approaches the possible consequences resulting from such legislation for the program.

**Keywords:** Labor Market. Area. On-the job training. Teaching. Integration Agents.

## LISTA DE SIGLAS

- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- OIT - Organização Internacional do Trabalho
- Ipea - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
- ABRES - Associação Brasileira de Estágios
- TCE - Termo de Compromisso de Estágios
- TCA - Termo de Acompanhamento de Estágios
- CLT - Consolidação das Leis Trabalhistas
- TRT4 - Tribunal Regional do Trabalho da 4ª Região
- PNAD - Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases
- LOAS - Lei Orgânica da Assistência Social
- CIEE - Centro de Integração Empresa Escola
- IEL - Instituto Euvaldo Lody
- IEs - Instituições de Ensino
- IES - Instituições de Ensino Superior

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Matrícula Inicial por Etapas e/ou Modalidades de Ensino - RS 2011.....	29
Tabela 2 - Número de Instituições de Ensino Superior, por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa, no Brasil .....	33
Tabela 3 - Número de estudantes matriculados no Ensino Superior que realizam estágios no Brasil, por região .....	69
Tabela 4 - Número de estudantes matriculados no nível Médio e Técnico que realizam estágios no Brasil, por região .....	70
Tabela 5 - Os cinco maiores valores de Bolsas de Estágio praticados nacionalmente, no ano de 2013, segundo o curso dos estudantes e nível de ensino .....	72
Tabela 6 - Valor médio de Bolsas de Estágios pagas, em reais, por nível de ensino e o respectivo montante de Bolsas distribuídas no ano de 2013 .....	73
Tabela 7 - Demanda dos estudantes por estágios, segundo sua faixa etária e sexo, no ano de 2013 .....	75
Tabela 8 - Demanda de estudantes por estágios segundo a sua modalidade de ensino, no ano de 2013 .....	76
Tabela 9 - Agentes de integração de estágios presentes no Estado do Rio Grande do Sul, no ano 2013, e sua respectiva classificação jurídica .....	123
Tabela 10 - Fundação dos Agentes de Integração no Estado do Rio Grande do Sul por décadas .....	124
Tabela 11 - Fundação dos Agentes de Integração no Estado do Rio Grande do Sul por década e natureza jurídica.....	125
Tabela 12 - Distribuição de estagiários em estágios por faixa etária no ano de 2007 e 2012 .....	152
Tabela 13 - Distribuição de estudantes em estágios no ano de 2007 e 2012 por faixa etária e sexo .....	153
Tabela 14 - Distribuição de estagiários no programa de estágios no ano de 2007 e 2012 por modalidade de ensino .....	153
Tabela 15 - Redução dos contratos estágios do ano de 2007 em relação a 2012 dos estudantes quanto a sua faixa etária, sexo e de forma globalizada.....	154
Tabela 16 - Redução dos contratos estágios do ano de 2007 em relação a 2012 dos estudantes por ramo de atividade e de forma globalizada .....	157

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução da Matrícula do Ensino Superior Brasileiro em Instituições de Ensino Públicas e Privadas .....	35
Gráfico 2 - Evolução anual do número de contratos estágios .....	74

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Iniciativas do primeiro setor em relação ao Instituto dos Estágios .....	54
Quadro 2 - Amostra aleatória de julgamentos de 2º grau - TRT 4ª Região - Postulação de vínculo empregatício - Estágios não obrigatórios .....	65
Quadro 3 - Quantidade de Processos Julgados pelo Tribunal Regional do trabalho do Rio Grande do Sul - 4º Região - 2º Grau - Acórdão .....	68
Quadro 4 - Algumas ações relacionais da Entidade, no ano de 2012, de caráter sócioeducativas e sócioassistenciais .....	120
Quadro 5 - Classificação das organizações quanto ao seu porte em função do número de empregados e setor .....	156

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Página principal do site do CIEE-RS.....	127
Figura 2 - Associado Abraine.....	134
Figura 3 - OAB-RS e CRCRS atuando como agentes de estágios.....	137
Figura 4 - Convite de “migração” de estagiários entre agentes para reduzir custos de empresas-clientes.....	142

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	12
1.1 METODOLOGIA DE PESQUISA .....	16
<b>2 O SISTEMA DE ENSINO BRASILEIRO: BREVES CONSIDERAÇÕES</b> .....	20
2.1 O ENSINO MÉDIO: PREDOMINANTEMENTE PÚBLICO E GENERALISTA .....	22
2.2 O ENSINO SUPERIOR: PRIVADO E VOLTADO ÀS CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS.....	30
<b>3 O MERCADO DE TRABALHO E SEUS MÚLTIPLOS ENFOQUES</b> .....	39
<b>4 ABORDAGENS INICIAIS A RESPEITO DO MERCADO DE ESTÁGIOS NÃO OBRIGATÓRIOS NO BRASIL E SUAS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS</b> .....	51
4.1 NA FRONTEIRA DO APRENDIZADO E A FLEXIBILIZAÇÃO DO TRABALHO ...	58
4.2 ENTRE A QUALIFICAÇÃO E A DESQUALIFICAÇÃO DO PROGRAMA .....	62
4.3 O PROGRAMA DO ESTÁGIO EM NÚMEROS .....	69
<b>5 REVISÃO TEÓRICA DE PIERRE BOURDIEU E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A COMPREENSÃO DO INSTITUTO DO ESTÁGIO</b> .....	78
5.1 A TEORIA DE PIERRE BOURDIEU .....	79
5.1.1 <i>Habitus</i> .....	81
5.1.2 <i>Campo</i> .....	82
5.1.3 <i>Capital</i> .....	84
5.2 O INSTITUTO DO ESTÁGIO NA PERSPECTIVA BOURDIEUSIANA .....	85
5.2.1 O Estágio: uma solução para a falta de experiência .....	86
5.2.2 Na busca do capital intelectual .....	94
5.2.3 A visão de Bourdieu a respeito dos Campos do ensino e econômicos.....	100
5.2.4 Agentes de integração: os padrinhos .....	105
5.2.5 Novos rumos, novos padrinhos.....	108
<b>6 PESQUISA COMPLEMENTAR E ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	112
6.1 A GENESE DO CAMPO DOS AGENTES DE ESTÁGIO .....	116

6.2 A RECONFIGURAÇÃO DO CAMPO DOS ESTÁGIOS: A PROCURA DE UM PADRINHO .....	123
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	159
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	165
<b>ANEXOS</b> .....	177

## 1 INTRODUÇÃO

Desde o final dos anos 60, ocasião em que o Brasil apostava fervorosamente na juventude do País como principal alicerce para o desenvolvimento nacional, uma série de acontecimentos de ordem social, política e econômica não permitiram que aquela juventude pudesse dar sua contribuição da forma como era esperada.

Transcorridos mais de 50 anos e apesar das novas gerações não se depararem com os mesmos acontecimentos que marcaram aquele período, a realidade atual não é tão diferente da anterior. Segundo dados fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), conforme senso realizado no ano de 2010, pela Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio (PNAD), verificou-se que os níveis de desemprego na população juvenil é o dobro em relação à população adulta. Convergindo com a informação do IBGE sobre a dura realidade de desemprego da população jovem, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), também em recente estudo realizado sobre juventude e trabalho que foi apresentado na 3ª Conferência de Desenvolvimento - CODE, intitulado *Inserção dos jovens no emprego formal: uma abordagem de fluxos*, cuja matéria foi publicada no site do Ipea em 20 de março de 2013, revelou um quadro mais desolador ainda ao afirmar que a alta rotatividade e a instabilidade da ocupação dos jovens contribuem mais para elevar os índices de desemprego do que a própria falta de vagas de trabalho. Ao seu turno, a Organização Internacional do Trabalho (OIT), que também integrou a mesa de debates sobre o mesmo tema naquela data, apontou que entre a juventude brasileira há jovens que não trabalham, não estudam e nem estão em busca de emprego. Segundo a painelistas da OIT, eles são os chamados “jovens nem nem” que, de acordo com o censo do IBGE do ano de 2010, totalizavam 5,3 milhões de indivíduos nessa situação. Por fim, informou que apesar dos avanços obtidos nesta área, nas últimas décadas, ainda há no Brasil um ciclo vicioso entre pobreza, desigualdade e baixa qualificação que impede os jovens de aproveitarem as oportunidades do bom momento vivido pelo mercado de trabalho, recomendando que é preciso estabelecer um marco de políticas públicas que atenda a necessidade da juventude e pense tanto na oferta de qualificação, como na criação de uma demanda em Áreas com trabalho digno.

Quanto às políticas públicas engendradas pelo Governo brasileiro ao longo dos anos e que também vêm ao encontro da necessidade de combater o desemprego e dar suporte prático à formação profissional dos jovens, o Programa de Estágios Não-Obrigatórios e

Remunerados, além de ser um dos mais antigos, também é um dos poucos que se mantém, até hoje, em todo Território Nacional.

Criado no final dos anos 60, o programa enraizou-se de modo tão profundo no meio estudantil, que ao se pronunciar a palavra estágio ela é imediatamente entendida como sinônimo de trabalho e não no seu sentido literal. Este entendimento a respeito do significado da palavra estágio no mundo estudantil não é sem razão. Segundo a Associação Brasileira de Estágios (ABRES) há quase um milhão de estudantes realizando estágios no País e pode ainda reforçar este entendimento o fato de que o estágio, atualmente, é considerado como uma das principais formas que os jovens estudantes do Ensino Médio, Ensino Técnico e Ensino Superior possuem para se inserir no mundo de trabalho (MESQUITA, 2011).

No entanto, se de um lado, o estágio é entendido por alguns como uma política pública adequada que oportunamente foi engendrada por governantes, educadores e empresários para auxiliar os estudantes a se inserirem no mundo do trabalho e, por meio desta inserção obterem recursos para custear seus estudos e adquirirem experiência na sua linha de formação, tem-se que, por outro, devido a uma série de problemas que a inclusão precoce de jovens no mercado de trabalho pode causar à sua formação educacional, há quem reconheça nele uma série de malefícios. Nesta última linha de pensamento as manifestações de Bourdieu (1983), Silva e Oliveira (2007) são unívocas, pois veem o trabalho precoce não como uma forma de aprendizado, mas sim, como meio de satisfazer necessidades financeiras. Concordam os autores que por estar em idade escolar, o jovem de classe mais abastada tem o privilégio de, em conjunto com seus familiares, optar sobre o momento oportuno em que se dará sua inserção no trabalho; no entanto, para aquele pertencente às camadas mais pobres da população essa opção não existe, levando-o a se submeter, inclusive, a trabalhos precários.

Segundo Souza e Niskier (2006), o Instituto do Estágio começou a ser gestado no território nacional em 1967, quando da emissão da Portaria N.º 1.002/67 pelo então Ministro do Trabalho e Previdência Social Jarbas Passarinho, permanecendo até os dias de hoje.

Devido ao programa de estágios requerer o engajamento dos estabelecimentos de ensino, dos estudantes e das empresas para que estas concedam vagas de estágios aos estudantes, para fomentá-lo, desde sua primeira prescrição legal, ficou determinado que a contratação de estagiários não poderá acarretar vínculo de emprego de qualquer natureza entre o estagiário e as empresas, e, por consequência, também não recaindo qualquer encargo trabalhista sobre estas.

Mesmo não havendo nenhuma menção na Portaria dos estágios, no entanto, como forma de promover o programa, também fundaram-se em torno deste os chamados agentes de

integração de estágios. Composto inicialmente por educadores e/ou empresários, estas entidades cumpriram - e cumprem até hoje - o papel de elo de ligação entre os estudantes, empresas e escolas, atuando em todas as fases do processo da contratação de estagiários e, conseqüentemente, viabilizando-os na prática.

Ao longo dos anos, mais precisamente a partir dos anos 90, os novos arranjos econômicos engendrados pelas organizações para flexibilizar o sistema de produção e a necessidade de adequar a mão de obra para atendê-lo neste sentido, acabaram produzindo diversas tensões no mercado de trabalho e no programa de estágio, as quais resultaram na modificação de sua legislação anterior, na tentativa de aperfeiçoá-lo e “humanizá-lo”. Em 2008, a nova e última redação dada à legislação dos estágios trouxe algumas alterações ao programa, pois determinou a este que houvesse maior rigidez às concessões e aos acompanhamentos didático-pedagógicos aos estágios e, paralelamente, estendeu aos estagiários alguns benefícios trabalhistas, como o gozo de férias - prerrogativa somente de trabalhadores regidos pela Consolidação das Leis do Trabalho - CLT e estatutário.

Transcorridos cinco anos da reformulação da Lei dos estágios (2008-2013) e sendo esta a única política responsável por acolher todos os estágios remunerados não obrigatórios do País, o presente estudo se propõe a investigar a dinâmica que envolve o Instituto do Estágio a respeito de alguns dos seus aspectos mais relevantes: a participação dos agentes de integração e a sua influência no programa dos estágios.

Como premissa básica de investigação do tema proposto, tem-se que a abordagem de algumas questões são imprescindíveis para levá-lo a efeito. Neste aspecto, em um primeiro momento, por força de os estágios práticos situarem-se em uma fronteira muito tênue entre o estudo e o trabalho, considera-se relevante para o seu desenvolvimento que se construa, preliminarmente, um entendimento a respeito das principais bases que fornecem sustentação ao programa, quais sejam, o modelo do sistema de ensino brasileiro, o mercado de trabalho e a inserção nele pelo estudante, como necessidade de complemento na linha de formação e desenvolvimento profissional, antes de uma abordagem a respeito de sua dinâmica.

No tocante a sua dinâmica, observa-se que o programa requer dos agentes que o compõem (estudantes, empresas, escolas e agentes de integração) uma complementaridade de interesses para que ele seja levado a efeito. No entanto, tal complementaridade de interesse não significa dizer que o engajamento destes agentes ao programa se dê pelas mesmas razões, porquanto, observa-se que as suas adesões são justificadas tanto pelo entendimento do seu benefício pedagógico aos estudantes, redução de encargos trabalhistas ou simplesmente como uma atividade de intermediação de mão de obra para os agentes de integração.

Considerando-se a pluralidade de interpretações e a influência que o programa vem recebendo das várias instâncias sociais que o permeiam, o que se busca neste estudo, dentro de um aspecto mais amplo, é obter um entendimento sociológico a respeito do programa de estágio para além do próprio programa, isto é, saber que tipo de espaço social é este que se configurou em função da necessidade da coexistência de diversos atores sociais para compor um modelo didático-pedagógico que defende a vantagem e a necessidade de inserir o estudante no mercado de trabalho, por meio deste programa, para que o estudante possa vir a ter êxito profissional no futuro. Neste contexto, o programa torna-se o espaço social onde os interesses e a disputa dos integrantes são mais facilmente identificados de acordo com as suas diferentes lógicas de atuação (empresa, escola, estudante e agentes de integração) e a relevância que cada qual possui para sua consecução. Observando-o sobre este prisma torna-se mais compreensível o porquê das diferentes ênfases que são dadas ao saber (teoria adquirida em sala de aula) ou ao saber fazer (experiência profissional adquirida nas empresas), ao capital econômico (quer defendido pelas organizações que absorvem estagiários para reduzir seus custos e por faculdades privadas como meio de custeio das mensalidades escolares), ao capital cultural instituído (relevância dos diplomas) e ao capital simbólico, do qual boa parte dos agentes de integração de estágios se utilizam na disputa pelo comando do programa, tendo-se que a dinâmica deste guarda similaridade com as bases sociológicas propostas por Pierre Bourdieu, servindo, portanto, o seu entendimento a respeito do social como principal aporte teórico para a abordagem deste tema.

O programa de estágios, conforme relatado anteriormente, se caracteriza - e sempre se caracterizou - por necessitar de vários agentes para sua concepção e execução. Via de regra, os estudos que o abordam normalmente recebem um olhar sobre a sua validade jurídica ou pedagógica. Do ponto de vista sociológico, este enfoque também acaba recaindo sobre as várias trajetórias dos estudantes, quando da sua busca e da realização de seus estágios, abordando seus dilemas em um contexto marcado por múltiplas formas de precarização do trabalho e, sobretudo pela transição entre a juventude e a adultez (TARTUCE, 2007; MESQUITA, 2011; OLIVEIRA, 2009). Considerando estes aspectos, pode-se dizer que o “mapa” de investigações a respeito das implicações que o estágio não obrigatório pode provocar já foi praticamente elaborado, entretanto, as causas que fizeram com que esse mapa tivesse os contornos que lhe foram atribuídos, - abstraindo-se deste entendimento a consagrada explicação da flexibilização do trabalho introduzida pelo neoliberalismo econômico - ainda parecem pouco exploradas. Por estes motivos, a escolha desta pesquisa recair sobre os agentes de integração se justifica por algumas razões: a primeira, pelos

motivos anteriormente expostos e, em segundo lugar, porque os agentes (OLIVEIRA, 2009; PERELLÓ, 1998) se tornaram instituições fundamentais no processo de estágios, denominados como sendo verdadeiros “padrinhos” do programa. Por fim, ainda como motivo de investigação, tem-se a ambiguidade que cerca a participação desses agentes no programa quanto às suas funções, pois a rigor eles não representam os interesses pedagógicos do programa em nenhum aspecto; entretanto, na prática, curiosamente, são os principais responsáveis pela sua viabilidade.

Dentro desta perspectiva e tendo como base as configurações que ocorrem no Campo dos estágios não obrigatórios entre os agentes que o compõem, com o objetivo geral desta pesquisa procurou-se *“Verificar de que forma se organizam e se articulam os agentes de integração frente ao programa de estágios não obrigatórios, no Rio Grande do Sul, visando à sua manutenção e do programa”*.

Quanto aos objetivos específicos, procurou-se *“Identificar quais as prováveis consequências desta articulação para o programa de estágios”*; e, por fim, considerando que a última legislação procurou resgatar os propósitos pedagógicos do programa e “humanizar” as relações entre estagiários e empresas, sobretudo em relação aos estágios de nível médio - ocasião em que ainda não se percebe um direcionamento técnico deste nível de ensino com a futura formação profissional do estudante - buscou-se *“Verificar quais as possíveis alterações que esta última legislação trouxe ao programa quanto à distribuição dos estágios por nível de ensino, faixa etária e sexo dos estudantes, tempo médio de permanência (rotatividade) e eventuais aumentos ou redução de estagiários para o programa, no Estado do Rio Grande do Sul, tomando-se por base dados levantados antes da edição da referida Lei, ou seja, o ano de 2007 em relação ao ano de 2012, posterior a ela, que foram coletados junto ao CIEE-RS”*.

Para que esta dissertação fosse levada a termo, cabe esclarecer que o recorte geográfico de pesquisa foi limitado ao Estado do Rio Grande do Sul e a tabulação dos dados foi efetivada com o auxílio do aplicativo Excel da Microsoft.

## 1.1 METODOLOGIA DE PESQUISA

Esta etapa se destina a abordar a metodologia de pesquisa utilizada nesta dissertação, para atender aos objetivos propostos.

De acordo com Gil (2010), uma pesquisa pode ser definida como um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico de forma a se descobrirem respostas para problemas por meio do uso de procedimentos científicos. Tomando-se este conceito do autor pode-se dizer que no Campo social a pesquisa pode ser considerada como um procedimento que empregando metodologia científica permite a obtenção de novos conhecimentos no Campo da realidade social, aqui entendida em sentido muito amplo, envolvendo todos os aspectos relativos ao homem e seus múltiplos relacionamentos com outros homens e instituições sociais.

Ressalta Yin (1990), que não há método melhor ou pior que o outro, mas o que deve ser buscado em relação à sua utilização é uma melhor adequação entre o método, o objetivo e as condições nas quais a pesquisa está sendo realizada.

De acordo com Gil (2010) a pesquisa exploratória tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, com vistas na formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, esta é a que apresenta menor rigidez no planejamento. Aborda ainda o autor que este tipo de pesquisa envolve, habitualmente, levantamento bibliográfico, documental, entrevistas e estudos de caso.

No caso em tela, optou-se pela elaboração de uma pesquisa qualitativa exploratória por entendê-la adequada para compreender a complexa e dinâmica relação de coexistência entre os diversos Campos: educacional, econômico, legal e, sobretudo o que foi formado pelos agentes.

Desta forma, com esse foram obtidas informações a partir do levantamento de dados e documentos fornecidos pelos agentes de integração, em seus sites, bem como de documentos obtidos por meio de consultas a sites oficiais de Órgãos Públicos ligados à rede de ensino, IBGE, Ipea, Justiça do trabalho, sites de estudantes-estagiários e outros pertinentes aos assuntos disponibilizados na vasta rede de computadores, que pudessem fornecer um entendimento ao pesquisador a respeito da dinâmica que ocorre no Instituto dos Estágios. No tocante à coleta de dados referente a consultas dos processos trabalhistas que ocorrem na Justiça, a mesma foi realizada por meio de pesquisa no site disponibilizado pelo Tribunal Regional do Trabalho da 4ª Região (TRT4) -[www.trt4.jus.br](http://www.trt4.jus.br)- buscando-se por meio das palavras-chave “estágio de caráter não obrigatório e remunerado”, obter, de forma amostral, qual foi a principal demanda postulada pelos estagiários contra suas Unidades concedentes de estágios. Em um segundo momento, devido ao TRT4 disponibilizar a informação da quantidade de processos dessa natureza que são julgados, foi pesquisada, ainda, e por meio

das mesmas palavras-chave, a evolução anual desses processos, dentro do horizonte temporal correspondente à data de fundação do Instituto do Estágio no Rio Grande do Sul, até o ano 2013. No que se refere à pesquisa realizada no TRT4, cabe salientar que as informações a respeito da quantidade de processos levantados tratam de Acórdãos (processos com julgamento de 2º grau), sendo que os processos trabalhistas de 1º grau, pelo fato de não terem recebido sentença definitiva, não são divulgados pelo TRT4.

No que diz respeito ao levantamento das demais informações sobre o Instituto do Estágio, que se refere à quantidade de agentes de integração existentes no Estado, suas datas de fundação, forma de atuação e constituição jurídica (Organização comercial, fundação, estabelecimentos de ensino, etc.), foram obtidas por meio de pesquisa realizada em diversos sites de busca existentes na Internet, tais como: Google, Yahoo e Buscaki. Os demais dados obtidos pela Internet são oriundos de sites mantidos pelo Governo Federal e Estadual brasileiro que fornecem acesso à consultas de informações estatísticas livres à população, tais como os sites do IBGE, Ipea, dentre outros. O Centro de Integração Empresa Escola - RS, maior agente gaúcho de integração de estágios, publica seu Balanço Social anualmente, tendo essas publicações também se constituído em uma valorosa fonte de pesquisa.

Foi utilizada, para este estudo, a técnica de análise de conteúdo dos dados coletados, cara à Sociologia do Conhecimento, que se constitui em uma metodologia propícia para a descoberta de conteúdos e estruturas de mensagens que somente adquirem significado quando avaliadas dentro de uma estrutura teórico-conceitual mais ampla e que contemple a dimensão da historicidade. A utilização dessa metodologia tem sido empregada para esclarecer mecanismos de significação que não são imediatamente perceptíveis (PEREIRA, 1998). Neste sentido, a análise de conteúdo, pode ser definida como sendo uma técnica voltada para a “busca descritiva, analítica e interpretativa do sentido que um indivíduo (ou diferentes grupos) atribuem à mensagens verbais ou simbólicas” (FRANCO, 2005, p. 15).

Esta dissertação encontra-se composta por sete capítulos. O primeiro, representado pela Introdução e a Metodologia de Pesquisa. O segundo é destinado à exposição do Sistema de Ensino Brasileiro - Médio e Superior - dentro de um contexto histórico-social considerando-o quanto às suas diretrizes, expansão, nível de democratização e demais aspectos. No terceiro capítulo aborda-se mercado de trabalho sob o enfoque econômico e sociológico, de modo a subsidiar esta dissertação com fundamentos que permitam apreender os estágios como parte integrante da dinâmica deste mecanismo. No quarto capítulo é focado o mercado de estágios não obrigatório, no Brasil, quanto às suas principais características, permitindo fornecer um entendimento mais amplo a respeito de suas principais

idiosincrasia e amplitude. O quinto reserva-se a apresentar a Teoria Bourdieusiana e seus conceitos, os quais apresentam-se expostos em conjunto com o Instituto do Estágio, servindo de principal aporte teórico para o desenvolvimento deste estudo. O sexto capítulo se destina à apresentação da pesquisa que foi realizada dentro dos limites propostos neste estudo, a qual busca responder aos questionamentos anteriormente formulados. O sétimo e último está destinado às considerações finais, onde será retomado o que foi possível apurar no decorrer deste estudo, com o intuito de satisfazer aos objetivos propostos.

## **2 O SISTEMA DE ENSINO BRASILEIRO: BREVES CONSIDERAÇÕES**

Este capítulo tem a finalidade de desenvolver o tema referente às condições do Sistema de Ensino Brasileiro - Médio e Superior - dentro de um contexto histórico-social considerando-o quanto às suas diretrizes, expansão, nível de democratização e demais aspectos, de modo que permita visualizar os estágios não obrigatórios em razão de suas idiossincrasias.

Neste sentido, e considerando-se o contexto em que ocorrem os estágios não obrigatórios em nossa sociedade, o Ensino Brasileiro será abordado quanto ao seu desenvolvimento, estruturação e democratização entre os estudantes, cursos e classes sociais. Em virtude de os estágios ocorrerem predominantemente com estudantes que estão frequentando o ensino de nível médio e superior, a abordagem sobre o ensino recairá sobre estes dois níveis.

Sempre foram e ainda são infundáveis as tarefas e expectativas sociais que repousam sobre o sistema de ensino nacional.

No imaginário social, depositam-se sobre ele diversas expectativas e atribuições muito amplas. No ensino de nível fundamental e secundarista é possível observar a transferência à escola de responsabilidade de diversas instâncias sociais pela formação do caráter dos alunos.

De acordo com observações realizadas por Barbosa (2004), este tipo de pensamento não é incomum, pois normalmente a expectativa que impera em nossa sociedade é o de que as escolas são responsáveis pela formação integral dos indivíduos. Esta visão além de impor um peso excessivo às suas funções e finalidades, impede que a sociedade vislumbre outros agentes educadores. Segundo ela, não se trata de negar a importância do Campo escolar na edificação da subjetividade formativa dos sujeitos, mas sim, o domínio desta visão tornando-se um obstáculo para que se possa apontar para outras esferas por onde transita a vida humana, que também são singulares e enriquecedoras no processo educativo de homens e mulheres.

No que se refere ao Brasil, entre as diversas razões que atribuem à escola a responsabilidade pela formação integral do homem, segundo o autor, esse juízo possui raízes históricas que são remanescentes da época colonial, ocasião em que se evidenciou maior desvalorização do trabalho manual em relação ao intelectual e a restrição do seu acesso às classes abastadas. Estes fatores contribuíram para a sociedade brasileira entender

o papel da escola como sendo a única responsável, tanto pela “educação” integral do indivíduo como para a sua ascensão social e econômica.

Corroborando o que fora dito, recente pesquisa realizada por Barbosa (2004) em uma escola gaúcha, na qual foram entrevistados e observados diversos alunos do segundo e terceiro ano do nível médio a respeito da importância da escola em suas vidas, revela que para a grande maioria dos alunos ela é um “trampolim” para elevação do status social e veem nos diplomas - leia-se de formação superior - seu grande objetivo, pois eles lhes darão o salvo-conduto para que possam “subir na vida” e conquistar bens materiais. Por tais razões é possível admitir que, em relação ao nível superior, suas responsabilidades se ampliam, pois além de recair-lhe o encargo de habilitar os indivíduos para o exercício de uma profissão, ainda pesa-lhe o de viabilizar o desenvolvimento científico, por meio de pesquisas.

Baseados nestas premissas e com estas perspectivas, milhões de jovens frequentam as carteiras escolares com tais propósitos; no entanto, o êxito esperado na trajetória que envolve escolaridade, carreira profissional e status social e econômico também é dependente da possibilidade e capacidade de arranjos institucionais que a sociedade será capaz de fazer em diversas instâncias para garanti-lo, ocasião em que diversos aspectos histórico-culturais e socioeconômicos deverão ser considerados nesta arquitetura (SEGNINI, 2000).

Para que se possa avaliar a relação entre ensino e trabalho dentro das limitações propostas para esta dissertação, tem-se como necessário realizar algumas considerações a respeito da situação do Ensino Médio e Superior, no País. No tocante ao nível médio, será feita uma breve contextualização histórica resgatando a influência política sobre suas finalidades educacionais, seu nível de democratização e as diretrizes educacionais que predominam atualmente. No que diz respeito ao nível superior, a tentativa é de fornecer um painel que consiga retratar o seu desenvolvimento ao longo dos anos, visto a partir das suas diferentes formas de expansão e de estruturação em redes de ensino pública e particular, permitindo, a partir de um conjunto de dados e informações, observar as consequências desta divisão para o Campo da formação e para os universitários. Frente às especificidades do tema proposto, nesta dissertação optou-se em não abordar o Ensino Fundamental e o de Pós-Graduação por entendê-los como desnecessários aos seus propósitos.

## 2.1 O ENSINO MÉDIO: PREDOMINANTEMENTE PÚBLICO E GENERALISTA

Com um olhar retrospectivo sobre o Ensino Médio brasileiro, Cury (1998) assevera que a herança escravocrata deixou inúmeras sequelas sobre este nível de ensinamento. Considerando a falta de interesse das classes dominantes pelo Ensino Fundamental no Brasil Colônia e a desnecessidade de oferecê-lo aos escravos, assevera o autor que o Ensino Médio passa a ser o único que possui a algum prestígio para os grupos sociais mais privilegiados que residiam na colônia. Voltado para a propedêutica de elites, cuja extração ocorreu nos extratos superiores de uma sociedade agrária e hierarquizada, sua destinação social com um claro sentido elitista de perpetuação de privilégios consagra na sociedade brasileira que o caminho da prosperidade é dado pelo Ensino Propedêutico, o único que os habilitava ao bacharelado e a Medicina, o que, ainda hoje se coaduna com a opinião dos alunos mencionados anteriormente.

O Ensino Médio, quando apresentado à sociedade desta forma, para Cury (1998) acaba legitimando a desvalorização do trabalho produtivo, posto que, claramente, informa que ele não deve ser posto a serviço deste propósito e inculca na sociedade uma ordem de valores que tanto serve para estratificá-la em classes sociais como para classificar a nobreza ou não de determinados tipos de ensinamentos. É, no entanto, no processo de desenvolvimento econômico brasileiro, mais precisamente no decorrer de sua transição da condição de país agrícola para industrializado, que as sequelas do ensino médio expõem suas cicatrizes: a destinação do ensino profissionalizante para as classes menos privilegiadas e o ensino generalista para as mais abastadas.

Segundo Cury (1998) é na Constituição de 1937 que a associação entre a propedêutica e a formação da elite nacional intelectual ganha sua expressão doutrinária máxima, ocasião em que se lê no art. 129, que “o ensino pré-vocacional e profissional, destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o dever primeiro do Estado”. Em 1942, cinco anos após, na exposição de Motivos Capanema foi reiterada a função propedêutica dada ao Ensino Médio e reafirmado que ele é um curso preparatório destinado “à preparação das individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo”. Colocados em contrastes os planos pedagógicos do ensino secundário vocacional e propedêutico, tem-se que a indefinição educacional que, em princípio, deveria fixar-se

somente no plano de ensino foi mais além e serviu para expressar um confronto entre classes sociais - trabalhadores braçais e intelectuais - traduzido em um dualismo escolar.

A persistência desta dualidade atravessa várias décadas e o ensino secundarista vai se estruturando em redes de ensino que são verdadeiras expressões políticas destas duas diretrizes educacionais. A partir da década de 40 o ensino profissionalizante vai se organizando, seja através do Serviço Nacional da Indústria (SENAI/ Decreto-lei nº 4.048/42), quer pelo Decreto-lei nº 4.973/43 com a Lei Orgânica do Ensino Industrial, sendo que por esta última, unifica-se essa modalidade de ensino em todo o País como Ensino Secundário paralelo ao Ensino Propedêutico. Mais tarde, em 1943, viria também a Lei Orgânica relativa ao Ensino Comercial.

A quebra desta dualidade de ensino - pelo menos sob o ponto de vista legal - só começaria a ter êxito a partir dos anos 50 pela influência da liderança de Anísio Teixeira.

Mais adiante, em 1964, tendo como meta o projeto de “modernização conservadora” trazida pelo golpe militar daquela data, o Ensino Técnico como sendo o responsável por garantir os processos de industrialização e urbanização do País é retomado com vigor pelo Estado. Era consenso, pelo menos entre os governantes, de que a função profissionalizante do ensino seria de vital importância para o desenvolvimento nacional e ele ganha uma importância jamais vista. Contudo, a expectativa de que a internacionalização da economia àquela época demandasse múltiplas ocupações de caráter especializado não ocorreu e logo em seguida a lei 5.692/71 começou a ser discutida, reinterpretada e o Governo, em 1975, começa a reduzir sua ênfase a esta modalidade de ensino. Para que não ocorresse um total desestímulo ao Ensino Técnico, o Governo concedeu incentivos fiscais às empresas que promovessem treinamentos aos seus empregados e, logo após, também nessa direção, termina criando o Sistema Nacional de Formação de Mão de Obra - SNFMO, de modo a estabelecer outras diretrizes para a formação de recursos humanos produtivos.

Em 1982, o Governo modifica a intencionalidade que era dada ao Ensino Médio no que se refere à produção de um ensino voltado para a profissionalização dos estudantes e altera o termo “qualificação” para o trabalho, conforme constava na lei 5.692/71, para o termo “preparação” para o trabalho, terminando de vez com a compulsoriedade da profissionalização e tornando-a uma escolha a critério dos estabelecimentos de ensino.

Ainda de acordo com Cury (1988), a antiga lei 5.692/71 que preconizava um Ensino Técnico no País postulava do mercado uma transparência que ele não possuía (não se sabia, por exemplo, em quais ocasiões, quantidades, funções e habilidades seriam demandados os estudantes do nível técnico) e exigia uma competência das escolas que não estavam (e talvez

não fossem) do seu alcance. A nova realidade trazida pela lei 7.077/82, o direito à expressão da sociedade civil assegurado pela Constituição de 1988 e as transformações econômicas globais respaldadas pelas sucessivas evoluções tecnológicas que valorizavam - e valorizam - o trabalho intelectual sobre o manual serviram de base para sedimentar o Ensino Médio como um período educacional, cuja função é conduzir o aluno ao Curso Superior.

Já se tornou truismo considerar o Ensino Médio como portador de três funções clássicas: a formativa, a propedêutica e a profissionalizante; contudo, para Cury (1998), na prática, o Ensino Médio, exatamente no momento em que se dá a intercessão entre a idade, competência, mercado de trabalho e proximidade da maioridade civil dos jovens que, na impossibilidade de observar nesta modalidade de ensino um caráter que possa enquadrá-lo no mundo produtivo é que ele acaba recebendo várias definições, quanto a sua função:

Para uns, ele é um ente **esquecido em um desvão**, para outros ele é médio porque **imprensado** entre dois níveis considerados mais importantes, espécie de ensino “secundário” por ser secundário mesmo. Para muitos, ele é lugar de discriminação sócio-intelectual e da reprodução dos valores dominantes (CURY, 1998, p. 75).

Embora a retrospectiva histórica do autor consiga demonstrar que, ao longo do tempo, o Ensino Médio brasileiro tenha convivido com maior ou menor ênfase com modelos de ensino generalista ou técnico, é preciso ter presente que este nível de ensino também possui tais características em outros países, entretanto estas características não estão vinculadas tão fortemente a um processo de colonização e de extratificação social como o nosso, que colocadas em termos históricos, são relativamente recentes. Neste aspecto, a literatura aponta que todos os países europeus convivem com os dois sistemas de ensino simultaneamente (LIMA, 2010).

Considerando que segundo a Associação Brasileira de Estágios - ABRAES - quase trezentos mil estudantes deste nível de ensino realizam estágios de caráter não obrigatório no Brasil, cujo objetivo é aproximá-los do mundo do trabalho, entende-se como oportuno conhecer o sistema de ensino europeu, sobretudo o vocacional ou técnico, ocasião em que se vê na sua intencionalidade alguma similaridade com o sistema de estágio que é tema desta dissertação. As razões para focar o sistema de ensino europeu em detrimento de outros países se deve ao fato de que muitos países europeus possuem os dois sistemas de ensino operando em sua rede, bem como vários estudos realizados a respeito dos efeitos que ambas as modalidades exercem na sociedades.

De acordo com Fresneda (2011) no sistema de ensino europeu, o ensino vocacional ou técnico - *occupational labour market* (OLM) se caracteriza pela simultaneidade do fornecimento de educação e de treinamento aos alunos. Essa modalidade de ensino deve desenvolver habilidades específicas para determinadas ocupações, sendo que os exercícios práticos de trabalho ocorrem institucionalmente por meio do ensino vocacional (técnico) baseados na escola ou, se o estudante preferir, no chamado “Programa de Aprendizagem”. Entretanto, ainda que o programa de aprendizagem ocorra dentro de um sistema dito vocacional, segundo o relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE (2000), ele pode ser classificado como sendo um terceiro tipo de sistema educacional, pois o jovem pode optar entre a educação generalista ou um período de experiência relativamente longo dentro das empresas, fora do seu estabelecimento de ensino. A concepção deste programa de educação também é conhecida como sistema dual (*dual system vocational training*), por diferenciar-se do sistema de ensino vocacional puro, pois, na prática, pouco ou nenhum tempo do aluno é despendido na escola. Quando o sistema de ensino é denominado vocacional puro, o treinamento é organizado pela escola (*school-based vocational-training*).

O *internal labour market* (ILM), segundo modelo adotado, possui como característica fundamental a ênfase dada ao ensino generalista, cujo foco é fornecer habilidades acadêmicas aos alunos. Nesta modalidade de ensino, o treinamento ocorre após o término do vínculo institucional com o aluno e ele pode ser desenvolvido dentro do mercado de trabalho ou em cursos profissionalizantes pós-escolarização formal.

Segundo Fresneda (2011), os debates que avaliam os impactos no mercado de trabalho devido à adoção de diferentes sistemas de ensino ainda é um tema pouco explorado no Brasil; entretanto, internacionalmente - sobretudo na Europa onde o desemprego juvenil vem se tornando um sério problema social - estudos e pesquisas sobre o assunto são frequentes. Como fruto destes estudos, nos quais se percebe o efeito que os diferentes sistemas de ensino possuem sobre o mercado de trabalho, alguns países adotam políticas de treinamento compensatórias, as quais são denominadas pelos pesquisadores sociais de *training state*. Estas medidas procuram reduzir o impacto do desemprego juvenil, cuja mão de obra possui baixas aptidões para trabalhos manuais, em virtude de haver muitos alunos na rede de ensino generalista.

Os modelos de ensino OLM e ILM produzem diferentes leituras a respeito de sua adequação que podem variar de país para país. Na Alemanha, por exemplo, local onde cerca de 60% dos jovens se direcionam para ao ensino técnico (OLM), esta modalidade de ensino é

defendida pela continuidade que há na carreira dos trabalhadores; no entanto, na França, esse raciocínio é exatamente o oposto (TANGUY, 1997b apud TARTUCE, 2007).

Apesar de haver vários estudos na literatura a respeito do impacto dos dois sistemas de ensino para a sociedade, para Fresneda (2011), estes estudos quase nunca obtêm consenso entre os pesquisadores. Alguns estudos realizados a respeito do Ensino Técnico apontam que ele pode se constituir em uma opção eficiente para elevar a qualificação dos jovens mais vulneráveis e reduzir o desemprego juvenil, contudo, as chances de os jovens seguirem estudando se reduz consideravelmente, pois não pressupõe uma continuidade dos estudos como o generalista, mas sim o trabalho. Ainda como desvantagem, observou-se que os alunos que concluem essa modalidade de Ensino Médio possuem um status ocupacional baixo, apresentando-se, em alguns casos, como um obstáculo para a igualdade de oportunidades.

A Alemanha, segundo Muller e Pollak (apud FRESNEDA, 2011) é o País europeu com a maior imobilidade social, acreditando-se que ela seja fruto do sistema de ensino adotado; no entanto, outros estudos contrariam tais afirmações e procuram demonstrar que o processo de reprodução social alemão é melhor explicado pelas suas especificidades ou idiossincrasias e não pelo modelo de ensino adotado.

Na visão de Bourdieu, independente do sistema de ensino adotado, não é possível retirar a responsabilidade da escola como mecanismo que cumpre a função de reproduzir as estruturas sociais.

Pautado na perspectiva Weberiana, Bourdieu considera que a relação de dominação não está limitada somente ao poder econômico para, assim como Marx, dividir a sociedade entre dominadores e dominados. Na obra *Os herdeiros*, publicada em 1964, o sociólogo coloca em evidência o caráter ilusório da escola como instrumento de mobilidade social. Em sua concepção a escola está a serviço da perpetuação dos privilégios conquistados pela classe dominante, conseguindo fazer prevalecer sua visão de mundo ideal para o sistema de educação.

Baseados em dados estatísticos a respeito do acesso ao ensino de jovens de classes sociais diferentes, segundo sua origem, sexo e herança cultural, bem como dos seus professores, (BOURDIEU; PASSERON, 1985 apud VALLE, 2013, p. 413) concluem que “o sistema escolar opera, objetivamente, uma eliminação ainda mais total quando se trata de classes menos favorecidas” observando que as suas chances de acessar ao Ensino Superior resultam em uma seleção que, ao longo do percurso escolar, se caracteriza por um rigor desigual, segundo a sua origem social. Observam ainda que a eliminação desses candidatos ao Ensino Superior não estaria vinculada necessariamente ao seu baixo poder econômico, mas

sim, à ausência de herança cultural que cada um destes estudantes eliminado traz. Dessa forma, concluem que o peso da “herança cultural é tal, que se pode desfrutar dela sem ter a necessidade de excluir, pois tudo se passa como se fossem excluídos apenas os que se excluem” (BOURDIEU; PASSERON, 1985 apud VALLE, 2013, p. 420).

Para os autores, a ideia de capital cultural herdado operando no ambiente escolar representa apenas uma face da mesma moeda. Neste caso a face do “herdeiro”. Para que se legitime a desigualdade, a escola precisa ser vista como uma Instituição que opera seus ensinamentos em um ambiente democratizado o que é plenamente justificado pelo emprego de métodos de avaliação e seleção pautados na meritocracia. Entretanto, a primeira crítica à escola decorre exatamente desta atitude, pois trata desiguais de forma igual e ao fazê-lo exclui os menos favorecidos, concluindo o ciclo de manutenção das classes dominantes, o que seria a função de conservação das estruturas sociais levada ao limite pela Instituição escolar. Obviamente, se o sistema de ensino se apresenta igualitário a indivíduos que diferem entre si em uma série de fatores, esta suposta igualdade de condições se converte em desigualdade de rendimentos. Asseveram os autores que a escola prevê uma série de sanções dentro dos processos de escolarização para aqueles que não atendem aos objetivos educacionais; entretanto, a escola não fornece os meios para que esses alunos alcancem tais objetivos, pois os mesmos não estão na escola e, sim, fora dela. Estes objetivos nada mais seriam que maneiras e disposição cultivadas fora dela. E por esta razão que a escola pode simplesmente exigir sem ter a preocupação de fornecer os meios para que as exigências sejam satisfeitas. A “ideologia do dom”, tanto serve para se justificar a dominação das elites, como para imprimir nas mentes dos dominados que o seu destino de exclusão - dentro e fora da escola - se deve à sua falta de competência, conferindo exclusivamente a ele toda culpa pelo seu infortúnio.

A realidade do Ensino Médio brasileiro, para Valle e Silva (2003) está longe, tanto de uma universalização, quanto de uma verdadeira dualidade de sistemas de ensino, do tipo técnico versus generalista. No entanto para Hasenbalg (2003), o sistema nacional está mais próximo do sistema ILM. Os dados que corroboram suas informações são incontestáveis: antes da reforma do ensino brasileiro, no ano de 1971, a educação profissional técnica, de nível médio formava cerca de 33% dos estudantes deste nível de ensino (HASEMBALG, 2003). Atualmente, segundo dados fornecidos pela Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio, do ano de 2007 - PNAD - esta proporção é de pouco mais do que 3%. A queda no nível de formandos toma contornos de pesar para Fresneda (2011), à medida que informações do relatório sobre a Pesquisa Nacional de Egressos de 2003 e 2007 dos cursos de nível médio da Rede Federal, realizado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia, conclui que

o efeito positivo dos cursos técnicos com relação à capacidade de empregabilidade dos seus egressos impressiona, pois 72% dos alunos desta modalidade de ensino estão inseridos no mercado de trabalho. Mesmo em que pese seus salários não serem altos, uma vez que as informações demonstravam que 40% ganhavam até dois salários mínimos, mesmo assim, o contingente de alunos oriundos deste sistema de ensino, que estão empregados, chama atenção.

De um modo geral a redução de formados se refere somente àqueles oriundos do ensino técnico, pois, de acordo com os dados obtidos por meio das PNADs dos anos de 1986, 1999 e 2007, incluindo-se nesta informação o ensino médio regular, o ensino médio para jovens adultos (EJA) e o supletivo, as modalidades de ensino citadas aumentaram consideravelmente nas últimas décadas. Passou-se de 3 milhões de estudantes em 1986 para 7,5 milhões no final de 1990 e alcançou 9 milhões de estudantes em 2007.

Atualmente, embora de forma muito tímida, o ensino médio, segundo dados da PNAD do ano de 2012, vem reduzindo o número de estudantes nesta modalidade de ensino, (8,3 milhões), entretanto, movimento inverso a este tem ocorrido com o ensino técnico, à medida que o número de matrículas vem crescendo no ano de 2011 para 2012 cresceu 8,1%.

De acordo com dados fornecidos pela Secretaria de Educação do Estado do Rio grande do Sul -SECRS relativos ao ano de 2011, a realidade do ensino médio gaúcho, em termos gerais, não difere do que ocorre no resto do país. A Tabela 1, a seguir, informa que naquele ano havia no Estado o total de 2.444.074 estudantes matriculados na rede de ensino pública e privada, dos quais 73% pertenciam ao Ensino Fundamental, Pré-Escola e Creche. O restante dos estudantes matriculados, isto é 27%, estavam distribuídos no Ensino Médio (generalista), Educação Profissional, Educação Especial e Educação de Jovens Adultos - EJA. A informação que chama atenção, exatamente por ser o oposto do que ocorre no ensino de nível superior, é quanto a concentração de alunos do segundo ciclo que estão matriculados na rede pública de ensino em relação a rede privada: 83%.

Tabela 1 - Matrícula Inicial por Etapas e/ou Modalidades de Ensino - RS 2011

Dependência Administrativa	Creche	Pré-Escola	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Educação Profissional	Educação Especial	Educação de Jovens Adultos	Total
Estadual	207	10.619	640.026	346.991	29.723	2.995	87.758	1.118.319
Federal	138	170	1.391	8.178	8.883	0	1.128	19.888
Municipal	65.927	112.998	711.591	5.737	1.600	2.085	47.612	947.550
Particular	50.290	51.400	140.824	43.730	45.905	11.614	14.554	358.317
<b>Total</b>	<b>116.562</b>	<b>175.187</b>	<b>1.493.832</b>	<b>404.636</b>	<b>86.111</b>	<b>16.694</b>	<b>151.052</b>	<b>2.444.074</b>

Fonte: MEC/INEP - Censo Escolar Educação Básica ano 2011

Fornecido pela Sec. Estadual de Educação / Departamento de Planejamento do Estado do Rio Grande do Sul (adaptação do autor)

Notas: 1- Não inclui matrículas de Atividades Complementares

2- Não inclui matrículas de Atendimento Educacional Especializado

3- Ensino Médio: inclui matrículas no Ensino Médio integrado a Educação Profissional e no Ensino Médio Normal/Magistério

4- Educação de Jovens e Adultos: inclui matrículas de EJA Presencial, Semipresencial e EJA Integrado a Educação Profissional de Nível Fundamental e Médio

Segundo Franco (2008), à ampliação de concluintes do Ensino Médio aumentam fortemente o ingresso de estudantes no nível superior. Segundo dados apresentados, em 2005, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, o número de concluintes do Ensino Médio, em 1980, foi de 541 mil alunos e em 2002, chegou a 1.855, crescendo, em apenas duas décadas, 242%.

Neste mesmo intervalo de tempo, os ingressantes no Ensino Superior aumentaram 191%. Isso significa dizer que, em média, dos alunos que concluem o Ensino Médio, 55% ingressam no nível superior. No entanto ressalta-se, ainda, que o crescimento de estudantes no nível superior poderia ser muito maior, pois em 2005, ocasião em que houve a comparação dos dados entre concluintes do Ensino Médio e ingressantes no Curso Superior, havia no Brasil 25 milhões de jovens com idade entre 18 e 24 anos, ou seja, com idade de ingressar no cursos de formação superior, mas que, por diversas razões ainda não haviam ingressado, caracterizando-se como um dos piores gargalos da Educação brasileira. Nesse aspecto, o Estado do Rio Grande do Sul não foge a regra, pois, segundo dados contidos na tabela 1 observa-se que ele, a exemplo dos demais Estados brasileiros também representa somente 23% dos alunos que compõem a educação básica no Estado Gaúcho.

O acentuado fluxo de estudantes do Ensino Médio para o Ensino Superior, nas últimas décadas, até então inusitado, gerou uma circunstância, na qual o ensino público não conseguiu oferecer vagas em quantidade suficiente, ficando a cargo do ensino privado o seu atendimento, a maior parte sendo realizada por meio de faculdades privadas.

Assegurado como obrigação e dever do Estado, adotado amplamente pela Rede Pública de ensino brasileiro, que absorve a quase totalidade dos estudantes e com forte direcionamento de sua dimensão propedêutica, a qual é reforçada pela demanda de jovens que querem se profissionalizar pela via universitária, o Ensino Médio caminha em uma única direção: o Ensino Superior.

## 2.2 O ENSINO SUPERIOR: PRIVADO E VOLTADO ÀS CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

O crescimento do Ensino Superior no Brasil visto em termos quantitativos pode ser considerado como evidente e notável. De acordo com Neves (2012), dos anos 90 até os anos 2000 o número de estudantes matriculados no ensino superior passou de 1,5 milhões para 2,6 milhões, ou seja, praticamente dobrou e do ano 2000 até o ano de 2011, ocasião em que o número de matriculados passou de 2,6 milhões para 6,3 milhões, quase triplicou. Contudo, o autor alerta que, apesar do crescimento de matrículas em números absolutos ser um bom indicador educacional, em termos relativos à dimensão e às expectativas da população, avaliá-lo somente sob este aspecto é insuficiente. Esse alerta não é novidade para os governantes, pois o sistema educacional brasileiro quando em contraste com outros países, quanto a critérios de acesso ou de qualidade do ensino, apresenta um desempenho desolador. No entanto, para Castro (2006; 2007), ao contrário do que o senso comum costuma pensar, esse fraco desempenho não se deve a baixos investimentos aportados para a Educação Nacional, mas sim à maneira equivocada com que foram realizados.

Para que se possa entender as contradições e os problemas que enfrenta o Ensino Superior é necessário, antes, que se compreendam as características que marcam o seu processo de expansão, pois é decorrente desses processos que o modelo de ensino universitário vai se organizando acadêmica e administrativamente no País. Para tanto, embora se reconheça que esta modalidade de ensino começa a ocorrer no Brasil no século XIX, a abordagem será feita a partir de um período mais recente, evitando assim, regressões históricas irrelevantes para o tema desta dissertação.

De acordo com Neves (2012), pode-se dizer que a expansão do Ensino Superior no Brasil, começa a ser percebida nos anos 60 e coincide, tanto com o processo de industrialização do País, como com a abertura do Ensino Superior às camadas sociais médias

que pressionavam os governantes por mais vagas nas escolas. Como forma de atender à demanda dessa população e evitar que o próprio Governo tivesse que realizar investimentos na Área educacional, o MEC e o Conselho Federal de Educação - CFE autorizaram a multiplicação dos estabelecimentos de ensino mantidos pela iniciativa privada, sem que houvesse a necessidade de estes manterem programas relacionados à qualificação (atividades de extensão) e pesquisa. Esse equacionamento dado pelos governantes os satisfaz e também a classe média, pois ela que era a demandante possuía recursos para custear os ensinamentos sem que houvesse necessidade de subsídios governamentais maiores para a Área educacional.

Dentro destas condições, essa demanda ocorreu de modo acelerado até o início dos anos 80, podendo se considerar esse período como sendo o primeiro ciclo de expansão do Ensino Superior no País. Entretanto, na década de 80, devido à forte instabilidade econômica (recessão e hiperinflação) ocorrida no País, cujo período ficou conhecido como sendo a “década perdida”, houve uma estagnação completa deste nível de ensino em todos os aspectos. No final da década de 90, a demanda pelo Ensino Superior gradualmente começa a ser retomado. O ano de 1985 marca o fim do governo militar e o de 1994, a criação do Plano Real que estabiliza a Economia. Com a Economia brasileira estabilizada, começa a se registrar um aumento do bem-estar geral da população acompanhada da queda dos níveis de desigualdade social, ocasião em que se registra a segunda onda de expansão de matrículas deste nível de ensino e da fundação de novos estabelecimentos de ensino privados.

Estes períodos de expansão da educação superior não serviram somente para marcar períodos em que houve demanda por matrículas e aberturas de Instituição de Ensino Superior privadas, mas, principalmente, para definir o padrão geral do sistema de ensino que seria adotado pelo País. De acordo com Neves (2012), o processo de implantação do sistema de Ensino Superior brasileiro que começou no governo militar, devido à sua tolerância e aceitação dos baixos níveis de participação do Estado na sua implantação, o qual sequer pensava em estender subsídios para fomentá-lo, além de endereçá-lo às classes mais abastadas da sociedade acabou influenciando para que ele tenha a configuração que possui atualmente, conforme a autora comenta:

A atitude leniente dos governos militares (1964-1985) que oportunizou o crescimento do setor privado e pago, de fato permitia a defesa do caráter da elite do ensino público. No início de sua criação as instituições privadas de ensino não contavam com o apoio e subsídios governamentais. Sua sustentação dependia das mensalidades cobradas. Apenas mais tarde foi introduzida a figura da instituição filantrópica no ensino superior que ganhava vantagens no tocante à isenção de encargos sociais e impostos em troca do oferecimento de bolsas para estudantes sem recursos (NEVES, 2012, p. 6).

Atualmente a demanda pelo Ensino Superior ainda persiste, porém, segundo Neves (2012) com uma diferença fundamental: ela também está sendo exercida pelas classes de menor poder aquisitivo.

A consolidação do modelo educacional para o nível superior começa logo após o término do governo militar, ocasião em que é formalizado e normatizado na Constituição Federal de 1988 e na LDB de 1996 e numa série de decretos oficiais e resoluções do Conselho Nacional de Educação. Dessa forma, o Brasil adota nacionalmente um sistema de Educação Superior que é sustentado por dois segmentos bem definidos e distintos: um público e um privado, abarcando, atualmente, um complexo e diversificado sistema de instituições públicas (federais, municipais e estaduais) e privadas (confessionais, particulares, comunitárias e filantrópicas).

Além de serem classificadas em públicas e privadas, estas IES também recebem uma classificação quanto a sua forma de Organização acadêmica. De acordo com este critério elas são distinguidas como Instituição universitária, centros universitários e não universitárias. Às universidades é atribuída a finalidade de ensinar, realizar pesquisa e programas de extensão; aos centros universitários reservou-se o ensino e possuem a autonomia de criar cursos e vagas e, por fim, as instituições não universitárias, ou seja, às faculdades e centros tecnológicos se permite que se voltem exclusivamente às atividades de ensino e dependem do Conselho Nacional de Educação para aprovação de novos cursos e vagas.

Com relação às fontes de financiamento das IES públicas e privadas, segundo Neves (2012), a Constituição Federal, em seu artigo 206, garante a gratuidade do ensino nas Instituições de Ensino Superior - IES - públicas em todos os cursos de formação deste nível. Os recursos que garantem essa gratuidade advêm do comprometimento de determinado percentual das receitas tributárias (federais, estaduais e municipais) que são empregadas na educação.

Com relação à fonte de financiamento das IES privadas, elas dependem fortemente da cobrança das mensalidades, anuidades e taxas pelos cursos oferecidos; entretanto, a legislação brasileira concedeu às IES autonomia de fixar o valor das mensalidades, segundo seus critérios e, dessa forma, afastou o Ministério da Educação de qualquer ingerência sobre aspectos comerciais vinculando-as diretamente aos setores reguladores da relação de consumo. O valor das mensalidades cobradas por estas IES altera-se de acordo com o tipo de curso, região e Instituição. Por fim, ainda a respeito da fonte de financiamento das IES privadas, cabe ressaltar que até o ano de 2004, segundo o Ministério de Educação e Cultura - MEC, as IES sem fins lucrativos gozavam de isenções fiscais, com baixo controle do poder

público. Elas concediam Bolsas de Estudos, porém eram elas que escolhiam os beneficiários, os cursos e o número de Bolsas. Naquela ocasião, dificilmente eram concedidas para os cursos mais caros, como o de Medicina, por exemplo. Segundo Neves (2012), não raramente, a concessão destas Bolsas de Estudo era direcionada a filhos de professores e funcionários e nunca no valor devido. Na avaliação de Neves (2012, p. 5), embora este modelo de educação subsidiada seja importante ser mantido em um país com imensas diferenças sociais, entretanto, se percebe que ele começa a dar sinais de esgotamento, pois o segmento privado apresenta “ociosidade de vagas, altas taxas de evasão e inadimplência, o que obriga a redução de mensalidades e põe em risco o investimento no setor”. E, com relação ao setor público, observa a autora que mesmo o ensino superior sendo gratuito, também apresenta taxas de evasão, revelando que há dificuldade de os alunos acompanharem os estudos, nesta etapa de sua formação, o que acaba expondo a fragilidade da qualidade do Ensino Médio.

Considerando a apresentação do breve histórico a respeito das condições que levaram o Ensino Superior e a organizar-se administrativa e academicamente na forma apresentada, o cenário que segue procurará retratar os principais efeitos dessa Organização para o ensino e as iniciativas governamentais para minimizar seus impactos. O primeiro aspecto a ser abordado diz respeito ao desequilíbrio existente entre o número de IES públicas e privadas. Para tanto, foi elaborada a Tabela 2 que segue, e que procura retratar o número de instituições de Educação Superior por categoria acadêmica e administrativa.

Tabela 2 - Número de Instituições de Ensino Superior, por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa, no Brasil

Categoria Administrativa	Instituições				
	Total Geral	Universidades	Centros Universitários	Faculdades	Instituto Tecnológico
<b>Total</b>	<b>2.378</b>	<b>190</b>	<b>126</b>	<b>2.025</b>	<b>37</b>
Pública	278	101	7	133	37
Federal	99	58	0	4	37
Estadual	108	38	1	69	0
Municipal	71	5	6	60	0
Privada	2.100	89	119	1.892	0

Fonte: INEP/MEC (2011)

É notório que o Ensino Superior brasileiro apresenta grandes diferenças em sua estruturação em vários aspectos. Examinando-se a Tabela 2 é possível observar facilmente que do total de 2.378 IES, apenas 278 são públicas e as demais, 2.100 (89%), são privadas.

Estas IES estão divididas em 190 universidades, 54% públicas federais, estaduais e municipais; 126 centros universitários, dos quais a quase totalidade é privado; 2.025 faculdades também predominantemente privadas e 37 centros tecnológicos, todos públicos.

A disparidade entre a quantidade de IES públicas e privadas observada quanto à sua categorização administrativa já evidencia estas diferenças, entretanto quando se agrega a esta análise a evolução do número de matrículas que ocorrem em cada uma das redes de ensino, ao longo dos anos, é que se torna evidente que a intenção do governo brasileiro é, no mínimo, de compartilhar francamente a responsabilidade do ensino com a iniciativa privada.

Segundo dados fornecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/Ministério da Educação, a demanda de matrículas para o Ensino Superior começa na década de 1960, ocasião em que havia no País somente 93 mil estudantes matriculados, sendo que total 55,9% deste estavam no setor público. Em 1970, o número de matrículas aumenta para 425,4 mil estudantes, quando se registra que 49% deles estão no setor público. Apenas cinco anos após, isto é, em 1975, o crescimento de matrículas é extraordinário e alcança o número de 1.072 milhões, entretanto o número de matrículas nas IES privadas já supera as públicas, alcançando 62% destas. Após um período de estagnação, correspondente ao período 1975 - 1995 - já abordado anteriormente - o setor privado supera largamente o número de matrículas do setor público, nessa modalidade de ensino, e passa a representar 70,6% do total.

Em 2010 há uma quantidade de 5,4 milhões de estudantes matriculados no nível superior, sendo que o crescimento de matrículas no setor público cresce na razão de 100%, enquanto no setor privado, 40%. No ano de 2010, o percentual de matrículas em IES privadas corresponde a 75% do total, revelando que o Ensino Superior foi repassado para o setor privado isto é, enquanto há 3,9 milhões de estudantes nas IES privadas, somente 1,4 milhões estão nas IES públicas (NEVES, 2012).

O Gráfico 1, que se segue, demonstra a evolução de matrículas neste nível de ensino na Rede Pública e privada.

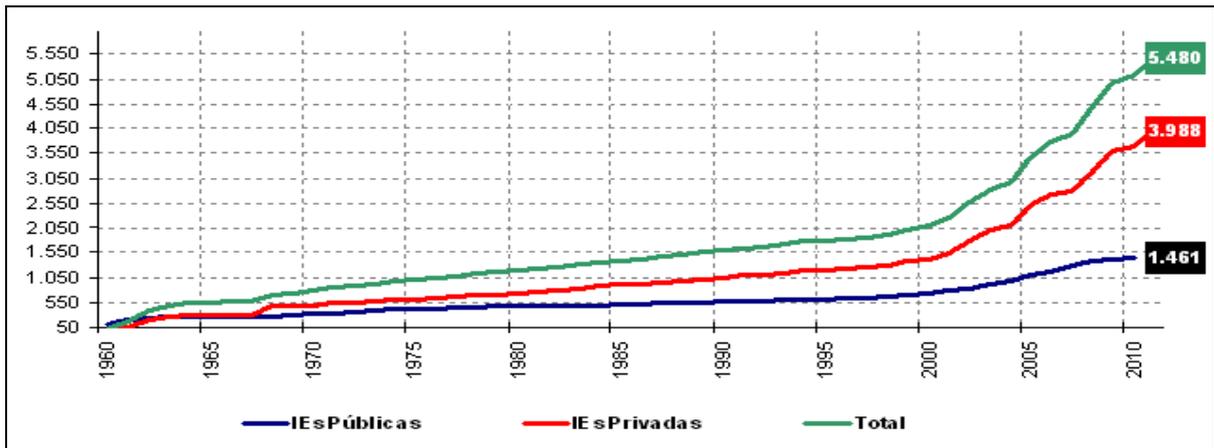


Gráfico 1 - Evolução da Matrícula do Ensino Superior Brasileiro em Instituições de Ensino Públicas e Privadas

Fonte: INEP/MEC (2011)

As características a respeito do Ensino Superior apresentadas anteriormente se fixaram em estabelecer diferenças entre estruturas e demandas de matrículas que ocorrem nas redes públicas e privadas, entretanto outras características, e que por sua vez também possuem relação direta com a forma de financiamento das redes (uma por meio de impostos e outra da cobrança de mensalidades dos alunos) podem ser notadas em outros aspectos. A primeira diz respeito ao turno em que elas disponibilizam suas vagas aos alunos.

De acordo com Neves (2012), nas IES públicas as vagas são predominantemente diurnas, enquanto nas IES privadas as vagas no horário noturno representam 70% das vagas disponibilizadas. Essa opção das IES privadas pelos cursos noturnos se coaduna com a necessidade de os estudantes matriculados nesses estabelecimentos trabalharem durante o dia.

Outro aspecto que as difere e também merece destaque é o crescimento de vagas e a relação de candidatos por vaga que ocorre nas IES públicas e privadas. No período de 1998 a 2010 o número de vagas no setor público cresceu 116,4% contra 369,02% do setor privado, ou seja, somente em dois anos a diferença no nível de oferta de vagas se acentuou em 3 vezes mais do setor privado para o setor público. Entretanto, enquanto há, em média, 7,5 estudantes se candidatando para cada vaga fornecida, no Ensino Superior, pelo setor público, no setor privado há apenas 1,2 candidatos por vaga, o que significa que há uma demanda reprimida de alunos que não conseguem ter acesso ao ensino gratuito, e, por outro lado, há um excesso de vagas no setor privado que não são preenchidas por falta de condições financeiras dos estudantes.

Além dos problemas que envolvem o acesso dos estudantes ao Ensino Superior, quer por falta de vagas, quer pelo horário incompatível com o trabalho ou pelos valores das mensalidades, outro problema complexo deste nível de ensino diz respeito à oferta de cursos. Ressalta Neves (2012), que algumas profissões são regulamentadas por seus conselhos profissionais. No caso das Ciências Contábeis e do Direito, por exemplo, a exigência do Exame de Suficiência com posterior registro no Conselho Regional para fins de exercer a profissão de forma regulamentada faz com que o mercado de trabalho se torne exclusivo para algumas profissões; no entanto, eles também se encaixam na categoria de cursos correlatos às Ciências Sociais aplicadas e podem ser considerados como “genéricos”, cujas mensalidades são mais baratas e os diplomandos ou diplomados nestas Áreas podem trabalhar em distintos empregos, ocupando os mais variados cargos gerenciais, tais como os de gerente de recursos humanos, de marketing, de vendas, de logística e tantos outros. As múltiplas possibilidades de se colocarem no mercado de trabalho associadas às baixas mensalidades dos cursos acabam resultando na concentração de 42,2% de matrículas nesta Área do conhecimento e numa baixa demanda nos cursos da Área tecnológica (7,1%) e Engenharia (11,4%), revelando-se numa particularidade brasileira que destoa até mesmo de outros países emergentes. Esse fenômeno explica, segundo Neves (2012), em parte, a razão de encontrarmos somente 2% dos estudantes matriculados em centros tecnológicos.

Completando o cenário do ensino, outra questão que se mostra relevante abordar diz respeito à democratização do ensino brasileiro quanto ao acesso dos universitários ao ensino gratuito e a sua condição socioeconômica.

Segundo levantamentos realizados pela PNAD/IBGE, cujo levantamento correspondeu a matrículas ocorridas no período de 2002 a 2009, constatou-se que, em ambas as redes, 50% dos estudantes matriculados pertencem às classes mais abastadas, com rendas localizadas no último quintil. Por outro lado, vê-se que somente 3,4% das matrículas na rede pública e 1,5% na rede privada são de alunos pertencentes ao primeiro quintil, ou seja, dos alunos mais pobres<sup>1</sup>. No tocante à diferença étnica racial dos estudantes que frequentam cursos superiores, no Brasil, segundo dados da PNAD/IBGE publicada em 2009, a mesma informa que 62,6% desses alunos são brancos e somente 28,2% deles são negros. Entretanto, quando observados jovens do Ensino Médio com idade entre 15 a 17 anos sobre este aspecto, a equação se inverte e demonstra que somente 27,6% deles são brancos e 50,1% são negros. Cabe lembrar que o Ensino Médio no País possui mais de 80 % dos estudantes matriculados

---

<sup>1</sup> Há 127% alunos mais pobres nas IES públicas que em IES privadas.

na rede pública. Estes últimos dados revelam que a Educação Superior, apesar de algumas políticas adotadas mais recentemente, mostra-se bastante concentrada em jovens, cuja renda de seus familiares é alta e que na sua maioria são brancos, concluindo-se, portanto que, embora o Ensino Superior tenha se desenvolvido desde os anos 60, essa expansão ainda possui um baixo processo de democratização.

Para Schwartzman (2007), o baixo índice de democratização do ensino nacional e as profundas diferenças sociais que existem no País justificam plenamente ações governamentais que sejam orientadas por políticas que estimulem o interesse e promovam o seu acesso a grupos de indivíduos, setores sociais e habitantes de regiões onde ele não é acessível ainda. Segundo McCowam, apud Neves, (2012), o sistema educacional opera equitativamente quando afiança que todos os cidadãos tenham oportunidades adequadas, sem qualquer tipo de discriminação. Caso esses pressupostos não existam no sistema educacional do País é preciso supri-lo com políticas sociais para amenizar tais carências, de modo que discriminações com relação a renda, raça e sexo não se constituam obstáculo para o ingresso destas pessoas. No Brasil, principalmente nas últimas duas décadas, foi possível observar algumas políticas afirmativas entre elas o ProUni e REUNI;

Pela Medida Provisória nº 213/2004 foi regulamentado o Programa Universidade Para Todos - ProUni, institucionalizado pela Lei 11.096/2005. Neste programa é prevista a concessão de Bolsas de Estudos integrais e parciais de 50 e 25% do valor da mensalidade. Desde sua criação foram ofertadas 1,1 milhões, das quais aproximadamente 750 mil foram ocupadas. Este programa trouxe a novidade de selecionar candidatos por meio da pontuação do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.

O Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão para as Universidades Federais - REUNI -, instituído em 2007, é tido por Neves (2012) como a principal política governamental para o Ensino Superior. Seu objetivo é expandir o acesso e ampliar as matrículas nas IES públicas, à medida que o Governo consiga um melhor aproveitamento dos recursos materiais e humanos existentes nas universidades. Mesmo sendo um plano que visa à ampliação de matrículas públicas e à redução das taxas de evasão, o que é louvável, contudo, desde sua criação até agora, pondera a autora, que o crescimento das taxas de matrículas é de apenas 0,2% ao ano. Em outros aspectos do programa, tais como no tema inovação ele é “difuso e aleatório”.

Encerrado o mapa do Ensino Superior brasileiro, resumidamente pode-se afirmar que a sua expansão, nas décadas de 60 a 70, deu-se pela opção política da via da iniciativa privada, considerada como sendo uma solução para o problema de demanda. Com a melhora das

condições econômicas a solução persistiu como sendo o único caminho da população para acessar este nível de ensino. Equacionado o problema nestes termos, o setor público de Ensino Superior passou a dedicar-se à formação das elites profissionais (médicos, advogados, engenheiros) e focou seus investimentos na Pós-Graduação e pesquisa; assim, a lógica do Estado com relação ao ensino superior é de que ele deve ser público, gratuito e de qualidade, porém sem dizer para quem e para quantos (NEVES, 2012).

Portanto, dentro de um sistema de ensino, cujo nível médio possui um caráter generalista com a profissionalização dos alunos predominantemente ocorrendo via acadêmica - para aqueles alunos que conseguirem chegar até lá - o mercado de trabalho nacional direciona sua demanda para obter mão de obra qualificada. Entretanto a qualificação de mão de obra é somente uma das vertentes que influenciam este mercado, pois há que se considerar, também, uma infinidade de fatores concorrentes, tais como inovações tecnológicas, crises econômicas, políticas, setoriais, produção, entre outras. Para esse estudo é preciso ter presente que o programa de estágios não obrigatório, desenvolvido para estudantes - principais beneficiários do programa - está inserido em um sistema de ensino estruturado dentro das condições descritas, cujas particularidades podem representar inúmeras dificuldades para que ele se desenvolva adequadamente.

### 3 O MERCADO DE TRABALHO E SEUS MÚLTIPLOS ENFOQUES

A partir da Revolução Industrial, as relações entre os trabalhadores e as organizações começaram a tomar importância e o termo mercado de trabalho passou a permear boa parte das discussões que abordassem essas relações. Porém, poucos estudos de cunho econômico foram desenvolvidos de lá para cá, talvez por ser um termo que busque explicar um conjunto de ofertas e demandas de emprego ajustadas em função do preço (salário) cuja definição fuja das explicações econômicas convencionais, em virtude de representar, sobretudo, uma relação entre trabalhadores e organizações que estão em constante mudança, tornando quase impossível defini-lo por meio de uma simples curva de demanda. Entretanto, mesmo afastando o olhar dos fundamentos econômicos e observando-o sob o enfoque da Sociologia Econômica, também seu entendimento possui uma série de limitações devido a ser um local abstrato no qual incidem uma série de relações entre sociedade, instituições e indivíduos que estão em frequentes mudanças, tornando o seu entendimento extremamente complexo (OLIVEIRA, 2009).

Em face ao exposto, tem-se que mercado de trabalho pode ser visto por duas perspectivas: a econômica e a sociológica e dentro deste contexto buscar-se-ão algumas vertentes teóricas para o seu entendimento e suas possíveis limitações.

Na perspectiva econômica o funcionamento do mercado de trabalho pode-se dizer que é de fundamental importância, pois o desempenho de qualquer economia se dará por meio dele. Alguns economistas clássicos, como Adam Smith, fizeram as suas primeiras referências ao mercado de trabalho, como sendo semelhantes aos demais mercados, ou seja, com suas funções de oferta e demanda de empregos dependentes do nível de salários ofertados. Em outras palavras significa dizer que para esses economistas, caso exista uma inadequação entre oferta e demanda de empregos, as explicações encontradas seriam atribuídas em decorrência dos diferentes níveis de salários praticados em uma determinada região em um determinado momento. Caso estes salários fossem muito altos, haveria pouco emprego. Caso fossem baixos, haveria muitos empregos. Vendo a questão sob o enfoque econômico clássico, resumidamente pode-se afirmar que o trabalho é um produto, onde os empregadores são os compradores e trabalhadores os vendedores de mão de obra, os salários são o preço praticado e o mercado é o ambiente onde incidem essas transações.

Colocada a questão do mercado de trabalho sob o enfoque capitalista da necessidade de produção para a geração de riqueza, ele recebe outra interpretação, que, segundo Horn

(2006), limita-se a ser somente o local, onde são cumpridas duas funções: a primeira que é a de colocar trabalhadores de uma sociedade em diferentes ambientes produtivos, onde teriam a possibilidade de vender seu trabalho e a segunda de assegurar renda àqueles que participam desta relação, ou seja, aos trabalhadores e donos do sistema produtivo.

No final do século XIX, com o surgimento da perspectiva econômica neoclássica<sup>2</sup>, o nível de emprego é tomado como resultante do confronto entre oferta e demanda, porém se agrega a esta equação outro componente: o conhecimento do trabalhador. Nesta perspectiva o mercado de trabalho também começa a ser pensado pela abundância ou escassez de mão de obra qualificada.

Na primeira metade do século XX, os simpatizantes do Keynesianismo (interferência do Estado nas relações econômicas) contestam a existência do então mercado de trabalho, afirmando que a demanda de trabalho das firmas não se decide pelos salários e nem pela maior ou menor qualificação dos trabalhadores disponíveis - como defendiam os neoclássicos - pois a decisão de contratar ou não é dependente de outros fatores. Em sua visão as empresas possuem necessidade de mão-de-obra decorrente de seu volume de produção para atender determinados níveis de demanda, sendo essas quantidades definidas fora do equilíbrio do modelo de mercado de trabalho defendido pelos neoclássicos (qualificação) e, tampouco, pelo equilíbrio de oferta e procura de empregos pautados pela equalização de salários entre patrões e empregados, conforme apregoavam os clássicos (SINGER, 1977).

Nas diversas tentativas de retratar e entender as dinâmicas que envolvem o mercado de trabalho, em qualquer uma das abordagens expostas, o espaço de trabalho é considerado como um todo, de modo que qualquer trabalhador poderia se candidatar a alguma vaga ofertada, pois ele é apresentado como um sistema homogêneo livre de particularidades. Essa limitação conceitual, sob o ponto de vista econômico, é superada pela teoria da segmentação de mercado de trabalho, pois ela observa que o mercado não é um único espaço competitivo em que todos os postos de trabalho estejam disponíveis a todos os trabalhadores, mas sim, a um conjunto de trabalhadores que não competem entre si nos diferentes segmentos e que são remunerados de diferentes maneiras pelo fato de existirem empecilhos que não permitem que todos se beneficiem igualmente do mesmo nível de educação e treinamento (SINGER, 1977).

---

<sup>2</sup> Economia neoclássica é uma expressão genérica utilizada para designar diversas correntes do pensamento econômico que estudam a formação dos preços, a produção e a distribuição da renda através do mecanismo de oferta e demanda dos mercados.

Segundo Lima (1980), para que se possa entender o mercado de trabalho de forma segmentada, é necessário estabelecer e reconhecer que há dois sistemas de trabalho que operam em escala mundial, cujas características são completamente diferentes.

O primeiro mercado abordado pelo autor se refere ao mercado de trabalho primário. Ele é caracterizado por hábitos de trabalho e empregos estáveis, salários relativamente altos, produtividade alta, progresso técnico, pela existência de canais de promoção dentro das próprias firmas, pelo oferecimento de treinamento no próprio trabalho, etc. É comum observar que os empregos neste mercado estejam associados a firmas grandes. Por outro lado, o segundo sistema de trabalho é denominado mercado secundário e é caracterizado por alta rotatividade da mão de obra, salários relativamente baixos, más condições de trabalho, baixa produtividade, estagnação tecnológica e níveis relativamente altos de desemprego. Os empregos gerados neste mercado exigem (e propiciam) pouco treinamento (do tipo geral), as oportunidades de aprendizagem no trabalho são virtualmente nulas e é solicitado do trabalhador apenas um mínimo de qualificação. Em tais condições, estes trabalhadores têm oportunidade mínima de aumentarem sua renda por promoção e em geral não são organizados em sindicatos. É característica a falta de hábito dos trabalhadores com o trabalho estável. Os empregos secundários acham-se concentrados em pequenas firmas competitivas, que operam em mercados restritos e de demanda instável, que enfrentam a ausência quase total de acesso ao capital, que não geram lucros suficientes para promoverem programas de qualificação de mão de obra e aquisição de tecnologia moderna.

Conforme observa Lima (1980, p. 227), as correntes teóricas que identificam diferentes causas para o processo de segmentação que culminam com a divisão do mercado de trabalho nos dois segmentos acima se apoiam na necessidade do “ajuste alocativo” e nos “interesses velados”. Entende-se por “ajuste alocativo” uma tendência e preferência de um determinado grupo de organizações de considerar treinamentos, estabilidade dos empregos e demais garantias trabalhistas aos seus empregados, como uma forma de ganhar eficiência e, conseqüentemente, aumentar seus lucros. Em outro grupo de organizações este raciocínio é exatamente o inverso. Neste último as condições de emprego são intermitentes e erráticas, e o trabalhador tende a perder hábitos de regularidade e pontualidade; atrasos e faltas são aceitos com naturalidade e incentivados por esses empregadores, pois os seus níveis de demanda costumam ser instáveis, portanto não lhes interessando trabalhadores estáveis.

Os “interesses velados” desempenham importante papel na manutenção de uma estrutura dual de mercado, sendo economicamente “saudáveis” para as organizações que operam no mercado de trabalho secundário. As características dos trabalhadores que o

emprego no mercado secundário molda aumentam a lacuna entre o emprego secundário e emprego primário, uma vez que suas habilidades e comportamentos são incompatíveis com os empregos gerados no mercado primário. Mais ainda, os hábitos engendrados no mercado secundário são reproduzidos em casa. O sistema é tal que, uma vez que o trabalhador esteja neste mercado, tanto ele quanto os seus herdeiros possuem uma probabilidade altíssima de estarem para sempre “amarrados” àquele segmento. A filtragem discriminatória tende, portanto, a perpetuar, através de gerações, o comportamento típico do mercado de trabalho secundário.

Camargo (1989) e Fernandes (1996) abordam que nos países em desenvolvimento, como no caso do Brasil, a segmentação do mercado de trabalho é comumente utilizada para compreender a elevada desigualdade de renda existente. Para alguns autores a concentração de renda seria decorrente da grande disparidade de salários entre trabalhadores - mesmo com capacidades produtivas semelhantes - em função da existência de dois mercados, um formal (primário) e o outro informal (secundário).

É importante salientar que a Teoria da Segmentação desenvolvida pelos latino-americanos não possui as mesmas características na origem da ideia de mercados primário e secundário dos países centrais. No caso do mercado secundário, chamado de informal, ele se constitui à margem do sistema de produção trabalhista, envolvendo uma variedade de configurações de trabalho, como *freelancer*, autônomo, etc., e que não possuem necessariamente uma relação direta com as políticas de recursos humanos e dos mercados internos. Neste caso, pode-se chamar ainda de informal, aqueles vendedores ambulantes, que são os trabalhadores e que prestam serviço direto ao consumidor final ou que comercializam produtos sem recolher imposto. Nos países subdesenvolvidos há uma maior diversidade de mercados operando em função da multiplicidade de arranjos que a economia informal gera e cujas razões são múltiplas (FERNANDES, 1996).

De acordo com Lima (1980), por meio de estudos de regressão linear concluiu-se que níveis mais altos de educação correspondem a níveis mais altos de salários. Entretanto, tal afirmação só é possível ser feita quando realizada com trabalhadores do mercado primário, pois no mercado secundário, além de não haver uma predisposição dos trabalhadores investirem em estudo, a correlação entre estudo e renda, neste mercado, é quase nula, provavelmente em decorrência da sua lógica de funcionamento.

Em face de tudo que foi exposto até aqui, o fato é que a análise do mercado está limitada à relação entre trabalhadores e firmas, não sendo consideradas as construções sociais de cada profissão ou área de atuação, bem como a influência de outros agentes nas ações que

ocorrem dentro de um determinado mercado de trabalho. Nestas vertentes, as análises buscam compreender fatores conjunturais e estruturais macros que se refletem na condição de vida dos indivíduos, carecendo, portanto ainda de uma visão sociológica sobre o tema.

Segundo Bourdieu, tudo aquilo que se entende como um mercado é um Campo socialmente construído onde os agentes estabelecem múltiplos relacionamentos de troca (indiferença, associação, antagonismo, sobreposição, etc.) para confirmar ou modificar a relação de força vigente. A disparidade dos recursos entre agentes, ou seja, os seus capitais - que não estão limitados somente ao capital econômico, mas poderão ser de outra ordem como cultural, social, tecnológico, etc.- são utilizados como forma de obtenção de vantagem entre os demais agentes.

Este entendimento do autor circunscreve o mercado a um Campo com limite de ações dos seus agentes definidos, diferentemente do entendimento dos teóricos econômicos que o veem como um universo sem demarcações, cujas ações ocorrem de forma autônoma e unilateral, e não do modo como apregoa o autor: orientadas pelas limitações e possibilidades que estão relacionadas à sua posição e pela imagem que têm da sua posição e da dos seus concorrentes, em função de sua informação e de suas estruturas cognitivas (BOURDIEU, 2001).

As forças do Campo dirigem aqueles que estão em posições favorecidas (os dominantes) por estratégias que têm por fim perpetuar ou aumentar sua dominação. É assim que o capital simbólico, por exemplo, é tomado sutilmente como estratégia de intimidação ou de dissuasão para combater o ataque dos novos agentes, porquanto sua proeminência e exclusividade conferem ao seu detentor uma vantagem competitiva na relação de poder. Desse modo, de acordo com um *quantum* maior de capitais que possuem trabalhadores, empregadores, sindicatos, etc. mais facilidade terão de impor suas regras sobre os demais que operam no Campo, pois este acúmulo de recursos - muitas vezes amealhados ao longo de diversos anos - lhes possibilita engendrar estratégias (financeiras, de prestígio, tecnológicas, etc.) para perpetuar-se no seu domínio. Esse domínio, entretanto, não é permanente, podendo ser ameaçado e modificado por outro agente que opere nesta estrutura ou introduza novos mecanismos que acabem resultando em um novo inventário de participação dos recursos que os agentes possuíam neste Campo, o que, por sua vez, também poderá alterar as posições relativas e o rendimento dos diversos capitais detidos pelos demais agentes (BORDIEU, 2001).

De acordo com Bourdieu, o que fora exposto anteriormente é apresentado da seguinte forma:

A noção de Campo marca a ruptura com a lógica abstrata da determinação automática, mecânica e instantânea do preço em mercados entregues a uma concorrência sem limites: é a estrutura do Campo, isto é, a estrutura de força (ou de relações de poder) entre empresas que determina as condições em que os agentes são levados a decidir (ou negociar) os preços de compra (de materiais, de trabalho, etc.) e os preços de venda - vemos que, invertendo totalmente a imagem que temos de “estruturalismo”, concebido como uma forma de holismo implicando a adesão a um determinismo radical, esta visão da ação restitui aos agentes uma certa liberdade de jogo, mas sem esquecer que as decisões não passam de opções entre possíveis definidos, nos seus limites, pela estrutura do Campo e que as ações devem a sua orientação e a sua eficácia à estrutura das relações objetivas entre aqueles que as desenvolvem e aqueles que as sofrem. [...] E é essa estrutura social específica que comanda as tendências imanentes aos mecanismos do Campo e, ao mesmo tempo, as margens de liberdade deixadas às estratégias dos agentes. Não são os preços que fazem tudo, é o todo que faz os preços (BOURDIEU, 2001, p. 235).

Geralmente os Campos são dotados de uma existência quase institucionalizada que os segrega em ramos de atividades em que se destacam organizações profissionais que funcionam como princípios de exclusão de outras organizações (ou de profissões) e como instâncias de representação perante os poderes públicos (comissões, sindicatos, etc.). Para a maior parte dos Campos, entre as trocas realizadas para além dos limites do seu Campo de atuação, as mais importantes que os agentes podem estabelecer é com o Estado. A competição entre os agentes inúmeras vezes pode ser exercida sobre as regulamentações que serão decretadas pelo poder público, as quais podem representar para eles vantagens duradouras e profundas em decorrência de tais regulamentações. Na esteira da obtenção de eventuais vantagens há uma infinidade de possibilidade dos agentes se beneficiarem com intervenções do Estado em seus Campos, por meio de subvenções, reservas de mercado, patentes, ajudas à criação de emprego, incentivos fiscais, etc.

Nas palavras de Bourdieu, a relação pode ser retratada da forma que segue:

Aquilo a que chamamos de mercado é o conjunto das relações de troca entre agentes colocados em concorrência, interações diretas que dependem da estrutura socialmente construída das relações de força para a qual os diferentes agentes envolvidos no Campo contribuem com diversos graus através das modificações que lhe conseguem impor, usando nomeadamente dos poderes estatais que estão em situação de controlar e orientar. Com efeito, o Estado não é apenas o regulador encarregado de manter a ordem e a confiança, é o árbitro encarregado de controlar as empresas e as suas interações que normalmente nele vemos (BOURDIEU, 2001, p. 253-254).

Entre as diversas estruturas socialmente construídas entre os agentes e o Estado para impor sua visão de mundo respaldado por poderes que são constituídos por ele, encontra-se nos estudos de Bonelli (1999) que, partindo da compreensão de como se desenvolveu o Campo do Direito no Brasil, uma dimensão do peso da influência destes agentes na obtenção

de domínio de um Campo. Relata o autor que o Instituto da Ordem dos Advogados do Brasil (IOAB), no período de 1843 a 1930, constituída por um segmento da elite composta de bacharéis do Campo do Direito que não se limitavam ao controle do mercado de trabalho e transcendiam-no para o âmbito da construção do Estado, assessorando-o com sua expertise em questões correlatas à Área jurídica buscaram para a categoria vantagens que remanescem até hoje. Em decorrência disso, atualmente o Campo do Direito, por meio da Ordem dos Advogados do Brasil - OAB consolida as vantagens para os atores do Campo, mantendo a reserva de mercado de trabalho para esses profissionais da Área e a fiscalização do mercado de trabalho, apesar de, em inúmeras ocasiões, o Estado ter tentado reduzir a sua participação.

Este pequeno recorte histórico a respeito da construção do Campo do Direito e as colaborações de Bourdieu para a compreensão dos mercados expõem a necessidade de apreender o mercado - neste caso o do trabalho - a partir de um prisma no qual as diferenças salariais dos trabalhadores que estão relacionadas a sexo, por exemplo, assim como as diferentes estruturas em que se forma o mercado de trabalho de determinado ramo profissional não podem ser entendidas com base em apenas um enfoque. De acordo com Bourdieu (2001) analisar quais são as regras que regem o funcionamento do Campo (mercado), quais são os atores que o compõem, o espaço ocupado e o “jogo” disputado permite ampliar e aprofundar a compreensão sobre estes Campos e suas possíveis (re)configurações.

Com referência às abordagens do mercado de trabalho dentro da Sociologia Econômica, os primeiros trabalhos foram desenvolvidos nos Estados Unidos por Granovetter (1985; 1995; 2005; SWEDBERG 1996; 2000 apud OLIVEIRA, 2009), ainda relacionados às teorias econômicas clássicas do mercado de trabalho, porém com destaque nas ações sociais dos indivíduos que participam da formação dos mercados. Eles enfatizam que há diversos elementos sociais e organizacionais que restringem o movimento livre do mercado na economia. Essa dinâmica é avaliada sob o enfoque da procura de oportunidades pelos trabalhadores, destacando a utilização das redes de relacionamento como sendo facilitadoras da mobilidade disseminada no mercado do trabalho. Para o autor existem três formas dos profissionais encontrarem oportunidades de trabalho: as formais (perspectiva clássica), isto é, por meio de agências de emprego públicas e privadas, por concursos, propagandas e associações profissionais, por contatos pessoais e, por fim com contatos direto com as organizações.

De acordo com Granovetter (1995 apud OLIVEIRA, 2009), nem sempre aquele trabalhador que é mais apto e tem melhores qualificações é selecionado para a vaga a que se

candidata, pois, tanto empregador como empregado avaliam as vantagens e desvantagens que estão postas, sobre as quais são consideradas as oportunidades quanto a benefícios, remuneração, carreira, etc. e, somente após isso, celebram o contrato de trabalho. Em vista disso, pode-se dizer que a busca por trabalho é desenvolvida, sempre considerando múltiplos aspectos e não somente o sentido econômico formal, pois será sopesada uma série de variáveis além das vantagens econômicas proporcionadas pelo posto de trabalho que está sendo oferecido. Os trabalhadores, após alcançarem posições e salário elevado, tendem a confiar primeiramente em seus contatos pessoais sobre informações de oportunidades de trabalho, ao invés de confiarem em maneiras formais e impessoais, como agências de emprego e jornais. Nestas circunstâncias, os profissionais que estão em nível gerencial ou em cargos mais altos e com salários mais elevados, a ideia de ajuste entre curvas de oferta e demanda não pode ser aplicada à boa parte dos postos de trabalho do mercado que estão nesse nível, isto é, os preços (salários) não são formados pela combinação entre postos oferecidos e força de trabalho, como se justifica na teoria clássica, mas sim, pela interação desses atores dentro do “seu” mercado de trabalho. Seguindo essa linha de pensamento, a busca por um posto de trabalho não é somente um processo racional, mas uma intensa interação social que, muitas vezes, são os principais responsáveis por seus resultados.

Com este enfoque o “homem social” está em vantagem, ficando a desvantagem para o “homem econômico” em razão deste último obrigar-se a procurar oportunidades de emprego diretamente no mercado formal, enquanto o primeiro utiliza sua rede de relacionamento. A abordagem das redes de relacionamento propostas pelo autor oportuniza novas possibilidades de entender o mercado de trabalho, focando a sua análise nos processos sociais, o que permite abrir novos horizontes na formação de mercados profissionais. Contudo, a abordagem da teoria de relacionamento em rede para explicar o mercado de trabalho possui limitações, pois é sustentada pela ação individual dos sujeitos, cuja interação com grupos de indivíduos não representam o mercado de trabalho na sua integralidade. Ademais, também não permite aprofundar o entendimento do porquê este mercado é influenciado por idade, gênero, etc.

Afastando-se da teoria de relacionamentos em rede e partindo-se de uma teoria ou abordagem institucional para a compreensão do mercado de trabalho, a visão a respeito do mercado se amplia e percebe-se participação de diferentes atores, como empresas, governo, sindicatos, etc. influenciando o mercado de trabalho. Esta abordagem nasce no começo do século XX nos Estados Unidos e é construída em contexto fortemente marcado por movimentos de imigração e elevado aumento da oferta de mão-de-obra naquele País. (CAIN, 1976 apud OLIVEIRA, 2009).

Outros autores, como Steiner (2005) e o próprio Granovetter (1995 apud OLIVEIRA, 2011) reconhecem a influência de diversos agentes nos mercados do trabalho e reforçam a abordagem institucional, trazendo novos elementos para a discussão. Para Steiner (2005), além das redes sociais centradas na família, colegas de trabalho e amigos, há ainda a existência de Órgãos de mediação específicos, como os concursos, agências de empregos que também colaboram para a Organização e alterações do mercado de trabalho, interferindo na sua Organização mercantil ao assumirem um papel importante na obtenção de postos de trabalho a estes trabalhadores. Esta abordagem aproxima-se da teoria de Bourdieu à medida que resgata a sua interpretação de que em um Campo as interações “dependem da estrutura socialmente construída das relações de força para a qual os diferentes agentes envolvidos no Campo contribuem com diversos graus”.

Por outro lado esta concepção vai de encontro à ideia de que haveria igual disponibilidade de postos a todos os interessados. Neste tipo de abordagem - institucional - as normas e formas de capacitação, seleção e remuneração dos trabalhadores não seguem a lógica da competência e do mercado, pois são as empresas, sejam elas grandes ou médias, que definem suas próprias regras de como devem preparar os trabalhadores para os seus postos e remunerá-los, não prevalecendo, desta forma, a lógica mercantil da oferta e da demanda.

Dentro deste enfoque, Pries (2000), aborda que pessoas com as mesmas características, como idade, experiência, conhecimentos técnicos e escolaridade não conseguem as mesmas oportunidades, pois são as empresas que determinam as normas específicas de como irão recrutar e remunerar os trabalhadores. Ainda, no que se refere às barreiras de acesso a postos de trabalho, três características podem ser distinguidas: as demográficas, as pessoais adquiridas e as normas estabelecidas, significando, para Pries (2000), que as formas e ordenação da convivência social e da reprodução material e social dos indivíduos, dentro dessas sociedades, ultrapassam a instituição social do mercado de trabalho, sendo esta a diferença primordial entre a visão economicista e o enfoque sociológico deste mercado.

A partir dessa abordagem é possível expandir as possibilidades de análise e a compreensão do mercado de trabalho como um espaço de relações sociais, onde estão incluídas as instituições de classe, o Estado, os órgãos reguladores, entre outros, que intervêm diretamente na estrutura particular de cada segmento profissional ou setor empresarial.

É importante para os propósitos desta dissertação ter presente que é por essa particularidade de institucionalização dos mercados de trabalho que os agentes de integração de estágios construíram sua participação neste Campo, articulando suas ações na fronteira

entre o Campo da Educação e o econômico. Sua relevância se tornou tal que em determinado momento institucionalizam-se como mecanismos facultativos de ação auxiliar ao instituto dos estágios, conforme se observa no art. 5º e demais incisos da Lei 11.788/08, sendo que não se tem notícia de que fato semelhante tenha ocorrido com outras agências de intermediação de mão de obra de outros trabalhadores, exceto governamentais, como o SINE, por exemplo. A legislação sancionada no mês de outubro de 2008 mantém a seguinte redação a este respeito:

Art. 5º As instituições de ensino e as partes cedentes de estágio podem, a seu critério, recorrer a serviços de agentes de integração públicos e privados, mediante condições acordadas em instrumento jurídico apropriado, devendo ser observada, no caso de contratação com recursos públicos, a legislação que estabelece as normas gerais de licitação.

§ 1º Cabe aos agentes de integração, como auxiliares no processo de aperfeiçoamento do instituto do estágio:

- I - identificar oportunidades de estágio;
- II - ajustar suas condições de realização;
- III - fazer o acompanhamento administrativo;
- IV - encaminhar negociação de seguros contra acidentes pessoais;
- V - cadastrar os estudantes.

§ 2º É vedada a cobrança de qualquer valor dos estudantes, a título de remuneração pelos serviços referidos nos incisos deste artigo.

§ 3º Os agentes de integração serão responsabilizados civilmente se indicarem estagiários para a realização de atividades não compatíveis com a programação curricular estabelecida para cada curso, assim como estagiários matriculados em cursos ou instituições para as quais não há previsão de estágio curricular.

Retomando-se o mercado de trabalho brasileiro de uma forma mais ampla e considerando-se as suas particularidades, de acordo com Cunha (1979), embora se reconheça que os mercados de trabalho, são produto da interação entre empregados e empregadores e que a articulação dos seus interesses terminam por estruturar os mercados de trabalho ao mesmo tempo em que são estruturados por eles, todos estes aspectos sociais são praticamente desconsiderados no País e, especificamente, a Teoria da Segmentação tem forte influência sobre a questão do mercado formal (primário) e informal (secundário).

As observações a respeito da criação de dois mercados de trabalho são frutos das últimas décadas, ocasião em que ocorreram as maiores mudanças para as organizações e trabalhadores. A estabilidade econômica, favorecendo uma concepção de trabalho mais estável, era observada nos países centrais, até 1970. Ela permitia que os indivíduos partilhassem o sentimento de integração na sociedade, dentro de um quadro composto pela segurança material, salários garantidos e postos de trabalho que eram vistos por estes com forte sentimento de utilidade (CASTEL, 1999).

A partir dessa década, o modelo fordista que garantia as condições de trabalho anteriormente descritas é “flexibilizado”, agregando novos trabalhadores às organizações, que não mantinham os mesmos vínculos. Tal fato inaugura diferentes segmentos de trabalhadores: um central, protegido e estável, que se constitui em um mercado primário de emprego e outro formado por dois segmentos periféricos: o primeiro exercendo tarefas de baixa complexidade e o segundo, de qualificação elevada, operando em tempo parcial mediante contratos de prestação de serviços. Por fim, ainda se vê um terceiro grupo que atua fora do mercado formal e presta serviço às organizações, de acordo com demanda que essas apresentam (CERDEIRA, 2000). Em decorrência dessa mudança de estruturação de trabalho, a solução encontrada pelas empresas foi a segmentação, pois ela procura sustentar uma estabilidade às linhas de produção, flexibilizando, também, as demandas do produto e os custos de produção. Para Antunes (2005; 2009), este modelo de gestão expressa princípios que coincidem com a perspectiva neoliberal, traduzindo sua aplicabilidade em nome do “dinamismo do mercado”.

Ainda com relação às flexibilidades do mercado de trabalho, há correntes que ressaltam, tanto aspectos positivos, como negativos. Em relação aos aspectos positivos, Piccinini (2006) vê a ideia da flexibilização do mercado de trabalho perfeitamente adaptada às exigências de constante organização e reorganização dos trabalhadores, advindas de um progresso técnico e produtivo que precisa adaptar a sua mão de obra às incertezas e à competitividade do mercado. Esse aspecto é ressaltado como positivo porque permite maiores ganhos e diversificação laboral ao trabalhador, bem como uma jornada de trabalho de acordo com suas necessidades biológicas e pessoais. Para as empresas, oportuniza uma redução dos seus custos, adaptação às demandas de produção e facilidade de (re)direcionamento de seus negócios. No entanto, para os trabalhadores, a perda dos direitos trabalhistas, a insegurança em relação aos seus rendimentos e à precarização do trabalho nessas circunstâncias é inegável.

A flexibilidade pode ainda apresentar diferentes faces, de acordo com as estratégias empreendidas pelas empresas. No Brasil e de acordo com Piccinini, Oliveira e Rubenich (2006), ela pode ser classificada em dois níveis: funcional e quantitativa, interna e externa. A flexibilidade quantitativa externa de trabalho está relacionada ao número de trabalhadores externos (não ligados à empresa) que a Organização possui nas suas dependências. No que se refere à estratégia de externalização do trabalho ela representa a transferência das tarefas de uma Organização para outras empresas (terceirizações). No que se refere ao sistema de flexibilização interna, esse método de contratação permite flexibilizar os horários de trabalho, quer remunerados, como o pagamento de horas extras ou banco de horas compensáveis. Por

fim, a flexibilidade funcional, como o próprio nome diz, é a estratégia de capacitar o trabalhador para a realização de múltiplas tarefas. Todas as formas apresentadas, de um modo ou outro são voltados para atender diferentes fluxos de demanda de produção e reduzir custos.

Destaca-se, a respeito das múltiplas formas de flexibilidade de trabalho, que estas são desenvolvidas de acordo com as particularidades regionais, havendo uma busca de adequação, de parte das organizações, à situação sócio econômica e à legislação trabalhista de cada um desses locais. Estes diferentes contextos redundam em mudanças constantes na estrutura do mercado de trabalho, na heterogeneização da classe trabalhadora e no modo de vida de cada indivíduo, sobretudo, no que se refere à forma como ocorre o ingresso e a sua saída desses mercados.

Segundo Pais (1990), em relação aos jovens é possível verificar que o seu ingresso no mercado de trabalho dá-se de forma entrecortada, evidenciando que ele é composto por uma trajetória que vai desde diferentes vínculos de emprego, formação/aprendizagem, assistência da família e o completo desemprego.

Embora se reconheça que esta tentativa de abordar os principais conceitos e dinâmicas que ocorrem no mercado de trabalho seja insuficiente para cobri-lo integralmente, entretanto, para os limites de alcance deste estudo, são satisfatórios. A própria complexidade de racionalizar o mercado de trabalho, tanto do ponto de vista sociológico como do ponto vista econômico consegue demonstrar que o mercado de trabalho é um espaço social multifacetado, sendo plenamente capaz de engendrar e abrigar o mercado de estágios. No entanto, assim como qualquer outro mercado, ele não pode ser considerado um mercado homogêneo como era definido pelos teóricos econômicos clássicos, pois a sua construção é dinâmica e também pode variar, em virtude de vários elementos que o compõem, tais como, o tipo de Curso dos estudantes em estágios (Médio, Técnico ou Superior), da Organização em que ele presta estágio (pública ou privada), das diferentes diretrizes adotadas pelos estabelecimentos de ensino quanto a sua participação nos processos de inserção e de acompanhamento dos estagiários, do gênero e da classe social dos estudantes-estagiários, dos propósitos dos agentes de integração no processo de estágios, entre outras particularidades. Apesar de se reconhecer, por estas razões, que o mercado de estágios pode ser arranjado de múltiplas formas, é justamente no momento em que se busca uma compreensão a este respeito que a sua maior característica é exposta: a dificuldade e a distância que há entre as instituições que o compõem (estudantes, escolas, empresas e agentes de integração) para que se possa construir um conceito adequado a seu respeito.

#### **4 ABORDAGENS INICIAIS A RESPEITO DO MERCADO DE ESTÁGIOS NÃO OBRIGATÓRIOS NO BRASIL E SUAS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS**

A construção deste capítulo visa a fornecer uma maior contextualização a respeito do mercado de estágios na sociedade brasileira, como política pública de inserção de jovens no mercado de trabalho e um entendimento mais amplo a respeito de sua dinâmica e expansão.

O esforço que será realizado neste sentido parte do princípio de que é impossível entender o mercado de estágios sem considerar todos os elementos que o produzem e reproduzem, o que significa dizer que ele precisa ser entendido como um Campo de trabalho, no qual se gera aprendizado prático, obtenção de experiência, construção identitária, retenção escolar, meio de sobrevivência, mão de obra barata, etc., cuja dinâmica perpassa todos os setores da sociedade. Diante disso, e por entender que uma das principais bases de sustentação do programa de estágios é a inserção de jovens no mercado de trabalho, na estruturação deste capítulo parte-se inicialmente de uma abordagem mais ampla a respeito da capacidade de articulação da sociedade brasileira neste processo - mesmo em que pese ser uma abordagem de caráter pragmático e exposta de acordo com uma concepção de Organização da sociedade em três setores, (primário, secundário e terciário) segundo uma identidade de interesse recorrente em análises sociais - pois entende-se que discorrer a respeito destes mecanismos coloca em evidência o que produz ou reproduz tais ações em termos de mentalidades, ideologias e doutrinas. Isto posto, se procurará retratar o mercado de estágio com relação às suas maiores particularidades, tanto no Brasil como no Rio Grande do Sul, na tentativa de fornecer um painel a respeito de sua dimensão e dinâmica.

Neste ponto é preciso, mesmo que de forma sumarizada, porquanto esse assunto será retomado mais adiante, ter presente que programa de estágios não obrigatório e remunerado deve ser entendido como sendo um ato educativo que visa a colocar os estudantes do Ensino Médio e Superior em um ambiente de trabalho real, mediante condições pré-estabelecidas entre escolas, empresas e os estudantes-estagiários, para que estes desenvolvam habilidade práticas na sua linha de formação. Dentro deste conceito, secundariamente ao propósito inicial, o programa também é entendido como mecanismo de inserção no mercado de trabalho, redução da evasão escolar, fonte de renda ao estudante e, algumas vezes, até familiar, socialização, etc.

Desta forma, quando visto o programa sobre um aspecto mais amplo, percebe-se que ele relaciona-se, tanto com o setor primário, secundário e terciário da sociedade. Quer seja por suas regulamentações legais ou por concessões de vagas de estágios que são oferecidas por

empresas pertencentes a este setor, sendo inegável a sua imensa capacidade de articulação devido a sua dinâmica. Tal constatação significa dizer, também, que em maior ou menor grau, o programa é dependente da ação desses setores para que possa ser levado a efeito. Todavia, nem sempre os interesses dos setores são orientados na mesma direção, sobretudo quando se exige algum tipo de ônus (político ou econômico, por exemplo) que deva ser assumido por uma das partes.

A articulação da sociedade em torno da necessidade de promover a inserção de jovens ao mundo do trabalho recebe diferentes conotações e interesses, tanto por força dos múltiplos entendimentos que cada uma desses setores possui sobre o assunto, como também em virtude da dificuldade de um entendimento único para a própria palavra inserção.

O termo inserção profissional, embora na prática remonte de vários séculos atrás, no entanto, como tema de estudo ou de preocupação, para diversos setores da sociedade é relativamente novo. Por ser novo e estar em constante (re)construção, o termo se reveste de uma infinidade de significados que variam no tempo e espaço. Para Alves (2003) a sua compreensão remete a um Campo semântico intrincado onde se relacionam as várias dimensões da noção de integração. Para esta autora, o termo está relacionado à integração social, econômica, cívica e simbólica.

No Brasil, entretanto, o termo inserção profissional está em consonância com o desejo dos governantes em aumentar o número de postos de trabalho, o que faz parte de um plano maior que percorreu todo o século XX, - e ainda percorre neste século - constituindo-se em uma das metas a serem buscadas para o desenvolvimento econômico nacional e para o bem-estar social.

Desde a década de 1970, o mercado de trabalho nacional, até então em expansão, começou a enfrentar diversas crises que vêm comprometendo a possibilidade de acesso da população ao trabalho e, em decorrência, à renda, aos bens sociais e à garantia dos direitos individuais e sociais básicos. Na década de 1990, conforme afirma Mattoso (1999), devido a uma série de problemas de ordem conjuntural, o País começa a atravessar um grande aumento do desemprego, combinado com um rebaixamento da renda assalariada e crescimento da economia informal, gerando uma grande dificuldade de inclusão dos trabalhadores no sistema econômico. Para tornar o problema ainda maior, associado ao forte quadro de desemprego dos anos 90, a crise econômica preconizava a necessidade de promover, de modo mais intenso, as reformas do Estado, pautadas por ajustes econômicos neoliberais e absorver um crescimento exponencial da automação e da tecnologia nos sistemas de produção, tudo isso implicando

mais dispensa de mão-de-obra. Dentro deste cenário, a inclusão profissional começa a ser discutida e ganha espaço em leis, decretos e regulamentos.

No que tange à relação do jovem com o trabalho há leis, decretos, regulamentos, portarias; enfim, diversos instrumentos legais que normatizam a relação e que oferecem as diretrizes estruturais e orgânicas para seu exercício, de acordo com o interesse de constituição da sociedade. Esse conjunto de ordenamentos jurídicos, ao mesmo tempo em que instrumentalizam a inserção dos jovens no mercado de trabalho, também procura protegê-los contra trabalhos precários. Neste sentido, pode-se observar que pela Emenda Constitucional Nº 20 (BRASIL, 2005a) foi estabelecida a idade mínima de 16 anos para o trabalho, exceto na condição de aprendiz. A Constituição Federal previu a qualificação para o trabalho como uma das finalidades da Educação brasileira, conforme se vê na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), 9.349/1996 no Capítulo III que trata dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino, que organiza e regulamenta a modalidade de Educação Profissional. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Federal 8.069/1990 (BRASIL, 2005b), também é um instrumento de legislação geral em que figuram referências ao trabalho de jovens, crianças ou adolescentes, procurando ampará-los. Na esteira de medidas ainda temos as legislações que abrigam os programas a respeito da inserção de Menor Aprendiz nas empresas - este de forma coercitiva - e a dos Estágios não obrigatórios - de forma optativa -, conforme lei. Nº 10.097/2000 e lei Nº 11.788, respectivamente.

No entendimento de Carvalho (2004), de um modo geral esses instrumentos não conseguem ultrapassar a mera prescrição legal ou a uma intencionalidade, pois eles, por si só, não mobilizam a sociedade para que estes programas sejam levados a efeito adequadamente e, além disso, seguidamente sofrem solução de continuidade por mudanças governamentais ou administrativas:

Em geral, esses instrumentos constituem-se como conteúdos formais e programáticos para serem executados pelo Estado e pela sociedade, embora não tenham capacidade de serem autorrealizáveis, pois carecem da iniciativa de personagens ou de instituições; tampouco, dão conta de todo o universo que abrange a vida do cidadão, seja do jovem ou de qualquer outro segmento reconhecido... Embora seja o escopo imprescindível para a execução das ações das políticas públicas, essas leis estão padecendo de uma vulnerabilidade gigantesca no contexto brasileiro, pois estão sendo alvo de constantes interrupções a cada eleição, ou mesmo a cada mudança administrativa, em uma mesma gestão de mandato. Essa descontinuidade tem contribuído para o esvaziamento da efetividade das iniciativas, bem como podem também estar sendo utilizadas apenas de forma a enfrentar problemas do presente, sem a perspectiva de um plano de ação para o futuro (CARVALHO, 2004 p. 14-15).

As diversas iniciativas do primeiro setor com relação aos estágios podem ser observadas cronologicamente e de forma resumidas no quadro que segue, corroborando com as afirmações do autor.

Ano	Instrumento	Em que consistia
1967	Portaria nº 1.002	Instituiu nas empresas a categoria do “estagiário” sob comando das escolas e afasta o vínculo de emprego desta modalidade de trabalho
1969	Resolução nº 9	Prevê o estágio supervisionado na formação pedagógica das licenciaturas
1970	Decreto nº 66.546	Destinado à implantação de programas de estágios práticos para estudantes do sistema de ensino superior de áreas prioritárias - Projetos Rondon - Mauá, etc.
1971	Lei nº 5.692	Tornou universal o ensino profissionalizante em todo o ensino do 2º grau e disciplinou no caput do art. 6º, que o “o estágio não acarreta para as empresas nenhum vínculo de emprego, mesmo que se remunere o aluno estagiário, e suas obrigações serão apenas específicas no convenio feito com o estabelecimento”
1975	Decreto nº 75.778	Disciplinou os estágios no serviço público Federal
1977	Lei nº 6.494	Editou a Lei de Estágio baseada no projeto de lei n.249 de 1971
1982	Decreto nº 87.497	Regulamentação do poder executivo sobre a lei do estágio
1994	Lei nº 8.859	Acrescentou o parágrafo 3º ao art.1 da Lei nº 6.494/77, no qual se explicita a finalidade do estágio: propiciar a complementação do ensino e da aprendizagem a ser planejado, executado, acompanhados e avaliados em conformidade com os currículos, programas e calendários escolares”
1998 e 2001	Medias Provisórias nº 1.726 e 2.164-41	Estende os estágios profissionais ao Ensino Médio
2008	Lei nº 11.788	Busca, por um lado, impor limites ao uso dos estágios como forma de flexibilização das leis trabalhistas e, por outro amplia a possibilidade de profissionais liberais contratarem estagiários, bem como especifica o papel dos agentes de integração, mantém os estágios do ensino médio e amplia os direitos dos estagiários.

Quadro 1- Iniciativas do primeiro setor em relação ao Instituto dos Estágios

Fonte: Damiani (2009) (adaptação do autor)

Segundo Carvalho (2004), no contexto brasileiro, a inserção do jovem no mercado de trabalho vem recebendo apoio de iniciativas organizadas em forma de programas, de projetos e de políticas públicas específicas; entretanto, não pode se dizer que tais ações constituam um conjunto sinérgico de ação. Essa inserção chega a até ser preconcebida pelo prisma do livre mercado pelo qual o jovem concorre para assumir um posto de trabalho, - como é o caso dos estágios remunerados - mas as próprias condições e contingências ora favoráveis ora desfavoráveis da economia e a radical desigualdade social entre os jovens, colocam em dúvida esse pressuposto liberal, afora o fato de revelar a provável responsabilidade desse

princípio pela produção das desigualdades. Assim, mais do que justificável, torna-se imprescindível e relevante para a coesão social a criação de mecanismos de ação para se ampliarem as oportunidades de trabalho digno para jovens. Ainda comenta o autor que as iniciativas do primeiro setor neste sentido, que compreende as iniciativas do Estado-Nação para implementar os direitos sociais por meio de políticas públicas, União, Estados e Municípios brasileiros apresentam mecanismos rarefeitos para promover a inserção dos jovens no trabalho. Elas costumam ser separadas do contexto econômico em que se dão essas relações, pois, em seu entendimento, ainda se investem os poucos recursos principalmente em qualificação profissionalizante em Áreas de trabalho que já estão submetidas a uma inclusão rotativa nos postos de trabalho, como a Área de serviços que, em geral, não prevê estabilidade no trabalho. No caso dos estágios, sobretudo para universitários, em virtude do País se estruturar quase que totalmente no ensino privado e grande parte dos estudantes também serem absorvidos por organizações privadas, a sua articulação acaba recaindo mais fortemente sobre o segundo setor.

Para este mesmo autor, no que se refere ao segundo setor, (que compreende as organizações da iniciativa privada e que possuem finalidade empresarial) ele assevera que este não possui a cultura de comprometer-se com a função social, embora se observe discreto movimento neste sentido, o qual sempre vem revestido do termo “responsabilidade social”.

Em suas palavras, o autor define a atuação do segundo setor da seguinte forma:

Os mecanismos do segundo setor, que compreende as iniciativas privadas com finalidade empresarial e egoística, específicos para a inserção do jovem no mercado de trabalho têm sido bastante localizados, embora se avolumem a quantidade de iniciativas sob a égide da “responsabilidade social”. Em geral, no Brasil, com raras exceções, o empresariado não tem a cultura de se comprometer com a função social de sua iniciativa privada, não bastasse como um dever ético, sequer como orientação da Constituição. Mesmo assim, alguns empresários estão tomando a iniciativa de realizar ações em prol do bem comum, como a inserção do jovem no mercado de trabalho, seja nas próprias empresas dos empresários “cidadãos”, seja na qualificação de jovens para disputarem chances de êxito em algum posto de trabalho no mercado (CARVALHO, 2004, p. 28).

A “responsabilidade social”, para o autor, traz implícita a ideia de uma dependência da iniciativa privada, colocando a sociedade em uma perspectiva de que ela poderia depender dessas iniciativas para ter os direitos sociais universalizados e promovidos ampla e completamente, dispensando a existência de um Estado, que seria redundante e dispendioso, já que os próprios indivíduos achariam formas de promover a justiça e o equilíbrio social entre si. Além disso, há casos de exploração abusiva de incentivos financeiros e de isenções

fiscais em programas de parceria para a inserção de jovens no trabalho, o que requer um controle do Estado mais efetivo e rigoroso para que estes descomedimentos possam ser detectados sob a imagem de “empresa socialmente responsável”.

Outro ponto relevante - e que também foi abordado e aqui novamente é reiterado pelo autor - é de que em decorrência de revezes econômicos ou em seus sistemas de produção muitos empresários têm diminuído custos de produção, restringindo postos de trabalho ou contratando trabalhadores com salários mais baixos do que os dos demitidos, ou simplesmente terceirizando serviços. Assim, ao mesmo tempo, o segundo setor pode ser considerado responsável por criar mecanismos de inserção, também pode ser responsável pela exclusão dos trabalhadores - jovens ou não - quando coage, contrata informalmente e paga pouco aos seus trabalhadores.

Por fim, Carvalho (2004) informa que o terceiro setor - que reúne iniciativas privadas com finalidade pública -, tem se configurado como um setor presente e atuante, não somente em relação à inserção do jovem no trabalho, mas em muitas outras questões sociais. Várias de suas ações visam atender aos jovens em educação, saúde, prevenção à violência ou, mesmo, em qualificação para o trabalho ou em criação de novas formas de trabalho, como o incentivo às cooperativas de jovens.

Devido ao aumento das demandas e, por consequência, a ampliação do número de ONGs cuja dinâmica flexível tem caracterizado o setor, inúmeros jovens têm se incorporado em sua Organização e em trabalhos que são realizados voluntariamente e até profissionalmente como trabalhadores em profissões que foram formadas no âmbito do setor, como animadores culturais, multiplicadores de formação, agentes de direitos, organizadores de movimentos etc.

Apesar de o terceiro setor, aparentemente, ter se transformado na solução das mazelas sociais e um perfeito aliado do setor público, alerta Carvalho (2004, p. 14) que é necessário destacar que, apesar do aparente quadro colorido e agradável do papel do terceiro setor, ele é visto com reservas pela sociedade, assemelhando seus questionamentos àqueles que são endereçados ao segundo setor. Nas palavras do autor “há uma crença de que esse terceiro setor é uma redenção, em função de sua agilidade e de suas presumidas boas intenções e de que por essas razões pode ser a solução eficaz para os males da sociedade desigual”. No entanto, adverte que esse setor não parece ter nem a capacidade, nem a competência de assumir papel do mediador absoluto das relações sociais. Além disso, entre as iniciativas do próprio setor, há discrepâncias enormes de princípios, estratégias e objetivos que, não só reproduzem visões ideológicas sobre a sociedade que permeiam os demais setores, como

também as colocam em posições diametralmente opostas, antagônicas e, até, reciprocamente excludentes.

Neste aspecto, observa-se que apesar da legislação dos estágios ressaltar sua finalidade pedagógica, o programa também é justificado pelo prisma da assistência social. A possibilidade de fundamentá-lo ora pelo viés educacional ora pelo da assistência social, permite que o Campo abrigue diversos discursos. Tal característica, além de acomodar múltiplos entendimentos sobre seus propósitos, sobretudo, proporciona aos agentes que nele atuam disputem o seu domínio valendo-se da tentativa de impor a sua “melhor” definição sobre ele.

Segundo Souza (2013), a definição constante na Constituição Federal de 1988 de que, dentre os objetivos da assistência social está “a promoção da integração ao mercado de trabalho” (Art. 203, inciso III), posteriormente regulamentada pela Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), abriu caminho para que inúmeras iniciativas, cofinanciadas com recursos dos fundos da assistência social, surgissem nos Estados e Municípios, contudo, sem problematizar tal objetivo no contexto das mudanças ocorridas no mundo do trabalho.

Segundo a autora, considerando o atual patamar de desenvolvimento do capitalismo, que dispensa parcela significativa de trabalhadores, colocando-a na condição de desnecessária, para essa população, a inserção no mundo do trabalho diferencia-se do trabalho como direito social, tal como estabelecido na nossa Constituição Federal: protegido, regulamentado. Na tentativa de romper com esse ciclo vicioso, a qualificação profissional, uma vez mais, é colocada como estratégica, já que o aproveitamento das oportunidades esbarra na falta de preparo dos usuários. Percebe-se que o combate à extrema pobreza passa por admitir que as oportunidades existentes não são compatíveis com as habilidades e competências dessa população. Ou seja, em médio prazo, não há como resolver a disparidade existente entre as exigências imediatas do mercado e a falta de preparo dos mais pobres, Não há esforço capaz de elevar a escolaridade ao patamar necessário e a concorrência inerente ao modo de produção capitalista não espera. Portanto, não é questão de esforço e tenacidade; além da lógica do capitalismo, existe uma questão temporal. O Brasil percebeu, tardiamente, que mão-de-obra desqualificada é entrave ao crescimento.

Para Garcia (2011) a solução de problemas dessa ordem, embora se reconheça neles que a assistência social é dever do Estado, o seu enfrentamento pode e deve ter a participação da sociedade civil organizada (Entidades, Fundações, Oscip, etc.). Neste caso o Estado deve organizar a estratégia e deve ser a inteligência do processo, mas não está escrito na LOAS que somente o Estado deve intervir e agir na política de assistência social, pois já ficou mais do

que claro que o primeiro setor não é capaz de encontrar, por ele mesmo, os caminhos para promover inserções no mercado de trabalho.

Colocando-se a questão sob este enfoque, o programa de estágios, tanto pode ser pensado como um programa que está perfeitamente equacionado com os propósitos educativos, como relacionado com aos propósitos da assistência social, ou, ainda, como mão de obra disponibilizada para um mercado de trabalho marcado pelo forte desenvolvimento do capitalismo.

#### 4.1 NA FRONTEIRA DO APRENDIZADO E A FLEXIBILIZAÇÃO DO TRABALHO

Vários autores têm discutido as dificuldades do acesso dos jovens ao trabalho e ao emprego, acentuando que isso parece ocorrer por força das recentes alterações na estrutura produtiva, especialmente com a introdução das novas tecnologias, que afetam o perfil setorial do emprego, transformam as atividades profissionais, alteram o funcionamento do mercado do trabalho, modificando, inclusive, os modos de vida (MARTINS, 1997).

A situação apresentada, que parece ter como motivação um movimento contraditório que, de um lado aumenta a produtividade e o lucro e, de outro, reduz postos de trabalho, encontra em Pais (1991) uma síntese das consequências que essa situação traz aos jovens e que acabam fortalecendo suas insatisfações com o trabalho: a) a redução dos empregos em decorrência das novas tecnologias trazem consigo a necessidade de maior qualificação e experiência; b) a significativa mobilidade ocupacional dos jovens, com a circulação por diversas situações de trabalho, tais como de formação, aprendizagem, temporário, em tempo parcial, etc., ou de emprego no constante ciclo de desemprego-inatividade-emprego; c) a precarização do trabalho seguida pela periferização desses jovens em torno do mercado de trabalho secundário, tanto em razão de sua fraca especialização/qualificação, que os conduz para o trabalho nos setores periféricos, quanto por uma escolha sua pelo trabalho “intermitente”, antes de buscarem estabilidade e assumirem maiores responsabilidades.

A questão relativa ao emprego dos jovens brasileiros, na visão de Segnini (2000), embora somente discorde de Pais (1991) com relação ao aspecto de qualificação, para esta autora a situação brasileira é muito semelhante a que ocorre em outros países, qual seja, a de que apesar de os jovens pertencerem a um dos grupos sociais mais escolarizados, quando comparados com o restante da população, contraditoriamente, são os mais afetados pelo

desemprego e pelo trabalho precário, indicando que apesar dos seus esforços, somente o aumento de escolaridade não é o suficiente para se inserirem no trabalho.

Outra abordagem com relação à escolaridade dos jovens e que impacta fortemente no ingresso desses no mercado de trabalho é o fato de que a escola, como instrumento de mobilidade e integração social, tem perdido espaço para outras instituições e enfrenta a competição de alternativas, inclusive, do próprio trabalho precoce e o descaminho para atividades ilícitas. Comenta a autora que frente às inúmeras incertezas de conseguir afirmar-se como um bom profissional, no futuro, devido às condições de precariedade a que os jovens são submetidos no trabalho, suas esperanças e expectativas de conquistar bons postos de trabalho, apesar de seu nível de escolarização, vão se reduzindo e eles acabam desistindo. Para intensificar o problema os sucessivos apelos realizados pela propaganda e publicidade para a aquisição de bens que são altamente desejados por este grupo social, tais como celulares, aparelhos de MP3, tênis de marca conhecida, dentre outros, acaba sendo o último estímulo que lhes faltava para começar a delinquir.

É, portanto, em um contexto conjuntural desfavorável que os jovens ingressam no mercado dos estágios, pesando sobre eles sua baixa qualificação e a inexperiência.

Uma das primeiras características que marca de forma indelével o mercado de estágios é a ampla discussão que ele proporciona ao questionar se o estágio não estaria servindo como meio alternativo de precarização de mão de obra.

Sobre este aspecto e de um modo geral, Cordeiro (2002) identifica e alerta que a inserção no trabalho é constituída de duas fases, que ocorrem em momentos distintos. A inserção pura e simples obedece a políticas de recrutamento da Organização - no caso dos estágios não obrigatórios realizada predominantemente pelas agências intermediadoras de estágios - e se refere à admissão no trabalho. A pós-inserção, entretanto, se refere às “políticas de recursos humanos”, que, grosso modo, são todas as práticas adotadas pelas organizações com os seus empregados e que irão determinar os dois tipos de inserção profissional que o estagiário ou o trabalhador terá: qualificante ou não qualificante. Como o próprio nome diz, na inserção qualificante, a empresa desenvolve trabalhos que valorizam os empregados e suas competências. Por outro lado, a inserção não qualificante se caracteriza por contratos de trabalhos precários, ausência de plano de carreira, baixa remuneração, nenhum incentivo à formação, inobservância do plano didático pedagógico do estágio, etc.

As duas formas de inserção abordadas pelo autor revelam que o problema relacionado a este tema não se restringe somente ao ingresso do trabalhador na Organização, mas, sobretudo, em relação a sua trajetória, após ocorrer sua admissão.

É dentro deste contexto que o entendimento do conceito de inserção torna-se mais complexo, posto que, no caso dos estágios, ela também não pode ser entendida somente pelo ato de se inserirem estudantes em estágios e tampouco a partir das “políticas de recursos humanos” da Organização onde ele exerce seu estágio, mas sim, dado os propósitos do programa de estágios, a partir da interação da atuação das várias instâncias sociais que participam do processo (escolas, empresas, governo, agências de emprego), e que podem influenciar e/ou transformar o processo de estágio de acordo com seus interesses, tornando-o qualificante ou não qualificante.

As empresas que demandam estudantes para a realização de estágios podem ser públicas ou privadas, porém, mais recentemente, com o advento da nova legislação, em 2008, profissionais liberais, como advogados, contadores, administradores, etc. também podem contratar estagiários.

Conforme enfatizam Villela; Nascimento (2003), algumas empresas vêm requerendo dos estagiários que demonstrem conhecimento prévio a respeito das atividades que irão desempenhar o que, por si só, contraria os propósitos do programa porquanto a sua finalidade é o aprendizado e não a exibição de conhecimentos práticos. Os conhecimentos mais requeridos são no Campo da Informática, idiomas e outras habilidades subjetivas, tais como relacionamento interpessoal, pró-atividade, autodesenvolvimento, comunicação, etc.

Outra forma de as organizações precarizarem o trabalho por meio da utilização de estagiários é a sua utilização em substituição em postos de trabalho de pequena relevância para a Organização. Segundo Oliveira (2009), entre as principais razões para esta atitude estaria a necessidade de redução de custos, pois a remuneração paga ao estudante é menor do que a do funcionário antigo; ademais, não incide sobre sua Bolsa nenhum encargo social, tais como o de recolhimentos previdenciários e de fundo de garantia por tempo de serviço, que oneram o empregador.

Entretanto, não se pode dizer ou afirmar que o que orienta as empresas para realizar a contratação de estagiários seja apenas a redução de despesas do seu orçamento, pois há inúmeros depoimentos de educadores, empresários e estudantes que advogam a propriedade do programa de estágio, tanto para o estudante adquirir experiência profissional, como para pagar seus estudos e inserirem-se no mercado de trabalho ou até mesmo para terem com o que se ocupar.

A respeito da relevância do estágio como meio de inserção dos jovens no trabalho e como forma deste obter qualificação, advoga Nascimento (2003), que:

O estágio de estudantes nas empresas valorizou-se com as transformações do processo e produção de bens e prestação de serviços na medida em que a sociedade moderna convenceu-se da importância do aperfeiçoamento da formação profissional, como meio de combate ao desemprego e da integração entre escola e a empresa, e que assume múltiplas dimensões, motivando a institucionalização de políticas de incorporação de jovens no mercado de trabalho, cada vez mais dependentes da empresa como cenário adequado para a complementação do ensino teórico das escolas (NASCIMENTO, 2003, p. 288).

Neste mesmo compasso, Minstzberg e Gosling (2003), ao referirem-se à necessidade da prática de estágios para a carreira profissional dos administradores, citam-na como sendo uma “ferramenta” eficaz no processo de aprendizado porquanto estabelece o aproveitamento de experiências e promove a aquisição do conhecimento de uma forma aplicada. Ressalta, ainda, que a sala de aula garante o contato inicial com capacidades, conhecimentos e aquisição de bases científicas, mas isso, principalmente para o curso de administração, é insuficiente, uma vez que administrar antes de tudo significa ter a capacidade de aplicar a técnica.

Posta a questão nestes termos, o programa de estágios passa a se caracterizar por uma intensa dicotomia de opiniões e até de sentenças judiciais a respeito de sua validade educacional para a formação dos estudantes. Este segundo ponto transfere o eixo da preocupação, que anteriormente recaía sobre ele estar sendo usado como meio de precarização de mão de obra devido ao seu desvirtuamento por algumas organizações para a sua validade pedagógica, o que é mais inquietante ainda, pois, à medida que essa validade é colocada em dúvida o programa acaba perdendo completamente a sua sustentação. A dúvida levantada é se a relação de estágio entre estagiários e unidades concedentes de estágios é de aprendizado ou laboral e é esta, sem dúvida, uma das características mais marcantes que difere esse mercado do mercado de trabalho convencional.

No mercado de trabalho todas as relações que ocorrem são reconhecidas como relações de ordem trabalhistas, apenas diferenciando-se quanto ao regime de trabalho acordado entre as partes (assalariado, autônomo, horista, terceirizado, etc.). Para estes trabalhadores e para as empresas para as quais presta serviço, não há dúvidas de que a sua relação é laboral. No entanto, dependendo da abordagem, no caso dos estágios, essa resposta pode ser sim, não ou talvez. Embora a eventual precarização de mão de obra dos estagiários possua estudos que sustentem que ela é decorrente de alterações na estrutura produtiva e da introdução das novas tecnologias, que comprometem o aspecto setorial dos empregos ou dos estágios, as dúvidas que são lançadas a respeito de suas funções pedagógicas não podem ser

justificadas sob este argumento, mas, sim, pela ausência da participação das escolas no processo de acompanhamento dos estágios.

#### 4.2 ENTRE A QUALIFICAÇÃO E A DESQUALIFICAÇÃO DO PROGRAMA

Em que pese o programa de estágios possuir fundamentos adequados para o caráter formativo dos alunos e preocupações nobres quanto à inserção dos indivíduos no trabalho, a participação das escolas é crucial para o desempenho do programa. Tomando-se por base dois trabalhos realizados sobre este aspecto em relação aos estudantes do curso de Administração é possível dimensionar a participação dos estabelecimentos de ensino no processo.

O curso de Administração de Empresas, de acordo com a concepção de Neves (2012) pertence ao rol de cursos que fazem parte das Ciências Sociais Aplicadas e pode ser classificado como um curso genérico, pois permite exercer uma infinidade de atividades sob o abrigo de sua grade curricular.

Entretanto, para Chiavenato (2011), as atribuições do curso de Administração são muito claras: planejar, organizar, dirigir e controlar. Todavia, como o verbo “administrar” é muito amplo e é possível encaixar-se em qualquer atividade que tenha como pressuposto a possibilidade de administrar algo, o que acaba ocorrendo com alguns estágios do curso de Administração é que, sob a salvaguarda do “aprendizado prático”; dada essa elasticidade do conceito a maioria das atividades desenvolvidas são rotineiras e burocráticas e mesmo que não agreguem valor algum como conhecimento prático para o aluno, ainda assim são válidas.

De acordo com Amorim (1995), o curso de Administração é o que conta com a maior quantidade estagiários, segundo informações fornecidas pelo CIEE-RS, publicadas no Jornal do Comércio do dia 10 de outubro de 2012 (p. 5) os estagiários realizam quase 90% de suas tarefas em rotinas do dia a dia, tanto em empresas públicas como privadas e pouco mais de 10% em atividades efetivamente relacionadas às funções administrativas, quais sejam, aquelas que caracterizam o curso: planejar, organizar, dirigir e controlar.

Coadunam-se com Amorim (1995) os estudos realizados por Almeida; Lagemann e Souza (2006), a este respeito, por ocasião do 30º encontro da ANPAD - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa e Administração, sob o título “A Importância do Estágio Supervisionado Para a Formação do Administrador”. Afirmam as autoras que, de um modo geral, o resultado global dos estágios pesquisados foi satisfatório; entretanto, as competências

relativas ao desenvolvimento da capacidade de aproveitamento de experiências e adaptação às mudanças, bem como quanto ao reconhecimento de problemas organizacionais, proposição de soluções e participação nos processos decisórios e a capacidade de elaborar, implementar e consolidar projetos em Organização não tiveram resultados favoráveis. As competências mencionadas pelas autoras pertencem a um rol de competências mais nobres do exercício da profissão de Administração, o que acaba reforçando que as atividades realizadas pelos estagiários são atividades burocráticas e distantes dos propósitos maiores do curso. Os estudos realizados pelas autoras, como se lê no próprio enunciado do seu trabalho, referem-se a um estudo realizado com estágio “supervisionado”, ou seja, com estrita observância do corpo docente, o que o torna diferente da maioria dos estágios.

Segundo pesquisa realizada por Oliveira (2009) a ideia que os estudantes possuem do papel das IES no processo dos estágios também não é boa. Segundo suas palavras e após ouvir diversos estagiários a este respeito, os relatos obtidos em suas entrevistas levaram-no a sintetizá-los da seguinte forma:

[...] na opinião dos estudantes as instituições de ensino têm sido ausentes do processo, tendo apenas um papel burocrático de assinatura de contratos para permissão da realização dos estágios. Os acompanhamentos de estágios são vistos apenas como procedimentos rotineiros, não servindo como meio efetivo de avaliação desenvolvida pelo estudante durante o período de estágio. Desta forma, mesmo que os estágios não estejam adequados aos cursos, não são identificados e adequados às necessidades de formação do curso dos estudantes (OLIVEIRA, 2009, p. 225).

Ainda sobre este aspecto ressalta que, além dos estudantes entenderem que não há participação das Instituições de ensino no acompanhamento dos seus estágios, também acreditam que elas atrapalham o processo, pois os submete a uma série de entraves que, em suas opiniões, são totalmente desnecessários. Assevera ainda o autor que no vácuo entre as escolas e os estudantes este papel acabou sendo assumido pelos agentes de integração, - foco de pesquisa desta dissertação - e conclui que o papel do agente tornou-se tão relevante, que o “acompanhamento e a verificação da prática do estágio também são deslocados para o agente integrador que organiza a forma de dar retorno da experiência do estudante e de passar para a Instituição de ensino” (OLIVEIRA, 2009, p. 228).

Sob este aspecto é preciso destacar que o motivo desta pesquisa incidiu exatamente sobre a atuação dos agentes no mercado dos estágios, justamente em virtude da dimensão que foi dada a sua atuação. Em segundo é preciso deixar claro que compete somente às escolas o

acompanhamento pedagógico do estágio e não aos agentes, residindo aí um ponto obscuro no programa.

A possível precarização do trabalho por meio dos estágios, aliado à baixa participação das IES no seu processo de acompanhamento, remetem o mercado para outra esfera de discussão: a justiça do trabalho. De um modo geral, as demandas judiciais recaem sobre eventuais remunerações ou verbas rescisórias que não foram liquidadas pelos empregadores; entretanto, no mercado dos estágios, a luta entre estudantes e empresas é pelo reconhecimento da validade ou não do estágio como medida pedagógica. Esse jogo entre estagiários e empresa abre duas possibilidades: caso o empresário não consiga comprovar que o estágio prestado pelo estudante não era válido porque desvinculou-se do seu contexto pedagógico ele terá que indenizá-lo como se este fosse um empregado normal (férias, 13º salário, recolhimentos atrasados de INSS FGTS, etc.). Neste caso, o determinante para a sentença ser uma ou outra é a aproximação do plano pedagógico dos cursos com as atividades realizadas. No entanto, quando este jogo ocorre entre estagiários e empresa pública, o que está em jogo é também a possibilidade de o estudante vir a ser admitido sem ter realizado concurso público, porquanto seria considerado funcionário, o que abre outro tipo de discussão sobre a decisão judicial em uma esfera mais acima.

A possibilidade de receber uma indenização ou de fazer parte do quadro de efetivos de uma Organização do primeiro setor move uma quantidade razoável de estagiários, neste sentido. Em busca realizada junto ao site do Tribunal Regional do Trabalho da 4ª Região, ao qual cabe a responsabilidade dos julgamentos dos processos trabalhistas do Estado Gaúcho, verificou-se que a quase totalidade dos Acórdãos referem-se à demanda de estudantes que tentam descaracterizar a relação de estágio e transformá-la em relação de emprego.

O Quadro 2, a seguir, apresentado somente como caráter ilustrativo, demonstra que esses processos remontam de longa data (2004) e a maior parte das demandas recaem sobre a tentativa de descaracterização do estágio para obtenção de vínculo empregatício, podendo ser observado ainda entre os Acórdãos, inclusive, uma autuação da Delegacia Regional do Trabalho por fraude à legislação dos estágios datada de 25 de outubro de 2007.

Amostra aleatória de Julgamentos de 2º grau - TRT 4º Região - a respeito da natureza de empregatícia dos estágios de caráter não obrigatórios e remunerado				
Ordem	Acórdão	Data	Postulação	Sentença
1	00261-2000-027-04-00-5 RO	07/jul/04	Vínculo empregatício	Improcedente
2	00919-2005-011-04-00-8 RO	18/jul/07	Vínculo empregatício	Procedente
3	00832-2006-018-04-00-6 RO	25/out/07	Autuação da DRT a empresa que se utilizava de estagiários, baseado no fato deste contratar estagiário que não possuem a obrigatoriedade de realizar estágios	Improcedente
4	00154-2003-702-04-00-0 RO	13/dez/05	Vínculo empregatício por descontrolo de acompanhamento de estágio e similaridade de ativ. Com os demais funcionários	Procedente
5	00441-2003-305-04-00-7 RO	11/nov/04	Vínculo de emprego	Procedente Inexistente acompanhamento instituição de ensino
6	00058-2004-006-04-00-1 RO	30/mai/07	Vínculo empregatício	Procedente
7	00035-2006-741-04-00-3 RO	08/nov/06	Vínculo empregatício	Procedente
8	01209-2005-611-04-00-4 RO	10/04/2008	Vínculo empregatício	Procedente

Quadro 2 - Amostra aleatória de julgamentos de 2º grau - TRT 4ª Região - Postulação de vínculo empregatício - Estágios não obrigatórios

Fonte: TRT4 - Tribunal Regional do Trabalho 4ª Região (2013) (adaptação do autor)

As decisões judiciais a respeito dessas demandas são muito variadas, pois necessitam de que se faça prova de fatos, o que traz uma variedade enorme de sentenças. Contudo, observa-se que o Campo jurídico, por vezes, também não possui uma ideia muito clara a respeito da função das Instituições de ensino no processo dos estágios e das razões educacionais do programa. Sendo ele edificado por “um corpo de doutrinas e de regras completamente independentes dos constrangimentos e das pressões sociais e tendo nele mesmo o seu próprio fundamento” (BOURDIEU, 1987, p. 38), quando acionado para dirimir conflitos de estágios, ao fazê-lo, também consagra o seu (des)entendimento a respeito do assunto.

Como forma de demonstrar o que fora mencionado a respeito da independência com que os magistrados julgam os Acórdãos, tomou-se o Acórdão nº 00261-2000-027-04-00-5 RO, - o primeiro constante na listagem amostral - cuja postulação é haver existência de vínculo de emprego entre o estagiário e a empresa, em razão de o estudante não ter sido acompanhado em suas atividades pelo estabelecimento de ensino, no decorrer do seu estágio.

Nesta sentença de segunda instância é possível observar que mesmo o magistrado admitindo que “restou provada a falta de acompanhamento por parte do estabelecimento de ensino, bem como por parte da reclamada”, o que, segundo, a legislação anterior e a atual legislação dos estágios declaram como sendo condição incontestável para que se declare

como uma relação de emprego em caso de descumprimento, este engendra um discurso que afasta tal ilícito e baseado em outro Acórdão que se assemelha a este defere que:

[...] se não houve efetivo acompanhamento do estágio por parte da unidade de ensino, tal não constitui motivo relevante para considerar “desvirtuada” a finalidade. Neste sentido impõe-se transcrever parcialmente os fundamentos jurídicos do Exmo. Juiz Darcy Carlos Mahle no acórdão 00582.401/95-0 [...] no que respeita a falta de comprovação do efetivo acompanhamento do estágio por parte da universidade, apontada pelo órgão julgador a *quo* como prova de que foram desvirtuadas as condições que caracterizam o estágio, entende-se que, tendo sido celebrado o Termo de Compromisso de Estágio, com a participação de órgão intermediador e com a anuência da escola e havendo a apresentação regular de relatórios, a falta de provas de supervisão pela instituição de ensino não gera responsabilidade para aquele que se beneficia da prestação, nem transmuda a natureza do vínculo do estágio (Acórdão 00261-2000-027-04-00-5 RO, fls. 4, TRT-4ª Região).

Em outras palavras pode-se dizer que ao dar ganho de causa à Unidade Concedente de Estágio, o juízo valoriza sobremaneira o formalismo contratual do estágio, à medida que, baseado na celebração de um Termo de Compromisso de Estágio entre as partes, afasta a possibilidade deste vir a ser caracterizado como emprego. Ao decidir desse modo, acaba minimizando a flagrante ausência de propósitos educacionais do referido estágio, posto que reconhece nele a ausência de acompanhamento educacional, e encerra o problema, resguardando seu entendimento em jurisprudências distante da realidade social do estudante.

Segundo Mesquita (2011), nos últimos anos - e isso se comprovará logo a seguir - houve forte aumento das demandas trabalhistas movidas por estagiários, bem como se gerou jurisprudências sobre estágio nos diversos Tribunais (TRTs, TST e STF - Supremo Tribunal Federal). Para esse autor existem casos de estágios desvirtuados que possuem toda a documentação necessária, especialmente o Termo de Compromisso de Estágio assinado pelas partes (estudante, empresa e instituição de ensino). Contudo, isso não significa que o estágio cumpre sua verdadeira função e que o jovem não ingressará na Justiça do Trabalho. Prossegue o autor afirmando que, tanto no setor privado, como no setor público, os estágios são passíveis de desvirtuamento. Neste último ocorre, sobretudo, porque os órgãos públicos veem no estágio uma forma de suprir as carências de pessoal e reduzir custos. Citando reportagem da Revista Anamatra, do 1º semestre de 2008, informa ainda o autor que o juiz Jorge Alberto Araújo afirmou que “diretamente ou por suas estatais, o Estado usa e abusa do artifício dos estágios”. Ele citou o caso de um grande banco federal, no qual os estagiários têm como atividade prestar informações a respeito das operações dos caixas eletrônicos, cuja funcionalidade é desconhecida por alguns dos seus clientes. Essa situação, no seu entender, não proporciona nenhum conhecimento ao estagiário.

Em que pese a legislação dos estágios ter avançado muito sobre estes aspectos, entretanto, de acordo com levantamentos realizados pelo autor no site do TRT da 4ª Região do Estado do Rio Grande do Sul para apurar a evolução de demandas trabalhistas que postulavam vínculo de emprego de estágios, ao longo dos últimos trinta e três anos, ou seja de 02/01/1980 até 02/01/2013, cujos julgamentos ocorreram em graus de recursos (Acórdãos), os resultados encontrados foram os seguintes:

- a) Do início do período pesquisado - 02/01/1980 - até o final 02/01/2013, foram apurados 3.719 acórdãos;
- b) Do período de 1980 a 1990 não foi localizado nenhum julgamento sobre a matéria;
- c) Na década de 1990 ocorreram 679 julgamentos;
- d) Na década de 2000 até 2010 ocorreram 1.670 julgamentos de 2º grau sobre a matéria;
- e) E, por fim, de 2010 até o dia 1º de janeiro de 2013, portanto desde o início do ano de 2013 foram realizados 1.430 julgamentos.

Tomando-se por base os dados estatísticos levantados conclui-se que, seguramente, até a década de 1990 não havia nenhuma demanda judicial sobre os estágios. A partir dos anos 90 elas começam a surgir e o período compreendido de 1990 até 2000 representam 18% do total das demandas ocorridas até o ano de 2013. A próxima década, ou seja, do ano 2000 até o ano de 2010, o crescimento é imenso. Nesse intervalo de tempo ocorreram 1.610 julgamentos em segundo grau a respeito da existência ou inexistência de vínculos trabalhistas com estágio. Esse volume de julgamentos representa 43% de todos ocorridos no período inteiro. Entretanto, devido à reformulação da legislação dos estágios ocorrida no ano de 2008, contrariando ao que se esperava devido segurança jurídica que esta poderia proporcionar, as demandas trabalhistas aumentaram, relativamente, mais do que em qualquer período anterior.

Considerando-se que no intervalo de 10 anos, ou seja, do ano de 2000 a 2010 houve 1.610 julgamentos, tem-se a razão de 161 julgamentos por ano. Se, da mesma forma, considerar-se os 1.430 julgamentos ocorridos no período de 2010 a 2013, chega-se à quantidade de 476 por ano, o que representa um crescimento anualizado de mais de 300% da década atual sobre a anterior. O Quadro 2, demonstrado a seguir, expõe a evolução das demandas trabalhistas a respeito da existência ou não de vínculo trabalhista quando da prática dos estágios.

Quantidade de Processos Julgados pelo Tribunal Regional do Trabalho do Rio Grande do Sul - 4º Região - 2º Grau - Acórdão.					
Palavra chave	Vínculo de emprego estágio				
Tipo	Acórdão				
Classe	Todas as Classes				
Redatores	Todos				
Periodos	33 anos				
De	a	Quantidade	Qtd, acumulada	%	% Acumulado
02/01/1980	02/01/1990	0	0	0%	0%
02/01/1990	02/01/2000	679	679	18%	18%
02/01/2000	02/01/2010	1.610	2.289	43%	62%
02/01/2010	02/01/2013	1.430	3.719	38%	100%
	Total	3.719		100%	

Quadro 3 - Quantidade de Processos Julgados pelo Tribunal Regional do trabalho do Rio Grande do Sul - 4º Região - 2º Grau - Acórdão

Fonte: Tribunal de Justiça do Trabalho 4ª Região (2013)

Pelo exposto, tem-se que o mercado de estágios se caracteriza fortemente como um Campo que se mantém sob constante tensão entre os seus participantes. Os interesses ora convergentes, ora divergentes implica sucessivas adaptações, o que acaba colaborando para que ele esteja em permanente modificação.

Até o presente momento, considerando as abordagens sociológicas sobre o mercado de trabalho e a dinâmica que encerra os estágios não obrigatórios, as quais serão melhor pormenorizadas ao longo deste estudo, é possível definir que algumas características suas estão demarcadas: a) pela possibilidade das organizações desvirtuarem os estágios; b) pelo fato de as escolas não reconhecerem - pelo menos no sentido prático - a necessidade de sua participação no acompanhamento desses estágios; c) pelos agentes de integração assumirem o papel de protagonistas e responsáveis pelo programa; d) pela falta de articulação entre estabelecimentos de ensino, escolas e estudantes, o programa de estágios é visto sob suspeita quanto à sua validade pedagógica, redundando em discussões quanto à natureza do vínculo que existe entre estudantes e empresas: trabalhista ou de estágio.

Dentro dos limites desta dissertação, embora se reconheça a sua necessidade, seria impossível considerar todas as relações de disputa que se estabelecem neste Campo social, qual seja, a disputa entre funcionários e estagiários, entre os próprios estagiários que disputam vagas ou efetivações dentro das organizações, entre as Instituições de ensino, que gradualmente se inserem no mercado de estágios para realizar atividades dos agentes de estágios, mas não realizam o acompanhamento pedagógico desses estágios. Dever-se-ia

também trazer à tona a autoimagem que os estagiários fazem de si, denominando-se, na rede de computadores, como “escraviários” e postando imagens que representam o estudante-estagiário como alguém que é explorado, realizador de tarefas bizarras, pouco inteligente e preguiçoso, assim como uma infinidade de outros depoimentos favoráveis de estagiários e ex-estagiários que se autoenaltecem reconhecendo que somente são profissionais bem sucedidos graças ao programa.

#### 4.3 O PROGRAMA DO ESTÁGIO EM NÚMEROS

Não há um Órgão oficial que concentre todas as informações sobre os estágios não obrigatórios do País, o que torna o levantamento de dados a seu respeito uma tarefa muito difícil. Entretanto, diante das informações disponibilizadas por uma Organização denominada ABRES- Associação Brasileira de Estágios, é possível reunir algumas informações relevantes a seu respeito. Segundo esta Associação, atualmente há 7 milhões de alunos matriculados no nível superior e 8,3 milhões de estudantes no nível médio e 1,3 milhões no ensino técnico. Deste total de estudantes matriculados, 1 milhão de estudantes estão realizando estágios atualmente, sendo que 740 mil frequentam o Ensino Superior e 260 o nível médio. A mesma fonte revela que no ano de 2013, a Região Sul do Brasil (Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná), em números relativos, é a região do País com o maior número de estudantes realizando estágio, sendo precedida da Região Sudeste e Centro-Oeste. Tomando-se o País na sua integralidade, o total de estudantes que realizam estágios de nível superior corresponde a 10,5% do universo de alunos matriculados neste nível de ensino, conforme é demonstrado na Tabela 3, de forma detalhada.

Tabela 3 - Número de estudantes matriculados no Ensino Superior que realizam estágios no Brasil, por região

<b>Região</b>	<b>Matrículas</b>	<b>Estagiários</b>	<b>Estágios/Matrículas</b>
Norte	546.503	19.733	3,6%
Nordeste	1.434.825	56.381	3,9%
Centro-Oeste	666.441	43.695	6,6%
Sudeste	3.226.248	444.000	13,8%
Sul	1.163.671	176.190	15,1%
<b>Total de Matrículas</b>	<b>7.037.688</b>	<b>739.999</b>	<b>10,5%</b>

Fontes: 1.Inep/Mec - 2.ABRES (adaptação do autor)

Em relação aos estudantes de nível médio e técnico, observa-se que embora o número de matrículas neste nível de Ensino seja maior que a de estudantes do nível superior no País, há uma proporção muito menor de estagiários por matrículas. Entre as diversas razões para que isso ocorra, uma delas pode ser em função de que seja permitido aos alunos deste nível de ensino estagiar apenas meio turno, o que conflita com o interesse das empresas. As outras razões podem ser creditadas à sua menor qualificação técnica frente aos estudantes de nível superior e ainda porque o Ensino Médio brasileiro é predominantemente gratuito e o Superior é pago. Neste nível de ensino, apenas 3,1% dos estudantes estagiam. Observa-se também que novamente a Região Sul é a que possui maior quantidade de estudantes deste nível de ensino em estágios.

A Tabela 4, a seguir, demonstra o que foi comentado anteriormente.

Tabela 4 - Número de estudantes matriculados no nível Médio e Técnico que realizam estágios no Brasil, por região

<b>Região</b>	<b>Matrículas</b>	<b>Estagiários</b>	<b>Estágios/Matrículas</b>
Norte	738.922	5.778	0,8%
Nordeste	2.424.793	32.933	1,4%
Centro-Oeste	623.559	16.178	2,6%
Sudeste	3.431.290	147.333	4,3%
Sul	1.139.111	57.778	5,1%
<b>Total de Matrículas</b>	<b>8.357.675</b>	<b>260.000</b>	<b>3,1%</b>

Fontes: 1.Inep/Mec - 2.ABRES (adaptação do autor)

No que se refere ao número de vagas de estágios, o curso de Administração é o que recebe a maior demanda por estagiários, isto é, 16,8% das ofertas são endereçadas a ele. O curso de Direito vem logo após com 7,3% , precedido do curso de Comunicação Social (6,2%), Informática, (5,2%), Engenharia, (5,1%) e Pedagogia (4,2%).

Um assunto já abordado anteriormente, sobre as características da escolha de cursos no Ensino Superior, no Brasil, pelo estudante e que fica plenamente caracterizado na demanda por estagiários é em relação às carreiras técnicas e engenharias. Em virtude da forte demanda que os alunos exercem sobre os cursos mais baratos e “genéricos”, porquanto estes lhes possibilitam condições mais amplas de acesso ao mercado de trabalho, informa a ABRES que os estágio, conseqüentemente, sofrem reflexo deste posicionamento dos estudantes. Embora existam oportunidades de estágios sendo oferecidos pelo mercado às Engenharias,

principalmente, e também para cursos de Estatística, Matemática e Química, não há estudantes para preencher estas vagas.

Um outro dado que se revela importante em relação ao mercado dos estágios é a remuneração dos estagiários e à sua dimensão econômica no mundo dos estágios.

Em recente estudo realizado pela NUBE - Núcleo Brasileiro de Estágios, no período de 14 de outubro e 25 de novembro de 2013 que envolveu 23 mil estagiários em todo o país de diferentes níveis de escolaridade, inclusive do nível médio, no qual todos os participantes possuíam contrato de estágio regular e de acordo com a última legislação, revelou que o valor médio de Bolsa-Auxílio pago a um estagiário é de R\$ 859,45, portanto, superior ao salário mínimo nacional, vigente na ocasião.

A remuneração - ou Bolsa - obtida por nível de ensino dos estudantes revela alguns aspectos que merecem destaque: em primeiro lugar a diferença paga a título de bolsa aos estudantes obedece a um padrão de comportamento que é observado no mercado primário e não no secundário: a remuneração diretamente proporcional ao nível de escolarização do trabalhador. Essa constatação pode ser feita ao compararmos dois níveis de formação técnica do curso de Construção Civil. A Bolsa paga para os estagiários do curso superior Tecnológico de Construção Civil é superior àquela que é paga aos estagiários do curso de Construção Civil de nível médio técnico e, ambos, por sua vez são superiores aos valores que são pagos aos estagiários do nível médio, revelando que há, nacionalmente, nos estágios uma hierarquia de remuneração vinculada aos diferentes anos e níveis de formação, o que, no mercado secundário, segundo Lima (1980), é nula.

Em segundo lugar, no que diz respeito à aversão do estudante brasileiro aos cursos técnicos, aparentemente esse quadro parece estar mudando, pois houve uma expansão de demanda de 51% por cursos de Tecnólogo somente nos últimos quatro anos (passou de 486 mil alunos, em 2009, para 944 mil, em 2012) e, observando-se a remuneração do curso de Tecnólogo em Construção Cívil, por exemplo, a sua remuneração de estágio é praticamente igual ao curso de Administração com ênfase em Marketing. Também em relação a este aspecto, chama atenção o valor da Bolsa que é percebida por um estagiário do ensino secundário do curso Técnico ser 30,5% maior do que a dos estagiários do Ensino Médio (generalista).

A Tabela 5, a seguir, representa os cinco maiores valores de Bolsa de Estágios paga pelos Cursos de quatro modalidades de ensino (Superior, Tecnológico, Ensino Médio Técnico e Ensino Médio) em nível nacional.

Tabela 5 - Os cinco maiores valores de Bolsas de Estágio praticados nacionalmente, no ano de 2013, segundo o curso dos estudantes e nível de ensino

1 - Nível Superior		2 - Superior Tecnológico		3 - Médio Técnico		3 - Médio Técnico	
Curso	Bolsa-Auxílio em R\$	Curso	Bolsa-Auxílio em R\$	Curso	Bolsa-Auxílio em R\$	Curso	Bolsa-Auxílio em R\$
Agronomia	1.949,00	Agronomia	1.241,00	Agronomia	817,00		
Economia	1.370,00	Economia	1.113,00	Economia	815,00		
Física	1.370,00	Física	1.072,00	Física	812,00	Ensino Médio	817,00
Ciências Atuárias	1.281,00	Ciências Atuárias	979,00	Ciências Atuárias	804,00		
Marketing	1.278,00	Marketing	955,00	Marketing	779,00		

Fonte: NUBE - Núcleo Brasileiro de Estágios (adaptação do autor)

Ainda resultante deste levantamento de dados fornecidos pelo NUBE, registra-se que a Bolsa que é paga, em média e nacionalmente, para os diferentes níveis de ensino obedece a uma valoração crescente no mercado dos estágios. Os estagiários do Curso Superior recebem, em média, 9% mais do que os tecnólogos, que, por sua vez, recebem 31,8% mais que os estudantes secundaristas de nível técnico e estes completam o quadro recebendo 30,5% mais do que os estudantes do Ensino Médio. Dentro deste panorama e sabendo-se a quantidade estimada de estudantes que prestaram estágio no ano de 2013 é também possível se obter uma dimensão a respeito do mercado de estágios, quanto ao seu alcance econômico. Considerando os dados que foram apresentados a respeito da quantidade de estudantes e o valor, em média, que é recebido a título de Bolsa Auxílio pelos estagiários, chega-se à conclusão de que, anualmente, as empresas distribuem 10,3 bilhões de reais aos estudantes em pagamentos de Bolsas de Estágio. Deste montante, 8,5 bilhões de reais são destinados aos estudantes do nível superior e o restante para os estudantes do Ensino Tecnológico e nível médio e técnico. As informações quanto ao valor médio de bolsa que é pago aos estagiários por modalidade de ensino, bem como o montante que é distribuído anualmente a estes pode ser observada na Tabela 6 que segue.

Tabela 6 - Valor médio de Bolsas de Estágios pagas, em reais, por nível de ensino e o respectivo montante de Bolsas distribuídas no ano de 2013

<b>Cursos</b>	<b>Valor Médio de Bolsa</b>	<b>N° de Estagiários/Nível</b>	<b>%</b>	<b>N ° de Pagamentos Anuais</b>	<b>Total de Bolsas Distribuídas</b>
Superior	964,81	740.000	72%	12	8.567.512.800
Superior Tecnológico	884,00	29.000	3%	12	307.632.000
Técnico	670,69	35.000	4%	12	281.689.800
Ensino Médio	513,73	196.000	21%	12	1.208.292.960
		<b>1.000.000</b>	<b>100%</b>		<b>10.365.127.560</b>

Fonte: NUBE - Núcleo Brasileiro de Estágios (adaptação do autor)

Dentro da delimitação do recorte desta dissertação, o mercado dos estágios, no Rio Grande do Sul, possui um perfil que deve se assemelhar muito ao nacional, porquanto as condições que se referem à legislação dos estágios, o sistema educacional, a participação dos agentes de integração e as condições econômicas e sociais dos estudantes são muito próximas; todavia, cientificamente, é impossível se fazer tal afirmação.

Em relação à evolução do número de estágios administrados pelo CIEE-RS é possível observar que, a partir de 1990, passa a crescer vertiginosamente. Esse fato é explicado pela expansão do Ensino Superior, conforme relatado no capítulo anterior e também pela demanda de estudantes do Ensino Médio, devido à possibilidade de realizarem estágios a título de “preparação” para o trabalho e não de “qualificação” para o trabalho. Este crescimento encontra o seu ápice nos anos 2006-2008 e retoma patamares semelhantes aos anos de 1996, em decorrência da última legislação dos estágios.

O Gráfico 2, a seguir, representa a evolução histórica do crescimento de estágios, em termos relativos, referente ao período compreendido entre 1988 e 2012, ou seja, 24 anos.

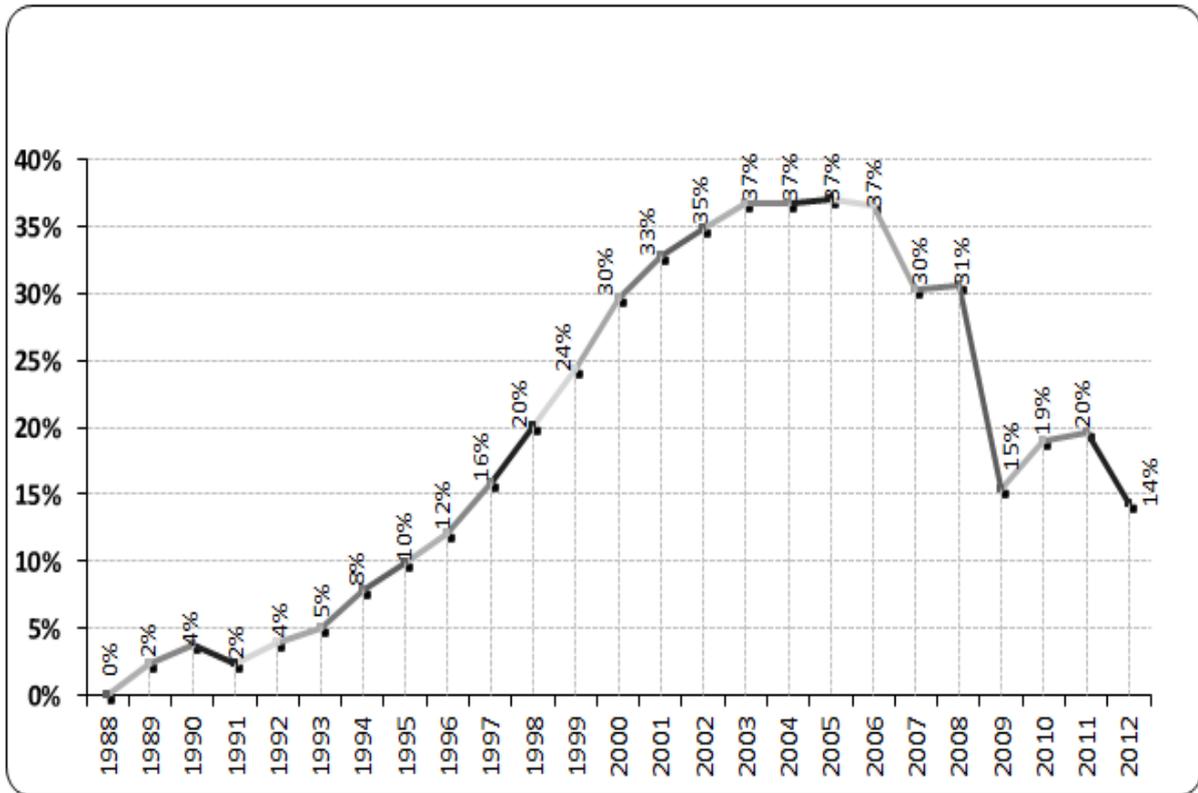


Gráfico 2 - Evolução anual do número de contratos estágios

Fonte: CIEE (2012)

No que se refere ao número de vagas de estágios e estudantes cadastrados em busca de vagas disponíveis, não há dados fidedignos a respeito. Isso ocorre por várias razões, mas entre as principais é de que além de não existir um Órgão centralizador que congregue todos os dados correlatos aos agentes de integração, empresas e estudantes, a dinâmica do mercado dos estágios dificulta a compilação dos mesmos. Quanto ao número de vagas a dificuldade se deve ao fato de as empresas, ao fornecerem a mesma vaga de estágio a vários agentes de integração, faz com que ela seja multiplicada pela quantidade de agentes que foram demandados e, no entanto, trata-se apenas de uma vaga, o que dificulta o levantamento estatístico. Condição análoga ocorre com aquele estudante que possuem seu cadastro em vários agentes de estágios ao mesmo tempo. Dessa forma, ainda que seja impossível dimensionar o tamanho do mercado dos estágios no Estado do Rio Grande do Sul por carência de dados estatísticos, acredita-se que o CIEE-RS, como sendo o principal agente de integração do Estado e estando quase 100% dos Municípios gaúchos e concentrar o maior número de estagiários, por certo, no que se refere à demanda de estudantes, número de vagas por cursos e demais dados correlatos, deverá possuir uma enorme proximidade com o comportamento geral dos estágios opcionais no Estado.

O primeiro aspecto que se ressalta em relação aos estudantes cadastrados que buscam ofertas de estágios quanto ao sexo é o de retratarem um quadro predominantemente feminino. Do total dos estudantes cadastrados em busca de um estágio, 65,5% são do sexo feminino e 34,5% do masculino, e que significa dizer que de um total de 129 mil estudantes, 80,8 mil são mulheres e 42,2 são homens. No entanto, segundo o censo de 2012 a respeito do perfil do universitário brasileiro, o estudo apontava que 55,5% dos estudantes de nível superior eram homens, o que significa dizer que, independentemente, do maior número de estudantes universitários do sexo masculino, são as mulheres que demandam em maior número os estágios.

Quando essa demanda é observada de forma estratificada por faixa etária, observa-se que o número de estudantes do sexo feminino aumenta gradualmente e na última faixa etária pesquisada (29 anos em diante) a busca por estágios é realizada por 73% de mulheres e somente 27% por homens. Outro dado interessante que é observado nos estagiários gaúchos é de que a maior demanda por estágios ocorre na faixa etária entre 17 e 18 anos, chegando a corresponder a 27% de todo o universo de estudantes que buscam estágios. Nesta faixa etária também se percebe que é aquela em que há mais estudantes do sexo masculino em busca de estágios. A Tabela 7 que segue fornece maiores detalhes sobre o que fora exposto.

Tabela 7 - Demanda dos estudantes por estágios, segundo sua faixa etária e sexo, no ano de 2013

<b>Faixa Etária</b>	<b>Sexo</b>	<b>Total de Estudantes</b>	<b>Total Geral</b>	<b>Demanda Geral em %</b>	<b>Demanda por Sexo/Faixa Etária</b>
15 a 16	F	7.132	10.906	9%	65%
	M	3.774			35%
17 a 18	F	20.624	33.042	27%	62%
	M	12.418			38%
19 a 20	F	16.131	24.175	20%	67%
	M	8.044			33%
21 a 22	F	11.340	17.295	13%	66%
	M	5.955			34%
23 a 24	F	7.463	11.503	9%	65%
	M	4.040			35%
25 a 26	F	4.786	7.242	6%	66%
	M	2.456			34%
27 a 28	F	3.110	4.676	4%	67%
	M	1.566			33%
29 a 30	F	1.249	1.876	2%	67%
	M	627			33%
Mais de 30	F	8.991	12.384	10%	73%
	M	3.393			27%
			<b>123.099</b>	<b>100%</b>	

Fonte: CIEE-RS (2013) (adaptação do autor)

Completando o cenário do mercado dos estágios e ainda dentro deste mesmo contexto, porém visualizando a demanda dos estudantes por estágios quanto à modalidade de ensino, vê-se que os estudantes do Ensino Médio e Ensino Superior dividem esta demanda de forma igualitária. Todavia, constata-se em relação aos alunos que estão cursando a chamada “educação especial”, cuja informação fornecida pela SEC-RS (conforme Tabela 1) demonstra que 90% deles estão matriculados na rede de ensino privada provavelmente explique o fato de não exercerem demanda sobre os estágios. No entanto, com base nos mesmos dados fornecidos pela SEC, o Ensino Médio demanda fortemente os estágios, porquanto dos 346 mil estudantes matriculados, 47,6 mil, ou seja, 14% deste universo estão aguardando uma vaga para estagiar, dos quais apenas 3,1% conseguem, como foi demonstrado anteriormente.

Com relação ao nível superior, segundo informações do último censo fornecidas pelo Ministério da Educação e Cultura/INEP/DEED, no ano de 2011, havia 380 mil estudantes matriculados nesta modalidade de ensino no Estado, o que significa dizer que 15% dos estudantes universitários também esperam por um estágio.

Tabela 8 - Demanda de estudantes por estágios segundo a sua modalidade de ensino, no ano de 2013

<b>Modalidade de Ensino</b>	<b>Estudantes Cadastrados</b>	<b>%</b>
Superior	60.963	50%
Médio	47.609	39%
Técnico	14.463	11%
Educação Especial	64	0%
<b>Total</b>	<b>123.099</b>	<b>100%</b>

Fonte: CIEE-RS (2013) (adaptação do autor)

Expostos os principais tópicos a respeito das características do “mundo dos estágios”, no que se refere à sua expansão e dimensão pode-se admitir que o programa de estágios, ainda que a sua articulação entre os diferentes atores que participam do processo seja rarefeita, o seu desempenho surpreende.

Considerando que os dados apresentados sobre o universos de estudantes em nível nacional são referentes ao ano de 2013 e que o período médio de permanência dos estudantes em estágios é de aproximadamente 8 meses em cada empresa, a quantidade de estudantes que realizaram estágios ao longo daquele ano é muito maior do que o de 1 milhão de estagiários divulgados pela ABRES, pois, em média, segundo informações do CIEE-RS, há uma

alternância dos estagiários nas empresas, o que permite concluir que aquele número de estudantes e o número de contratos apurados referem-se somente àquele momento do levantamento, mas não do período de todo o ano. Segundo dados fornecidos pelo CIEE-RS, em seu Balanço Social, publicado no ano de 2012, do mês de abril de 1969 - data desde sua fundação - até aquele ano, 1,3 milhões de estagiários já haviam realizado estágios por seu intermédio.

## **5 REVISÃO TEÓRICA DE PIERRE BOURDIEU E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A COMPREENSÃO DO INSTITUTO DO ESTÁGIO**

O Instituto do Estágio não obrigatório, no Brasil, em sua concepção didático-pedagógica envolve, no mínimo, três instâncias sociais no seu processo: As organizações públicas e privadas - local onde ocorrem os estágios, ou seja, a prática dos ensinamentos teóricos -, os estabelecimentos de ensino e os estudantes.

Sua implantação no País ocorreu em meados dos anos 60 e sabe-se que para concebê-lo e se solidificar em nossa sociedade como se apresenta atualmente, sua evolução, em parte, é decorrente das sucessivas mudanças nos pensamentos de educadores que vislumbravam uma concepção pedagógica e educacional mais adequada para atender ao binômio homem-mundo. As sucessivas escolas educacionais que povoaram o mundo do saber, tais como a conservadora, cognitivista, comportamentalista, etc., de acordo com Freitas (1996; 2002), gradualmente foram inserindo em suas prescrições didático-pedagógicas a necessidade da existência de uma dialética entre o saber e o fazer, entre a teoria e a prática, de modo mais efetivo e que pudesse complementar a Educação formal. Portanto, sob o ponto de vista educacional pode-se dizer que, resumidamente, esta construção do ensino respalda a adequação do Instituto dos Estágios opcionais.

O cuidado em utilizar-se a palavra “em parte” e não a palavra exclusivamente quando se faz referência ao Instituto do Estágio como sendo uma construção somente do mundo da Educação é pertinente. Assim como qualquer outro Campo social, o da Educação também não está livre de sofrer influência de outros setores da sociedade e, portanto, não se pode esperar uma autonomia plena em suas ações. Corroborando tal afirmação pode-se citar as inúmeras críticas que o sistema de ensino recebe por sua subordinação aos interesses econômicos. Ao se referir aos constrangimentos que a educação sofre com o capitalismo, Mézaros (2005, p. 24), por exemplo, o faz de forma contundente, pois, segundo ele, até mesmo quando as soluções educacionais são formais e extremamente relevantes e ainda aplicadas na forma da lei, “podem ser completamente invertidas, desde que a lógica do capital permaneça intacta como quadro de referência orientador da sociedade”.

Desse modo, sendo o programa de estágios um produto de uma construção social da Educação e do sistema produtivo, entende-se como sendo válido para este estudo, em um primeiro momento, procurar um entendimento a respeito das regras e valores que orientam os agentes que compõem o programa de estágio. Entendê-los, em tais circunstâncias, torna-se

relevante, não somente por serem, em conjunto, os protagonistas do programa, mas também para alcançar o que eventuais oposições, indiferenças e imbricações entre estes Campos representam para o programa.

Pelo exposto e devido à aproximação da configuração do Instituto do Estágio com a forma com que Bourdieu articula os conceitos de “*habitus*”, “Campo” e “Capital”, em sua teoria na construção do mundo social, vê-se nela a possibilidade da construção de um arcabouço teórico consistente para o entendimento do Instituto e para possíveis respostas aos questionamentos propostos.

Portanto, este capítulo está reservado à exposição dos conceitos teóricos deste sociólogo, as quais serão contextualizadas dentro das principais concepções do programa de estágios não obrigatório.

## 5.1 A TEORIA DE PIERRE BOURDIEU

Pierre Félix Bourdieu nasceu em Denguin - França, em 1º de agosto de 1930 e faleceu em 23 de janeiro de 2002. De origem campesina, filósofo de formação, foi docente na *École de Sociologie du Collège de France*. Desenvolveu, ao longo de sua vida, diversos trabalhos, abordando a questão da dominação e é um dos autores mais lidos, em todo o mundo, nos Campos da Antropologia e Sociologia, cuja contribuição alcança as mais variadas Áreas do conhecimento humano, discutindo em sua obra temas como Educação, Cultura, Literatura, Arte, Mídia, Linguística e Política.

A problemática teórica dos escritos de Pierre Bourdieu centra-se na questão da mediação entre o agente social e a sociedade. Por essa razão, ele considera o problema dos métodos epistemológicos uma discussão que oscila entre dois tipos de conhecimentos, polares e antagônicos: o Objetivismo e a Fenomenologia. Enquanto na perspectiva fenomenológica se parte da experiência primeira do indivíduo, o objetivismo constrói as relações objetivas que estruturam as práticas individuais. É nesse sentido que Bourdieu reflete sobre a dialética entre o ator social e a estrutura social. Este conhecimento é o que o autor chama de conhecimento “praxiológico”, pois nele não está contido somente o sistema de relações objetivas, mas também, as relações dialéticas entre as estruturas objetivas e as disposições estruturadas, nas quais elas se atualizam e que tendem a reproduzi-las.

Do ponto de vista sociológico, a controvérsia Objetivismo / Fenomenologia está expressa pela oposição de Dürkheim e Weber. Enquanto o pensamento de Weber se assenta em uma Sociologia de compreensão, ou seja, parte do sujeito, a Sociologia Dürkheimiana reifica a sociedade uma vez que a aprende como coisa. Dessa forma a noção de “consciência coletiva” supõe para Dürkheim a existência de uma essência transcendental para além dos indivíduos que os enquadra coercitivamente na dimensão da norma. Toda ação social é desta forma entendida, a partir de um sistema objetivo de representações que se encontra fora do indivíduo.

Bourdieu (1983, p. 11) afirma que a teoria estruturalista prescinde de uma teoria da ação, uma vez que essa se reduz meramente à execução das normas ou das estruturas.

Em suas palavras a define como:

Da mesma forma que Saussure deduz o conceito de “fala” a partir da noção de língua, Dürkheim deduz a solidariedade mecânica a partir da consciência coletiva das tribos primitivas. O objetivismo constrói uma teoria da prática, mas somente enquanto subproduto negativo posto que o estruturalismo considera os sistemas de representações somente como “estrutura estruturada” e não como estrutura estruturante, ele deixa de lado a análise das funções do discurso ideológico, assim como os aspectos relativos à reprodução deste discurso através dos agentes sociais. Dentro desta perspectiva o ator social se apresenta necessariamente como simples executor da estrutura, ou seja, a ação é compreendida como subproduto de uma abstração como “a cultura, a estrutura, a língua”. O agente social parece portanto como mero executante de algo que se encontra objetivamente programado e que lhe é exterior.

Para Weber não existe um “mundo objetivo” como Marx se refere à Sociedade global ou Marcel Mauss aos fenômenos sociais totais. Segundo ele, a objetividade do social só pode ser aprendida por meio das ações individuais. A adequação dos *tipos-ideais* a uma “realidade objetiva” toma uma importância fundamental para a sociologia weberiana, pois é a partir daí que ele constrói uma tipologia da ação - o capitalista e o professor - por exemplo, para que se possa compreender as objetivações do capitalismo e do ensino. Uma vez que Bourdieu critica o crescimento objetivista, ele se encontra de imediato face a essa dimensão subjetiva da análise weberiana da ação social. A ação não é mais considerada como simples execução, mas sim, como núcleo de significação do mundo; a sociedade não existe como totalidade, mas como intersubjetividade que tem origem na primeira ação do sujeito. Muito embora a abordagem de Bourdieu se aproxime da Sociologia dos atores de Weber ou das teorias sociológicas mais recentes como o interacionismo simbólico, dela se diferencia na medida em que ao reintroduzir o agente social negligenciado pelo objetivismo, não reproduz simplesmente os argumentos da escola fenomenológica, mas vai além deles, na tentativa de

superá-los. Sobre esse aspecto pode-se citar, por exemplo, a objeção que Bourdieu levantou à teoria de Saussure, quando este sustenta que a comunicação se estabelece independentemente da situação na qual o processo de comunicação se manifesta, neste caso estaria afirmando Saussure que a mensagem prescinde dos agentes que a atualizam, entretanto, a estrutura de linguagem compartilhada que faz com que seus códigos sejam compreendidos entre os atores, não lhes impõem a escolha das palavras a serem utilizadas que levam em conta o ouvinte. Dito de outra forma questiona-se o argumento Saussureano que toma o agente da comunicação como um elemento anônimo.

A Sociologia de Bourdieu introduz, assim, junto às relações de interação a questão do poder frequentemente negligenciada por escolas como a do interacionismo simbólico. Partem daí suas considerações a respeito daqueles que possuem a disponibilidade de exercer um poder sobre o outro, pelo poder da palavra e não somente pelo domínio de códigos de comunicação.

### 5.1.1 *Habitus*

A construção do conceito de *habitus* encontra em Bourdieu uma reinterpretação da velha ideia escolástica que enfatizava a dimensão deste comportamento como sendo de um aprendizado passado, ou seja, uma disposição estável para se operar numa determinada direção. O autor reinterpreta esta noção de *habitus* justamente no interior do embate Objetivismo / Fenomenologia e a define como sendo:

Sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, como princípio que gera e estrutura as práticas e as representações que podem ser objetivamente “regulamentadas” e “reguladas” sem que por isso sejam o produto de obediência de regras, objetivamente adaptadas a um fim, sem que se tenha necessidade da projeção consciente deste fim ou do domínio das operações para atingi-lo, mas sendo, ao mesmo tempo, coletivamente orquestradas sem serem o produto da ação organizadora de um maestro (BOURDIEU apud ORTIZ, 1983, p. 15).

Ao conceber o conceito de *habitus*, nestes termos, Bourdieu afirma que o individual, o pessoal e o subjetivo, são simultaneamente sociais e coletivamente orquestrados, e em tais condições pode-se admitir como sendo uma subjetividade socializada. Ao forjar o conceito de *habitus*, ele acaba conciliando a oposição aparente que há entre realidade exterior e as

realidades individuais, sendo concebido como um sistema de esquemas individuais socialmente construídos por disposições estruturadas no mundo social e estruturantes nas mentes dos indivíduos, sendo estas adquiridas nas e pelas experiências práticas em condições sociais específicas de existência, constantemente orientadas para funções e ações do agir cotidiano.

O entendimento em relação ao *habitus* se torna mais facilmente compreendido à medida que se estabelece uma relação de interdependência deste conceito com o conceito de Campo. As ações, comportamentos, escolhas ou aspirações individuais, para Bourdieu, não derivam de cálculos ou planejamentos; tais atitudes são tomadas antes como produto da relação entre um *habitus* e as pressões e estímulos de uma conjuntura. A esta conjuntura pode-se associá-la ao interesse de um indivíduo dotado de um *habitus* em um determinado Campo, sendo este Campo, um espaço de relações entre grupos com distintos posicionamentos sociais, espaço de disputa e jogo de poder.

### 5.1.2 Campo

O Campo se particulariza, como um espaço onde se manifestam relações de poder, o que implica afirmar que ele se estrutura a partir da distribuição desigual de um *quantum* social que determina a posição que um agente específico ocupa em seu seio. Ao se referir à palavra *quantum* o autor está estabelecendo que esta quantidade é o capital social que possui cada agente.

A estrutura do Campo pode ser apreendida tomando-se como referência dois polos opostos: dos dominantes e dos dominados. Aqueles que ocupam o primeiro polo possuem um máximo de capital social; em contrapartida, aqueles que se situam no polo dominado se definem pela ausência ou pela escassez do capital específico que determina o espaço em questão.

No caso da ciência, o capital se refere à autoridade científica, e neste caso, a luta que se trava entre os agentes neste Campo é uma disputa em torno da legitimidade da Ciência. O pesquisador que desfruta posições hierarquicamente reconhecidas como dominante, logicamente dispõe de maior capital científico e em consequência, possui individualmente maior celebridade e prestígio e ainda, socialmente detém o poder de impor para outros componentes do Campo, a definição de ciência que se ajusta melhor a seus interesses

específicos, ou seja, aquela que lhe convém e que lhe permite ocupar a posição dominante. No Campo da alta costura, por exemplo, se pressupõe a existência de um capital diferente do anteriormente citado, pois, neste Campo, o capital está assentado na distribuição desigual do carisma do costureiro-artista, assim como Pierre Cardin e Christian Dior. Os agentes que possuem um carisma reconhecido pela comunidade da moda auferem os benefícios relativos às posições dominantes, enquanto aqueles que se lançaram recentemente no mercado da alta costura ocupam estratos inferiores do sistema da moda (ORTIZ, 1983).

A estratégia dos agentes sempre estará orientada em função da posição que eles detém no interior do Campo, cujas ações sempre estarão voltadas para aumentar seu capital, de onde se conclui que não existe uma neutralidade em suas ações, pois todas elas pressupõem necessariamente uma série de interesses (dos mais diversos) que estão em jogo.

A divisão do Campo social entre dominantes e dominados remete a uma distinção também entre ortodoxia e heterodoxia. Isso quer dizer que as práticas exercidas pelos dominantes correspondem às práticas de uma ortodoxia, pois pretende conservar intacto o capital acumulado. Ao seu turno, o polo dominado utiliza-se de práticas heterodoxas para desacreditar os detentores reais de um capital legítimo. A ortodoxia exercida pelos dominados encerra uma série de Instituições e de mecanismos que possam assegurar seu estatuto de dominação, os quais podem ser, por exemplo, pela celebração de rituais junto às Instituições do tipo universidades, galerias artísticas, casas de moda, para “canonizar” ou refutar o produto lançado no mercado, no caso, um livro científico, um quadro, ou uma nova moda. Dessa forma, estaria se descrevendo um processo de legitimação dos bens simbólicos por meio de um processo ortodoxo que estabelece um sistema de filtragem para ditar quem deve ou não deve ascender na hierarquia.

Os que se encontram no polo dominado procuram manifestar seu inconformismo utilizando-se de estratégias para subverter a regra dos dominantes, o que implica dizer que há um confronto permanente entre ortodoxia e heterodoxia. Contudo, as estratégias de subversão ou de manutenção dos agentes no seu Campo é que dão o dinamismo para que este funcione no sentido da recuperação, pois, tanto uma como a outra, embora antagônicas, participam dos mesmos pressupostos que ordenam o funcionamento do Campo.

### 5.1.3 Capital

A sintetização em relação aos diferentes capitais que existem nos Campos sociais é expressa pelo autor, conforme descrito.

O mundo social pode ser concebido como um espaço multidimensional construído empiricamente pela identificação dos principais fatores de diferenciação que são responsáveis por diferenças observadas num dado universo social ou, em outras palavras, pela descoberta dos poderes ou forma de capital que podem vir a atuar como azes num jogo de cartas neste universo específico que é a luta (ou competição) pela apropriação de bens escassos... os poderes sociais fundamentais são: em primeiro lugar o capital econômico, em suas diversas formas; em segundo lugar o capital cultural, ou melhor, o capital informacional também em suas diversas formas; em terceiro lugar duas formas de capital que estão altamente correlacionadas o capital social, que consiste de recursos baseados em contatos e participação em grupos e o capital simbólico que é a forma que os diferentes tipos de capital toma uma vez percebidos e reconhecidos como legítimos (BOURDIEU, 1987, p. 4).

Para o autor, as relações existentes entre os homens se constituem em relações de poder, isto é, elas reproduzem o sistema objetivo de dominação interiorizado na subjetividade das representações sociais; a sociedade é, desta forma, pode ser aprendida como a estratificação do poder. Assim, a reprodução da ordem não se restringe às diferentes formas empregadas pelo Estado ou às ideologias oficiais, mas inscreve-se em níveis mais profundos para atingir inclusive as representações sociais ou as escolhas estéticas.

Sabendo-se que o *habitus* assegura a interiorização da exterioridade e torna adequada a ação do agente à sua posição social, tem-se que as diferenças de classes dos indivíduos se objetivam nas suas disposições em assumir atitudes que os legitima em determinado estrato social. É, por exemplo, por meio do gosto manifesto do ator sobre determinado bem ou postura social que é legitimada como representativo da classe social dominante, que se exerce um tipo de dominação suave a qual Bourdieu denomina de “violência simbólica”.

Por todo exposto, anteriormente, tem-se a teoria Bourdieusiana como sendo extremamente rica e apropriada para este estudo, tanto para retratar as configurações existentes no Instituto do Estágio, como para o entendimento dos mecanismos de poder e dominação que estão presentes.

No próximo tópico serão abordadas as principais prescrições legais que acompanharam o Instituto remunerado, ao longo dos anos. Entretanto a intenção aqui não será discuti-las quanto a sua pertinência jurídica, mas sim, tomá-las como “pano de fundo” para que dentro de um contexto sociológico e de uma perspectiva Bourdieusiana, se possam

abstrair os interesses que determinam a existência do estágio, que moveram - e ainda movem - diversos atores sociais a aglutinarem-se em torno deste para que estudantes, empresas, instituições de ensino e agentes de integração inaugurassem uma relação entre educação capital e trabalho.

## 5.2 O INSTITUTO DO ESTÁGIO NA PERSPECTIVA BOURDIUSIANA

No Brasil, os estágios podem ser realizados sob dois enfoques educacionais: o caráter obrigatório e o não obrigatório. Nesse último, o estudante poderá optar por fazê-lo ou não, que para a obtenção do seu diploma não haverá nenhuma consequência. Embora os estágios opcionais - como foi demonstrado anteriormente - tenham registrado um crescimento vigoroso, a partir dos anos 90, o que poderia levar a crer que eles remontam daquela época, entretanto o programa é bem mais antigo, pois existe há quase 50 anos, no Rio Grande do Sul e nos demais Estados brasileiros.

Em 1967, as instituições de ensino são orientadas pelo Governo Federal a participarem, como protagonistas, do Instituto dos Estágios. Seu protagonismo se consistia em proporcionar aos seus alunos e sob a sua tutela que estes fossem adquirir experiência em sua linha de formação, em um ambiente real de trabalho, fora do ambiente escolar.

Transcorridos vários anos de implantação do programa, observa-se que o alcance deste atua de uma forma mais ampla na sociedade brasileira, embora o seu fundamento pedagógico que é objetivo final, seja somente unir a teoria com a prática laboral. Do ponto de vista econômico, considerando que o programa está circunscrito em um País fortemente marcado por problemas econômicos, a sua aplicação acaba cumprindo o papel de mitigar a precariedade econômica vivenciada por muitas famílias e pelo próprio estudante, bem como de, em algumas ocasiões, vir a servir de mão de obra barata para algumas empresas que precarizam o trabalho. Do ponto de vista social, ele se coloca como meio e caminho para auxiliar na inserção no mercado de trabalho e na construção identitária-profissional de uma categoria de indivíduos que vivenciam sua transição da juventude para a idade adulta. Do ponto de vista educacional, o programa, se coloca como uma alternativa para integrar a Educação - principalmente a acadêmica- fornecida pelas Instituições de Ensino com a “Educação” empresarial, construída dentro de uma lógica do conhecimento que é orientada para a produtividade. Embora houvesse fundamentos econômicos, sociais e educacionais para

a realização do programa, ele só tornou-se viável à medida que um interesse universalizante para estudantes, empresas e estabelecimentos de ensino o pudesse justificar: a necessidade de se obter experiência prática como condição para ingressar no mundo do trabalho.

### **5.2.1 O Estágio: uma solução para a falta de experiência**

No tocante a este aspecto entende-se pertinente realizar uma regressão histórica e legal referente à gênese do programa.

No dia 29 de setembro de 1967, pela emissão da Portaria N°. 1.002/67, pelo então Ministro do Trabalho e Previdência Social Jarbas Passarinho, e publicada no Diário Oficial do dia seis de outubro desse mesmo ano foi permitido que os estudantes fizessem estágios com base em sete artigos. O primeiro instituía que os estudantes de “Faculdades ou Escolas Técnicas de Nível Colegial” poderiam ser estagiários. No segundo era autorizado às empresas, em comum acordo com as escolas, estabelecerem as condições em que ocorreriam esses estágios. Ainda neste mesmo artigo foram estipuladas condições e procedimentos quanto à possibilidade de ser paga uma Bolsa- Auxílio ao estudante, o prazo desses estágios e a necessidade de se estabelecer uma relação de atividades aos estagiários que “coincida com os programas estabelecidos pelas Faculdades ou Escolas Técnicas”. Os demais artigos eram os artigos “motivadores” às empresas para contratar estagiários, pois determinavam que esta modalidade de contratação não acarretaria nenhum vínculo de emprego entre eles e a empresa que os contratou e de que os trabalhos burocráticos (seleção, encaminhamento e contratação) e pedagógicos (acompanhamento e avaliação das atividades práticas dos estagiários), deviam ser realizados pelas Faculdades ou Escolas Técnicas, não podendo ser cobrada nenhuma taxa pela execução desses serviços, tanto dos estudantes bolsistas como das empresas.

Segundo Cortez (1984), na ocasião em que esta Portaria estava para ser editada, muito se discutiu a seu respeito, como, por exemplo, de forma inexplicável, o afastamento do vínculo de emprego, cujas características já haviam sido estabelecidas na Consolidação das Leis do Trabalho – CLT.

Pela legislação do estágio, além de ficar afastado completamente o vínculo empregatício, também foram isentas as organizações de toda carga de contribuições sociais que incidem sobre uma relação de trabalho normal.

Apesar do arbítrio da Portaria, o estágio, nesses termos, foi orientado por ela até 1977, quando houve a publicação da Lei nº 6494/77. Nessa oportunidade a legislação dos estágios remunerados recebe uma redação mais esclarecedora quanto a sua amplitude de aplicação e aos seus fundamentos pedagógicos, conforme se observa no enunciado do Art.1º e seus incisos:

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

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

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

Segundo Souza e Niskier (2006), tendo como ponto de referência as aptidões que são necessárias para ser reconhecido como um trabalhador qualificado no meio corporativo e para ser valorizado, mais tarde, em sua profissão, o estudante-estagiário, por meio da prática de atividades pertinentes com sua linha de formação acadêmica, segundo o espírito que orienta a concepção pedagógica do estágio, deve exercitar diuturnamente aquilo que aprendeu em teoria, de modo que, além de ser qualificado, sobretudo, também possa ser considerado experiente. A experiência corporativa buscada não se limita ao seu desenvolvimento apenas no aspecto técnico, mas também, comportamental. Portanto, pela convivência e observação do comportamento de seus superiores, os padrões comportamentais do mundo corporativo deverão se incorporar ao seu modo de fazer e ser, culminando na sua transformação de estudante-aprendiz em profissional capacitado.

De acordo com a nova ordem mundial de produtividade dada ao trabalho requer-se, cada vez mais, uma mão de obra qualificada e dentro de um quadro de referência que divide o trabalhador em experientes e inexperientes, funda uma necessidade de se obter a experiência para que se possa trabalhar e, desse modo, entre outras exigências, coloca esta como sendo uma condição de empregabilidade para os indivíduos, no caso, os estudantes. Posta a situação nestes termos, para quem não possui experiência, um dilema se impõe: como ninguém nasce com experiência, quem, então, lhe dará o primeiro emprego?

Acompanhando os ditames da maximização da produtividade e perfeitamente alinhado com as novas exigências do Campo econômico e educacional, nasce o Instituto do Estágio que vê na figura do estagiário - uma espécie de estudante e trabalhador - a solução para a falta de experiência da mão obra estudantil do País, que, nos fins dos anos 60, poderia auxiliá-lo a migrar de uma Economia agrária para outra industrializada.

Da mesma forma que o sistema de ensino fez com que orbitassem junto às Faculdades e Universidades uma enormidade de estudantes e cursinhos pré-vestibulares para que pudesse ser superada a dificuldade dos exames vestibulares, hoje, ele e o Campo econômico, de mãos dadas, lotam as agências de estágios com estudantes na concorrência por uma vaga. Por ser uma condição *sine qua non* para se ingressar no mundo do trabalho, esta concorrência entre os jovens na busca de estágios revela uma enorme competitividade entre eles, sobretudo, se este ingresso for para estagiar em uma “grande” empresa.

Como se pôde ver anteriormente, somente no CIEE-RS havia, em 2011, uma multidão de 123 mil jovens estudantes à espera de uma vaga. Segundo Mesquita (2011), além desta concorrência exacerbada, a exigência pela experiência se tornou tão importante que, mesmo quando a seleção é realizada para ser estagiário, ainda assim é requerido que, “preferencialmente”, possua experiência.

Embora não reste dúvida de que a experiência é necessária, a construção e a ênfase que foi dada a esse aspecto é considerável. A exigência de que os estagiários, para preencherem uma vaga de estágio, possuam experiência em estágios ou trabalhos anteriores não faz sentido para o programa, pois é justamente este o seu objetivo e é o que coloca os estudantes numa condição de trabalho que os difere dos demais trabalhadores nas empresas. Ainda sobre este aspecto é necessário que se faça um pequeno parêntese para frisar que essa característica dos estágios opcionais é uma particularidade brasileira. Os praticados em países como a Espanha e nos demais Países Baixos, entre eles a Holanda, em que pese lá também os jovens estudantes sofrerem com altas taxas de desemprego, os estágios que proporcionam “experiência” profissional, invariavelmente são acompanhados pelas escolas e não são oficialmente remunerados. Na Espanha, segundo relata Marhuenda (2000) os estágios, - que começaram a ser realizados em meados de 80 - eram decorrentes de contatos, pois não há contratos de estágios. Para ele estes contatos entre as empresas e os estabelecimentos de ensino possuem um significado educativo em si mesmo, independente da sua natureza específica. Assevera o autor que na Espanha o estagiário não recebe qualquer salário, embora as “gorjetas” sejam bem-vindas, no entanto relata que apesar dos controles diretos que o sistema de ensino realiza para desenvolvê-los, em sua opinião, os programas de formação

prática não são concebidos em função dos alunos e de suas necessidades, pois a maioria são pensados, modificados e melhorados em razão da sociedade e do mercado de emprego, onde considerações utilitárias das organizações, invariavelmente, tentam ignorar fatores de caráter educativo. Na Holanda, relatam Lutgens e Mulder (2010), que graças a um Ambiente de Aprendizagem Colaborativa Assistida por Computador denominado pela sigla ACAC, é possível criar uma aula virtual durante os períodos em que os estagiários estão realizando seus estágios em diversas empresas e, dessa forma, aproximar de maneira assistida a aprendizagem teórica à prática. A partir destes depoimentos é possível abstrair o conceito pedagógico que está por trás do programa de estágio, a ausência da intervenção de agentes entre o Campo do ensino e o empresarial e a construção social que encerra a necessidade de experiência para os estudantes em diferentes locais.

Apesar de haver um consenso de parte das empresas e dos próprios estagiários quanto à necessidade de possuírem experiência, é justamente pelo fato de o conceito guardar uma subjetividade e uma relatividade muito grande que faz com que o estágio seja discutido quanto a sua validade pedagógica. Assim como idade, a experiência não é uma definição absoluta. Como e sobre que paradigmas a “experiência” é medida, se a escola não acompanha o desenvolvimento do estudante? Ademais, por mais experiente que este estudante venha a ser, ainda assim será inexperiente em relação a alguém.

A busca frenética por uma vaga que possa trazer experiência profissional ao inexperiente jovem trabalhador é entendida, no contexto das organizações, dos estudantes e das mais diversas instâncias sociais, como sendo necessária para que se inicie uma vida profissional; no entanto, para Frigotto (2003), a qualificação humana para que se possa ter experiência, fica subjugada aos ditames do mercado sob a forma de adestramento e treinamento, reduzindo a educação a um mero insumo para o desenvolvimento.

[...] os princípios mercadológicos vem contaminando as teorias, formalizando basicamente o conhecimento como meio de atingimento de fins econômicos. Altas somas são gastas com Pesquisas & Desenvolvimento na corrida acelerada pela inovação tecnológica que permite a certos grupos dominarem mercados no mundo todo e assim ampliarem seu capital e poder. Necessitando de operadores sempre mais qualificados para atuar com essas novas tecnologias aplicadas em equipamentos e programas que se obsoletizam rapidamente, a educação passa a ser vista como formação permanente de capital humano, reduzida ideologicamente, em grande parte, a mero insumo para o desenvolvimento econômico dos países. Perde-se a perspectiva da educação para a cidadania que, além da formação científica e tecnológica, preocupa-se com a formação humana em todas as suas dimensões (FRIGOTTO, 2003, p. 32).

Considerando-se a formação profissional do trabalhador construída de acordo com a forma como se organizam sistemas educacionais e mercados de trabalho em diferentes contextos, conforme abordado anteriormente no capítulo 2 - tem-se que, dependendo do contexto social, os vínculos entre escola e trabalho podem ser mais fortes ou mais fracos e, conseqüentemente, terminam por influenciar a formação profissional destes trabalhadores. Tal constatação além de desautorizar qualquer generalização a respeito da qualificação, porquanto sofre variações de um local para o outro, também remete à reflexão de que a formação do trabalhador - quer por meio de estágios ou por outro qualquer - sempre estará sendo mediada pela esfera do trabalho e pela sua escolarização, que vem sendo construída e reconstruída socialmente dentro de um contexto mais amplo, onde variáveis econômicas, sociais e políticas sempre estarão presentes.

O que ocorre em tais circunstâncias, segundo Tanguy (1997b apud TARTUCE, 2007) é que se, por um lado, a formação escolar é determinada pelos currículos didáticos pedagógicos, os quais são elaborados livremente pelos estabelecimentos de ensino, por outro, a sua eficácia não é completa se esses não forem sancionados em relação a sua utilidade para o trabalho, o que vale dizer que esta qualificação ou experiência somente se concretiza quando encontra respaldo social no mercado de trabalho, exatamente como ocorre com os estágios. Neste sentido, para além dos diplomas e certificados, a construção social do mundo do trabalho pode determinar aos trabalhadores princípios classificatórios de inclusão e exclusão de acordo com sexo, idade, cor, nacionalidade, e também pela ausência de “experiência”. Segundo Hirata (2002), a bibliografia atual aponta que as categorias de indivíduos compostas por jovens, mulheres e negros, são aquelas que mais sofrem com os mecanismos discriminatórios dos empregos.

Para Bourdieu (1998) o arbítrio da divisão de trabalhador em categorias de experientes e inexperientes pode ser entendido como uma forma de luta que ocorre em um determinado Campo e em relação aos atores dessas lutas a experiência estaria servindo para determinar a ascensão que um trabalhador possui sobre o outro, de modo a determinar quem é quem. Entre os Campos, pode ocorrer uma estratégia de dominação dos atores que participam do Campo econômico sobre o cultural, à medida que quem irá produzir a experiência e dirá como deve ser “formado” o trabalhador “ideal” não serão os Estabelecimentos de Ensino, mas sim, as empresas.

Com relação a este aspecto a observação do autor é interessante, pois ao se considerar que o estágio que está sendo discutido neste estudo é o estágio opcional, que para o Sistema de Ensino não possui relevância acadêmica, porquanto seus alunos são diplomados sem que

tenham que realizá-lo, então pode se inferir que ele é fruto de uma necessidade de outra ordem e de outro agente, menos do Sistema de Ensino.

Para o sociólogo, a afirmação de uma realidade dada pela enunciação é uma particularidade das relações sociais em que o poder não é exercido pela força física ou econômica, mas graças ao poder da mobilização que, retirando todo o arbítrio das palavras ou da ação, a legitima e a tem como uma verdade inquestionável. Neste caso a experiência ou a falta dela estaria sendo usada como forma de dominação, um tipo de poder simbólico, que baseando-se na crença de que para se ingressar no mundo do trabalho e ser bem sucedido, o estudante deverá estudar e trabalhar ao mesmo tempo.

O poder simbólico para o autor é definido da seguinte forma:

O poder simbólico como poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo, a ação sobre o mundo, portanto o mundo; poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for reconhecido, quer dizer, ignorado como arbitrário. [...] o que faz o poder das palavras e das palavras de ordem, poder de manter a ordem ou de a subverter, é a crença na legitimidade das palavras e daquele que as pronuncia, crença cuja produção não é da competência das palavras (BOURDIEU, 2007, p. 15).

Ponderando a respeito da afirmação do autor e considerando que para as Instituições de Ensino os estágios opcionais não são reconhecidos porque elas desenvolvem outro de caráter obrigatório percebe-se o porquê de não precisarem justificar a irrelevância desses contratos dentro de sua visão educacional, pois o que “faz o poder das palavras” é a crença naquele que as pronuncia e na sua legitimidade. Se as organizações dizem que é necessário ter experiência, dito está. Para o Sociólogo, neste caso, as próprias interações sociais se encarregariam de criar argumentos, de forma a manter imutáveis e firmes as relações sociais de dominação, ao que ainda poderia receber como explicação de que “as ideologias, por oposição ao mito, produto coletivo e coletivamente apropriado, servem de interesses particulares que tendem a apresentar como interesses universais, comuns ao conjunto de grupos” (BOURDIEU, 1989, p. 10).

Segundo Bourdieu (1989) é justamente na crença da necessidade de se obter experiência para ingressar no mundo do trabalho, que a corrida para obtê-la se alimenta, quer por meio do programa de estágios ou de outro modo. É a manutenção dessa crença a responsável por inserir e manter o Instituto do Estágio como solução para o dilema da falta de experiência, na qual o estudante, as escolas e as empresas estão irremediavelmente presas. É,

portanto, nesta “ante sala” do trabalho que milhões de jovens, estudantes e inexperientes terão que passar.

Para Bourdieu as classes sociais estão empenhadas em fazer valer a sua visão de mundo. As visões que uma classe tenta impor às outras ocorrem por meio da apresentação de uma realidade transfigurada, no entanto sempre coerente, legítima e útil para a estruturação do social.

Nas palavras do autor:

As diferentes classes e frações de classes estão envolvidas numa luta propriamente simbólica para imporem a definição do mundo social mais conforme aos seus interesses e imporem o Campo das tomadas de posições ideológicas reproduzindo em forma transfigurada o Campo das posições sociais. Elas podem conduzir esta luta quer diretamente, nos conflitos simbólicos da vida quotidiana, quer por produção, por meio da luta travada por especialistas da produção simbólica (produtores a tempo inteiro) e na qual está em jogo o monopólio da violência simbólica legítima (cf. Weber), quer dizer, do poder de impor - e mesmo de inculcar - instrumentos de conhecimento e de expressão (taxonomias) arbitrários - embora ignorados como tais - da realidade social (BOURDIEU, 1989, p. 11-12).

No caso em tela, segundo a teoria Bourdieusiana, a ideologia da falta de experiência cumpre duas funções: primeiro para aqueles considerados especialistas pelo monopólio da competência sobre a matéria (Campo econômico), “os especialistas”, e em segundo, para os “não-especialistas” (empregados experientes e inexperientes), cuja classificação também será utilizada para estabelecer a distinção entre ambos. “A função propriamente ideológica do Campo de produção ideológica” é uma atividade automática na base da homologia das estruturas entre o Campo da produção e o Campo da luta das classes (BOURDIEU, 1989, p. 14).

Entretanto, para que todo o arbítrio que envolve a crença quanto à necessidade imperiosa deste rito de passagem (de inexperiente para experimentado) não seja percebido, todos os envolvidos deverão sustentá-la. A essa sustentação Bourdieu denominou como sendo o *efeito simbólico do desconhecimento*. Somente é possível ser mantida uma crença se algumas condições assegurarem essa manutenção. No caso do estágio, inúmeras situações concorrem para que ele seja sustentado sob esta crença. Vejamos:

Dependendo de suas atividades, o ambiente físico de trabalho das organizações podem mudar de uma para outra, entretanto, essas mudanças de aspecto (layout) é menor que estes ambientes guardam em relação à residência e à sala de aula do estagiário. O rito de passagem de inexperiente para experiente começa, portanto, desde a apreensão de um espaço físico completamente diferente do que lhe é habitual e que, sobretudo, ainda requer seu

deslocamento diário a este local, com horário a cumprir e durante vários dias da semana que até então – para muitos estudantes - lhes eram livres. Uma rotina tal e qual ao de um trabalhador experiente. A incorporação de novas palavras do mundo do trabalho - que há pouco sequer sabia de sua existência - ao seu vocabulário se soma a figura de pessoas, normalmente mais velhas, (gerentes ou chefes de sessão) à quem deverá apreender a reverenciar e a tratar de um modo diferente do seu usual, acatando ordens sobre como e quando fazer suas tarefas. De outra parte, a Instituição de Ensino referenda o seu aprendizado por meio da garantia de que as suas atividades, em seu estágio, possuem uma afinidade com o currículo didático-pedagógico do seu Curso e, desse modo - implícito - valida a experiência prática com o conteúdo de sua grade curricular. Entretanto, é o corpo docente que representa a outra parte do processo, de forma mais contundente: a teoria. São os professores que afiançam a legitimidade daquela prática, pois são eles os *expert's* em teoria, portanto colocando para o estudante cada mundo em seu devido lugar: um ensina a fazer e o outro como se faz. Não é sem razão que alguns alunos indagam com frequência aos seus professores “se eles só dão aula, ou se também trabalham”, na tentativa de saber se estes têm “experiência” e uma vida “profissional”, pois em seu entendimento, a teoria está muito distante do trabalho, o que reforça a sua crença de que deverá estagiar para tornar-se experiente.

A estratificação de cargos em hierarquias dentro das organizações, tais como de auxiliares, gerentes e até de estagiários, as suas tarefas, a exigência da nova postura que tem que adotar na empresa (uso de crachás ou uniformes) confere ao estudante-aprendiz uma sensação de pertencimento, de modo que a legitimidade do processo de aprendizado em busca da experiência profissional não merece reparos.

A formalização de seu “contrato” de estágio em Termos de Compromisso de Estágio - TCE institucionaliza a sua condição como estagiário de maneira formalizada. A sua assinatura, lado a lado com a de sua escola (às vezes é o Diretor da escola quem assina quando ele é de nível médio) e do seu empregador, demonstra, de forma inequívoca e materialmente, que todos estão imbuídos em buscar a experiência para o estudante. Da mesma forma, os sucessivos Termos de Acompanhamento de Estágio - TAE - também requeridos pela legislação para avaliar o seu desempenho no estágio -, produzem a aparência de algo legitimado por instâncias superiores do conhecimento (Instituição de Ensino, Unidade Concedente de estágio e professores) de forma que não há como questionar a sua validade.

A estratégia das organizações em requerer maior escolarização e experiência aos trabalhadores para que se obtenha melhor desempenho da mão de obra foi atendida pela população jovem; entretanto, esse esforço não significou uma garantia de sua absorção pelo

mercado de trabalho no Brasil. Segundo Mesquita (2011), atualmente os jovens possuem mais anos de estudo que os seus pais, mas isso não resultou para eles melhores condições de trabalho que a dos seus genitores.

Apesar de o crescimento do nível de escolaridade não ter se traduzido em melhores condições de trabalho, ainda assim, a ordem vigente é continuar incorporando capital intelectual e experiência.

### 5.2.2 Na busca do capital intelectual

A questão da incorporação de conhecimento pelo indivíduo tem em Bourdieu (1998), um dos seus pressupostos para a construção do que convencionou chamar da formação do capital intelectual. O capital intelectual, assim como o econômico, social, simbólico e demais presentes no espaço social, além de possuírem valores e especificidades diferentes, também podem ser considerados como verdadeiros trunfos nas disputas que diversas lutas são travadas por poder. O binômio experiência e escolaridade, o chamado capital humano, é muito requerido pelo mundo corporativo e devido às particularidades que esse tipo de capital possui, guarda estreita afinidade com a metodologia pedagógica que prescreveu os estágios.

A maior parte do capital cultural pode inferir-se do fato de que, em seu “estado fundamental está ligado ao corpo e pressupõe a sua incorporação” (BORDIEU, 1998, p. 67). O capital intelectual pode se expressar nas suas três formas: incorporado, institucionalizado e objetivado, mas, para o programa de estágios vê-se a aproximação dos seus conceitos em relação ao capital incorporado e institucionalizado.

Na teoria Bourdieusiana, o capital intelectual na forma incorporado, como o próprio termo o define, é aquele em que o indivíduo - e somente ele - “pagou” com o que tem de mais pessoal para adquiri-lo: o seu tempo e dedicação. Para que ocorra a incorporação do capital cultural nesta forma não haverá outro modo de obtê-lo, senão por esforço do próprio indivíduo. Sendo, portanto, pessoal o trabalho para a sua obtenção, esta aquisição se torna um trabalho do “sujeito” sobre si mesmo, não podendo ser herdado ou comprado. A sua internalização redundará na forma de ser daquele indivíduo, revelando e atribuindo a este um *quantum* de valor pelo reconhecimento da sua raridade, complexidade e até mesmo pelo esforço do investimento econômico para que tenha ocorrido a sua inculcação.

Nas palavras de Bourdieu, o capital incorporado pode ser definido como:

[...] é um ter que se tornou um ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da “pessoa”, um *habitus*. Aquele que o possui “pagou com sua própria pessoa” e com aquilo que tem de mais pessoal, seu tempo. Esse capital “pessoal” não pode ser transmitido instantaneamente (diferentemente do dinheiro, do título de propriedade ou mesmo título de nobreza) por doação ou transmissão hereditária, por compra ou troca (BOURDIEU, 1998, p. 75).

A forma de aquisição deste capital cultural é demarcada pelo limite biológico do indivíduo, posto que “morre” com ele, mas, sobretudo porque é adquirido no essencial (na habilidade técnica de realizar as tarefas) ou de maneira dissimulada e inconsciente (no modo de (inter)agir e se comportar no ambiente de trabalho), como um *habitus*, permanecendo plasmado pelas suas condições de aquisições.

Embora a estratégia de transferência de capital no estado incorporado aos estagiários utilize-se da sua convivência com o ambiente corporativo, o capital adquirido por assimilação possui múltiplas formas de se ligar ao indivíduo, sendo esta, apenas uma delas. A transmissão do conhecimento pela hereditariedade, de fato, não é possível ser feita dessa forma de um indivíduo ao outro. No entanto, assim como no mercado do matrimônio ou dos bens culturais em que o capital econômico não é reconhecido, a transmissão de capital cultural herdado para agregar-se ao capital cultural em estado incorporado é realizada por meio de elevado grau de dissimulação e incorpora-se a este na forma de capital simbólico.

A transmissão do capital cultural é, sem dúvida, a fórmula mais dissimulada da hereditariedade desse capital; por isso, no sistema das estratégias de reprodução, recebe um peso tanto maior quanto mais as formas diretas e visíveis de transmissão tendem a ser mais fortemente censuradas e controladas.

Considerando que a hereditariedade também alcança o capital incorporado, desta forma, ao se pretender que os estagiários obtenham *treinamento prático de aperfeiçoamento técnico-cultural, científico e de relacionamento humano*, pela visão Bourdieusiana, não se poderá afastar do resultado destes treinamentos e avaliações, as profundas diferenças sociais, econômicas e culturais que os jovens estagiários carregam do seu meio, as quais certamente influenciarão nas avaliações, sobretudo em relação às suas interações sociais.

Outro fator relevante que é preciso mencionar a respeito do capital cultural na forma incorporada é de que desde cedo se faz necessário que os membros da família dotados de um forte capital cultural o transmitam aos seus sucessores. Esta transmissão gradual e lenta, por vezes engloba a totalidade do tempo de socialização desses novos “herdeiros”. A transmissão do capital neste estado está vinculada, portanto, a um esforço que não decorre de uma ação

imediate, mas sim, de um processo lento e dispendioso das famílias, que lhes custa tempo e dinheiro. Desta forma, a tentativa de se obter capital incorporado por meio de estágio, na linha do pensamento de Bourdieu, recebe críticas, pois revela que a internalização deste capital na forma de um *habitus* requer tempo livre, o que significa admitir que o estudante não deva possuir pressões de ordem econômica que o obriguem utilizar seu tempo com trabalho remunerado, em detrimento de atividades culturais.

No tocante à condição econômica dos estudantes, Mesquita (2011) ressalta que para muitos jovens brasileiros, devido às condições materiais de seus familiares e pela ausência ou deficiência de políticas públicas, a manutenção na escola somente pode ocorrer por meio da sua inserção no mercado de trabalho. Baseado no estudo realizado no ano de 2009 pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), reforça o autor que muitos jovens brasileiros ingressam no mercado de trabalho por necessidade, ou mesmo por precariedade econômica e social de suas famílias, concorrendo também com estas razões o desejo de independência financeira - o que lhes dará certa autonomia -, crescimento profissional e pessoal.

Além do programa de estágios tentar fornecer ao estagiário a incorporação de um *quantum* de capital cultural, a legislação também trouxe a possibilidade de este jovem estagiário obter o capital institucionalizado. Segundo preceitua a legislação, em seu Artigo 3º, “a realização do estágio dar-se-á mediante termo de compromisso celebrado entre o estudante e a parte concedente, com interveniência obrigatória da Instituição de ensino”.

Devido a esta particularidade na legislação, tem-se que o estudante, para ser estagiário, necessariamente precisa obter a anuência da Instituição de ensino. Tal fato o remete à condição de que, para estagiar, o estudante deverá manter-se matriculado e frequentando um estabelecimento de ensino, de sorte que ao concluir seus estudos deverá ser diplomado por este.

Para Bourdieu (1998), esta é a forma de manifestação do capital cultural no seu estado institucionalizado. Para o sociólogo, o capital cultural institucionalizado, representado por diploma, concebe uma espécie de certidão de capacidade cultural que atribui ao seu detentor um valor convencional, permanente e com eficácia jurídica no que diz respeito à cultura. A institucionalização da cultura por meio da diplomação é tão fortemente objetivada que possui autonomia inclusive sobre o próprio diplomado. Enquanto o capital objetivado necessita um esforço em todas as dimensões para incorporá-lo e está ligado ao limite biológico do seu detentor, o diploma afiança uma competência cultural vitalícia ao seu portador, muito embora, por vezes, se observe que em dado momento da vida desse indivíduo, esta competência não está mais presente.

De acordo com Bourdieu, o capital institucionalizado é retratado da seguinte forma:

A objetivação do capital cultural sob a forma de diploma é um dos modos de neutralizar certas propriedades devido ao fato de que, estando incorporado, ele tem os mesmos limites biológicos de seu suporte. Com o diploma, essa certidão de competência cultural que se confere ao seu portador um valor convencional, constante e juridicamente garantido no que diz respeito à cultura, a alquimia social produz uma forma de capital cultural que tem uma autonomia relativa em relação ao seu portador e, até mesmo em relação ao capital cultural que ele possui, efetivamente, em dado momento histórico (BOURDIEU, 1998, p. 78).

Ao se conferir ao capital cultural possuído por determinado indivíduo um reconhecimento institucionalizado na forma de diploma, o seu valor escolar tanto permite que seu detentor o compare com o de outros indivíduos diplomados, como, podendo, se for o caso, vir a substituí-lo por outro, como estratégia de troca ou de complementaridade, de modo que esse possa aumentar seu capital cultural por meio de outro certificado que seja mais valorizado ou que consiga agregar maior valor ao anterior.

Outro atributo relevante que o certificado confere ao seu detentor é a possibilidade de ocorrer uma conversibilidade entre capital cultural e capital econômico, isto é, uma conversão do conhecimento devidamente garantido e institucionalizado do diploma ou certificado por bens econômicos e financeiros. Considerando sua possibilidade de conversibilidade em capital econômico, o capital cultural é constantemente sopesado dentro de uma perspectiva do investimento e resultado que poderá ser obtido quando da sua conversão. Se ao final da análise deste indivíduo ela resultar na pequena ou nenhuma oportunidade de ganho para ele, não haverá sentido que ele realize ou continue realizando investimento escolar.

Por esta ligação umbilical entre capital cultural e econômico, devido às estratégias de reconversão de capital econômico em cultural, em determinadas ocasiões, ocorre uma verdadeira explosão escolar e uma inflação de diplomas por conta das modificações que ocorreram nas estruturas de oportunidades de lucro dadas pelas diferentes espécies de capital.

Segundo Mesquita (2011) muitos estagiários esperam que no final do estágio, (ou até mesmo no decorrer dele) sejam efetivados na condição de empregados da Organização, isto é, com carteira assinada e com todos os direitos. Isso, no entanto, só é possível em empresas privadas, pois em Órgãos Públicos o ingresso somente pode ocorrer por meio de concursos. Neste tocante, algumas empresas privadas, por não estarem sujeitas a estes procedimentos para contratar estagiários como empregados, consideram a sua política de contratação de estagiários como uma forma de atuação na Área de “responsabilidade social”, pois em seu entendimento, mesmo em que pese os estagiários não terem direito às conquistas que os

trabalhadores CLT possuem e estas organizações terem sido desoneradas dos encargos sociais em relação a eles, ainda assim entendem que, pelo fato de terem viabilizado conhecimentos e experiências que os preparará para o mercado de trabalho, sua atitude possui alta relevância de cunho social.. Também se depreende da afirmação do autor que o interesse dos estagiários que realizam estágios em Órgãos Públicos recaia unicamente na experiência profissional e na ajuda de custo que recebem, porquanto a sua efetivação como servidor público não é possível.

A solicitação de experiência aos trabalhadores e do aumento dos anos de estudo, sem que isso tenha significado melhora das condições de trabalho que a dos seus pais, expõe a estratégia do sistema produtivo, operando em duas linhas: a primeira, denotadamente no caso dos estágios, é a tentativa de não deixar somente para os estabelecimentos de ensino a palavra final sobre o Campo da formação do estudante no que diz respeito à qualificação necessária para obter emprego, pois é dentro dos seus estabelecimentos e dos seus conceitos que deverão ocorrer os treinamentos práticos para dizer se o estagiário está “pronto” ou não. A segunda é de que a exigência, cada vez maior de níveis de escolarização, termina por gerar uma desvalorização desses certificados escolares - capital institucionalizado - fazendo com que a conversão do capital intelectual se desvalorize em relação ao capital econômico, o que significa dizer mais titulação e menores remunerações por elas. A solicitação do aparelho econômico por estagiários realizando cursos de Pós-Graduação não é incomum, posto que a legislação dos estágios permite.

No caso dos estágios, essa estratégia recebeu um reparo na redação da última legislação, à medida que criou mecanismos de controles para compatibilizar as atividades dos estagiários com a evolução didático-pedagógica do seu curso. O objetivo desta medida é evitar que um estudante do último semestre de determinado Curso Superior, seja submetido à realização de tarefas que seriam pertinentes a estagiários do Ensino Médio, por exemplo.

Ao se contrastar o capital institucionalizado com o capital incorporado, Bourdieu expõe uma das tensões entre o capital econômico e o capital cultural que estão presentes no programa dos estágios: cargos versus diplomas.

Considerando o viés pedagógico do programa que busca aliar a técnica e o fazer com a teoria, tem-se que o estagiário, segundo a visão Bourdieusiana, vive um dilema da seguinte ordem: dedicar-se aos estudos ou ao seu estágio. Se canalizar seus esforços integralmente para concluir os seus estudos e obter o diploma, isso lhe demandaria tempo e, por vezes, até a renúncia de dedicar-se mais afoitamente ao seu estágio, o que poderia prejudicar a almejada efetivação com carteira assinada. Entretanto, caso venha a se colocar à disposição da lógica do funcionamento do mundo produtivo em que as demandas invariavelmente são urgentes e,

dessa forma, dedique-se com mais afinco ao seu estágio, tal atitude poderá lhe render o reconhecimento de sua chefia e a sua efetivação, mesmo antes de sua diplomação. Caso isso ocorra, a sua trajetória acadêmica poderá ser interrompida, pois na sua balança de oportunidades, por vezes aceitar o cargo poderá lhe ser mais favorável do que continuar investindo na obtenção do título acadêmico, sobretudo, se a sua necessidade mais premente for de ordem econômica.

É justamente em razão das diferentes lógicas de estruturações temporais que existe entre o Campo do ensino e das Unidades produtivas, que a última lei do estágio reduziu a carga horária dos estagiários, de modo que a sua “dedicação” não fosse demasiadamente requerida pelas organizações ou “oferecida” pelos estagiários, visando a um maior tempo de dedicação para os estudos. Os estagiários de nível médio, que anteriormente podiam estagiar até oito horas, agora só podem estagiar seis horas diárias.

Em que pese a lei ter reduzido a margem de manobra do estagiário e vir a preterir ou reduzir o seu interesse pela obtenção do diploma em relação ao cargo que talvez lhe seja oferecido, para Bourdieu, este dilema não é decorrente de um problema particularizado deste suposto estagiário, mas sim, o reflexo de uma estratégia da luta que ocorre entre o Sistema de Ensino e o capital econômico que opera por trás do seu dilema: as estratégias de transações entre cargos e diplomas que ocorrem no mercado de trabalho.

Segundo Bourdieu (1998), à medida que o capital cultural é mais intensamente incorporado à produção, o Sistema de Ensino torna-se uma instância relevante na produção dos agentes de produção e se fortalece. Responsável por exercer duplamente a reprodução da força de trabalho e da posição dos agentes e de seu grupo na estrutura social, o Sistema de Ensino começa a ter relativa autonomia do Sistema de Produção e volta-se à sua lógica interna de operação que é a de organizar-se em função de sua própria reprodução e não de reprodução técnica.

Por tais razões se observa que as leis internas do Sistema de Ensino, como Campo relativamente independente é a condição prévia de toda a análise das relações entre ele e o aparelho econômico. A tensão entre os dois sistemas reside no fato de que o Sistema de Ensino e o aparelho econômico obedecem a lógicas diferentes e têm, por essa razão, durações estruturais muito desiguais, resultando na disputa entre cargos - sancionados pelo aparelho econômico - e diplomas - sancionados pelos estabelecimentos de ensino. É por força destas diferentes lógicas que quanto maior for a autonomia dos estabelecimentos de ensino em relação à essa economia, menor será a dependência do diploma que ela assegura em relação à economia. Por outro lado, para manter os estabelecimentos de ensino presos ao aparelho

econômico, o interesse dos compradores (empresários) e da força de trabalho (diplomados ou diplomandos) tenta reduzir ao mínimo a autonomia dos estabelecimentos de ensino, colocando-os, assim como as famílias, sob a dependência direta dos estudos à economia. É decorrente desta disputa entre Campos com capitais diferentes, o desejo da classe patronal em possuir uma escola completamente à sua disposição, cuja dinâmica de ensino esteja harmonizada com as lógicas estruturais do sistema produtivo, ou seja, uma escola da “casa” que forme profissionais para “casa” no prazo requerido pela “casa” (BOURDIEU, 1998).

### **5.2.3 A visão de Bourdieu a respeito dos Campos do ensino e econômicos**

Como pôde ser observado no início deste capítulo, a princípio, para que o programa de estágios fosse levado a efeito, a sua construção jurídica foi elaborada envolvendo a participação de somente três agentes sociais: os estabelecimentos de ensino, as empresas públicas e privadas e os estudantes que estivessem matriculados e cursando regularmente o Ensino Médio e Superior.

Edificados sobre diferentes propósitos, isto é, de um lado os estabelecimentos de ensino perfeitamente identificados com a Área da educação e, de outro, as organizações privadas com uma visão de fundo econômico e produtivo a respeito da finalidade do estágio, demonstraram que as regras que orientavam as ações desses agentes em relação ao Instituto do Estágio não eram as mesmas. Neste sentido, a definição sociológica de Campo dada por Bourdieu - referenciada anteriormente neste estudo, é aqui retomada de forma a contextualizar as distintas regras e valores entre os dois Campos - fornecendo um melhor entendimento a respeito da diferença de visões apresentadas pelos agentes.

Segundo o autor, a sociedade é composta por um espaço social que o senso comum reconhece como sendo apenas “a sociedade”. Entretanto, fazer uma generalização a respeito da sociedade como se ela homogênea fosse, é completamente inapropriado. Para Bourdieu (1998), a “sociedade” é pensada como um espaço social, um espaço multidimensional que possui várias extensões e não apenas uma única, de modo que os agentes nele inscritos são percebidos justamente pela posição em que se inscrevem neste espaço multidimensional. É igualmente um espaço relacional e relativo porque a posição e o valor dos agentes e das propriedades que cada um possui, advêm de suas interações neste espaço social, as quais podem ocorrer das mais diversas formas, tais como a de afinidade, oposição, indiferença, etc.

Entretanto, essa interação sempre será motivada por objetivos que justifiquem a manutenção de sua posição no espaço social, e, por fim, ainda se diz dinâmico porque, assim como será visto no Instituto do Estágio, este permite aos agentes, diversas configurações para definir e redefinir suas posições.

Nas palavras do autor, espaço social é definido como:

[...] um espaço multidimensional de posições tal que qualquer posição atual pode ser definida em função de um sistema multidimensional de coordenadas cujos valores correspondem aos valores das diferentes variáveis pertinentes: os agentes distribuem-se assim nele, na primeira dimensão, segundo o volume global do capital que possuem e, na segunda dimensão segundo a composição do seu capital - quer dizer, segundo o peso relativo das diferentes espécies no conjunto de suas posses (BOURDIEU, 1998, p. 135).

É, portanto, neste espaço social que os Campos econômico e do ensino coexistem. Torna-se oportuno lembrar que na Teoria Bourdiesiana o conceito de Campo introduzido pelo autor é decorrente do conceito de *habitus*, também forjado por ele. O autor acredita que há uma mediação entre as estruturas (Campo) e as práticas (*habitus*) dos indivíduos a que eles pertence. Há, dessa forma, uma intensa afinidade entre o comportamento dos indivíduos condicionados pela estrutura de seus Campos e as estruturas condicionadas ao comportamento dos indivíduos.

No caso em tela, em virtude de os Campos da Educação terem sido edificados sobre interesses e regras diferentes daqueles adotados pelas empresas mercantis, a postura adotada pelos atores em seus respectivos Campos de luta, neste caso, determinaria uma predisposição postural de desinteresse que pode ser entendida pelo conceito que é central na obra de Bourdieu (2007): O *habitus*. “[...] *habitus*, como diz a palavra, é aquilo que se adquiriu, mas que se encarnou no corpo de forma durável sob a forma e disposição de disposições permanentes” (BOURDIEU, 1983, p. 104).

Observando a dificuldade associativa dos estabelecimentos de ensino e das empresas sob a ótica conceitual de Campo e *habitus*, pode-se dizer que tal dificuldade não deveria causar surpresas. O desinteresse inicial dos estabelecimentos de ensino em participar de um programa de estágios remunerado e, sobretudo, de caráter não obrigatório, sob o ponto de vista de sua desnecessidade para a diplomação do seu aluno, reúne, em tese, uma predisposição das escolas ao desinteresse por programas desse tipo.

No que se refere ao Campo econômico, assim como ocorre com o Campo da Educação, para Bourdieu (1998), as práticas dos indivíduos que seguidamente possuem suas ações justificadas por axiomas matemáticos racionais voltados, ora para minimizar prejuízo

ora para maximizar lucros, em verdade, são predisposições incorporadas (*habitus*) havida na época das colônias que se eternizaram na sociedade e perduram até os dias de hoje. Tais práticas, ao contrário do que somos instigados a pensar (não naturais e universais), na verdade são um produto de toda a história coletiva, que de forma recorrente passam de gerações para gerações e se mantêm vivas, conforme mencionado pelo autor.

A história das origens, na qual as disposições capitalistas se inventam, ao mesmo tempo em que se institui o Campo no qual elas se efetuam, e, sobretudo, a observação das situações (muitas vezes coloniais) nas quais agentes dotados de disposições ajustadas a uma ordem pré-capitalista é brutalmente arremessados num mundo capitalista permitem afirmar que as disposições econômicas exigidas pelo Campo econômico, tal como nós o conhecemos, não têm nada de natural e de universal, mas é produto de toda uma história coletiva, que deve ser sempre reproduzida nas histórias individuais. Ignorar, como atesta a análise estatística das variações das práticas econômicas em termos de crédito, de poupança ou de investimento conforme o volume dos recursos econômicos e culturais possuídos, que há condições econômicas e culturais de acesso às condutas que a teoria econômica considera como racionais, é instituir as disposições produzidas em condições econômicas e sociais particulares como medida e norma universal de toda conduta econômica, e fazer da ordem econômica do mercado o fim exclusivo, o tê-los, de todo o processo de desenvolvimento histórico (BOURDIEU, 1997, p. 19).

Para o autor, o Campo econômico, assim como qualquer outro é um Campo de luta, porém diferencia-se dos outros pelo fato de que as sanções são especialmente violentas e que as condutas assumem, publicamente, como fim a busca aberta do lucro material individual. Por essas particularidades tem-se que o Campo econômico é capaz de engendrar toda sorte de estratégias para obter vantagem. É decorrente das diferentes estruturas de capital que o permeiam o que ele busca suas vantagens competitivas.

Tem o Campo econômico no capital financeiro a forma de domínio direto ou indireto de recursos que são a principal condição de acumulação e da conservação de todas as outras espécies de capital. O capital tecnológico, por sua vez, representa toda a capacidade de recursos científicos ou técnicos diferenciais, tais como procedimentos atitudes, rotinas e competências únicas. Poder-se-ia chamá-lo de “*know-how*”. O capital comercial seria a sua capacidade de controlar redes de distribuição por meio de suas equipes de vendas, de serviços de marketing, pós-venda e logística. Como capital simbólico poder-se-ia atribuir ao prestígio da marca, fidelidade dos consumidores com os produtos da Organização, etc.

Se por um lado o capital cultural produzido pelo Campo da Educação é plasmado objetivamente e subjetivamente no indivíduo, em um Campo econômico repleto de organizações, de acordo com Bourdieu (1997), não encontraremos indivíduos, mas sim estruturas que possuem relativa autonomia, as quais estão associadas ao Campo em que

aquela determinada empresa atua, bem como as pressões a que ela está submetida. Se o Campo englobador afetar sua estrutura, sua posição em relação a ele adquire contornos ininteligíveis para quem não participa da Organização. As estratégias assumidas, em tais circunstâncias, das quais se poderiam citar reduções de custos e paralelamente, a de preços como mecanismo de defesa e competição, não dependem somente das pressões e da posição que a Organização ocupa no Campo para adotá-las, mas de sua estrutura de poder, ou seja, das disposições dos dirigentes, atuando “sob a pressão do Campo do poder no seio da firma e do Campo da firma em toda sua totalidade” (BOURDIEU, 1997, p. 42). Assim, a Organização, em sua luta, não está totalmente livre de constrangimentos internos para adotar estratégias livremente, pois ela também está atrelada à composição hierárquica da mão-de-obra da empresa, nível educacional, - sobretudo dos executivos que comandam a Organização -, o peso de atuação dos sindicatos, dentre outros. Em outras palavras, o que o autor observa a respeito do Campo econômico é que a sua lógica de funcionamento não é somente conduzida por ações econômicas de fundo capitalistas, ou seja, aquela que se baseia na expectativa do lucro por meio de oportunidades de trocas pacíficas, como postulou Max Weber (2001), como sendo um Campo de lutas que produz nos indivíduos, que nele participam, o reconhecimento pelo que se luta e como se luta. O *habitus* econômico que é formado no Campo econômico defendido por Bourdieu (1997) não é o do *homo economicus* a quem nada escapa de suas explicações maximizadoras do lucro, nem detentor de um *habitus* que é pautado por uma conduta que resume a sua ação em um mecanismo ou finalismo dos quais os indivíduos não possam escapar, mas sim, dotado de uma conduta na qual está incorporado todo objetivismo e subjetivismo que perpassa o Campo econômico. Segundo o autor, o *habitus* nada tem de princípio mecânico de ação ou de reação. Ele é “espontaneidade condicionada e limitada”, o que significa, nas palavras do autor:

Ele é este princípio autônomo que faz com que a ação não seja simplesmente uma reação imediata a uma realidade bruta, mas uma réplica “inteligente” a um aspecto ativamente selecionado do real: ligado a uma história cheia de um futuro provável, ele é a inércia, rastro de sua trajetória passada, que os agentes opõem às forças imediatas do Campo, e que faz com que suas estratégias não possam ser deduzidas diretamente nem da posição nem da situação imediatas (BOURDIEU, 1997, p. 48).

Embora o *habitus* predominante no Campo econômico oriente os seus atores a estratégias de investimentos que busquem a acumulação de bens econômicos (dinheiro, ativos permanentes, créditos, etc.), nem sempre e somente estes atores agirão por interesses econômicos ou outro tipo de interesse utilitário. Poderão agir para obter prestígio e

reconhecimento dos outros; pela vontade de se distinguir e se situar numa escala de poder, por exemplo. Para Bourdieu (2002), essa atitude é descrita da seguinte forma:

O lugar e a evolução de cada indivíduo no espaço social relacionam-se, simultaneamente, ao volume global de capital que ele detém; à repartição deste capital entre capital econômico, social e cultural (conjunto de bens herdados do meio social ao qual pertencem); à evolução, no tempo, dessas propriedades e das estratégias de reconversão desenvolvidas (por exemplo, reconversão de capital econômico em cultural ou vice-versa). Essas diferentes espécies de capital funcionam como fichas do jogo social de que ele participa. Em função de sua posição no jogo, de sua força relativa, ele desenvolve estratégias que lhe permitem manter ou galgar novas posições. O espaço social construído segundo a equação *habitus* + capital + Campo = prática, permite ao sociólogo interpretar e mapear as estratégias de distinção (BOURDIEU, 2002 apud LOYOLA, 2002, p. 69).

Considerando que tanto o Campo educacional como o econômico produtivo estão assentados sobre regras e valores diferentes, para os quais se determina o que é válido e o que não é válido, o que é legítimo ou ilegítimo, o Instituto do Estágio, segundo a perspectiva de cada um destes agentes - longe de ser apenas uma confluência de interesse de escolas e de empresas, que, reunidas, estabeleceriam uma relação triangular com os estudantes - acabou servindo para demonstrar um conjunto de predisposições incorporadas desses agentes (*habitus*), isto é, cada qual tentando impor a sua visão de mundo institucionalizada no programa de estágio e objetivada no modo de ser do estudante-estagiário. É por força da flagrante diferença dos capitais que operam nos dois Campos, que a última legislação sobre os estágios resolveu, concomitantemente, disciplinar e punir algumas possíveis irregularidades, que notadamente têm raízes nas regras de operação de cada Campo social e no tipo de capital que estes valorizam: com relação às Unidades concedentes de estágio a legislação limitou e proibiu jornadas extras de estágio. Em relação aos estabelecimentos de ensino determinou que estes participassem efetivamente do processo de acompanhamento dos estágios desta modalidade, avaliando previamente as condições das dependências onde os estudantes realizariam estágios e obrigou-os a destinar de seu quadro funcional um professor para acompanhar e orientar o estágio do seu discente. Com relação aos Agentes de Integração previu responsabilizá-los civilmente, caso indicassem estagiários para realizar tarefas não compatíveis com a atividade curricular estabelecida para o Curso.

Embora as empresas - Unidades Concedentes de Estágio - sejam as responsáveis pela geração das ofertas de estágios e as escolas as fornecedoras de estudantes, na verdade, quem promove e administra efetivamente os estágios não obrigatórios são os chamados agentes de estágios.

É pela dificuldade de se conciliar o interesse do Campo econômico e o educacional devido a suas diferentes lógicas de operação que surgem no Campo dos estágios os chamados agentes de integração, muito embora na Portaria N°. 1.002/67 não constasse uma só linha a esse respeito.

Conforme assegura Perelló (1998), os “padrinhos” do programa de estágio são os agentes de integração. A expressão “padrinhos” usada pelo autor faz todo o sentido, pois os estabelecimentos de ensino, que segundo a prescrição contida na Portaria do ano de 1967, desde lá deveriam conduzir o processo dos estágios em toda sua extensão, somente começam a fazê-lo, e de forma parcial, quase 20 anos depois.

Segundo Perelló (1998), os agentes de integração são os grandes protagonistas dos estágios, conforme menciona o autor:

As agências de Integração mais importantes e as que mais crescem no mercado nacional são o Instituto Euvaldo Lodi (IEL), integrado à Confederação Nacional das Indústrias e o Centro de Integração Empresa Escola (CIEE) (Cfr.1º Parte). Estas agências surgiram no momento de arrancada do desenvolvimento econômico e social do País. A coordenação do estágio integrado da PUC Minas teve, diríamos, como padrinhos, essas duas agências de integração. A participação dos membros da comunidade na formação dos profissionais está sendo efetivada por estas agências que constituem a ponte por onde passa a produção do conhecimento e a manipulação das técnicas definidoras da nova ordem econômica e social. Por isso, devemos reconhecer que a existência da coordenação, assim como a existência do estágio, como instrumento de formação e qualificação profissional tem sua origem nas atividades dos Agentes de Integração (PERELLÓ, 1998, p. 204).

#### **5.2.4 Agentes de integração: os padrinhos**

Exatamente como descrito anteriormente por Perelló (1998), a abordagem a respeito das agências de estágios, naquela ocasião restrita a somente duas, foi formada pela “participação dos membros da comunidade”. A formação destas duas agências - que será abordada mais detalhadamente no próximo capítulo, quando da pesquisa do universo de agentes que atuam no Campo dos estágios atualmente, arregimentou membros ligados ao capital econômico e cultural para fundar uma entidade que pudesse representar os dois Campos.

Como o trabalho burocrático para realizar todos os processos que envolvem o programa de estágios (captação de vagas de estágios, cadastramento de estudantes, seleção de estudantes, formalizações de contratos de estágios, pagamento de Bolsas aos estudantes-

estagiários, dentre outros), segundo a Portaria N.º. 1.002/67, não poderia ser cobrado das empresas e dos estudantes, resultou que os “padrinhos” não poderiam ter interesse mercantil. Posta a questão, sobre este prisma recai um impasse: os estabelecimentos de ensino, embora estivessem próximos dos alunos e pudessem desenvolver atividades de padrinhos, estas não espelhavam exatamente os propósitos de suas atividades; além disso, por exemplo, um agente de estágios ao fazer tais atividades teria custos operacionais que não poderia cobrar. O que fazer? A solução para o impasse deu-se com a criação de entidades, sem fins lucrativos, com cargos honoríficos, compostas por participantes do Campo econômico e do ensino que, sob o discurso do desprendimento e em prol de uma causa nobre licenciou seus participantes, tanto para falar da necessidade do estudante se diplomar para desfrutar da intemporalidade e universalidade do certificado escolar, como da necessidade de os estudante realizarem atividades práticas para obterem experiência e galgar altos cargos.

Quanto ao aspecto financeiro, sendo a Entidade fundada por atores sociais que representavam o sistema do ensino e econômico, embora estivesse vedada, na portaria, a cobrança de pagamentos dos alunos e das empresas por serviços de administração das atividades correlatas ao programa de estágios, a solicitação de uma Contribuição Institucional - C.I, espécie de doação, não estava vedada; pelo contrário, era duplamente apropriada. Em primeiro lugar simplesmente pelo ponto de vista financeiro. Era evidente que de alguma forma a entidade deveria obter recursos para se manter, porquanto na Portaria não foi mencionado nenhum tipo de subvenção advinda de verbas públicas. Em segundo, tão ou mais importante que o primeiro é que a “contribuição”, “doação”, tendo a propriedade de afastar a “brutal objetividade e universalidade do dinheiro” que são peculiares do Campo econômico (BOURDIEU, 1997, p. 15), descaracterizaria por completo eventual interesse econômico dos participantes e da própria entidade. Está posto, portanto, um arranjo para um dilema econômico puro, equacionado pela economia das trocas simbólicas e convertido em capital social para os atores de cada Campo.

A sistematização conceitual de Bourdieu no que se refere a sua tentativa de dar conta do funcionamento e classificação do mundo social tendo como eixo de referência o capital econômico proveniente das trocas mercantis, mais uma vez é tomado como cenário para construir o conceito de capital social.

Segundo o autor, o capital social pode ser descrito da seguinte forma:

O conjunto dos recursos reais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento mútuos, ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como

o conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros e por eles mesmos), mas também que são unidos por ligações permanentes e úteis (BOURDIEU, 1998, p. 23).

Para Bourdieu (1998) o capital social requer um investimento deliberado de recursos, tanto econômico como cultural, e embora reconheça que o capital social possa ser convertido em capital econômico, no entanto, o processo que leva à sua produção, não pode. Diversas características para a produção deste capital são assinaladas por transações tácitas (não formalizadas) e implícitas, sob condições incertas, por contratos atemporais e pela possibilidade de não haver reciprocidade ao final dessas trocas simbólicas. Entretanto, são exatamente todas essas incertezas que afastam a possibilidade de as transações virem a ser reduzidas a simples transações mercantis. Quanto mais dissimulado for o interesse econômico e pessoal dos atores, mais socialmente aceito e reconhecido será o seu capital. Neste sentido Bourdieu assinala que:

A lógica das relações simbólicas impõem-se aos sujeitos como um sistema de regras absolutamente necessárias em sua ordem, irredutíveis tanto as regras do jogo propriamente econômico quanto as intenções particulares dos sujeitos: as relações sociais não são jamais redutíveis a relações entre subjetividades movidas pela busca de prestígio ou por qualquer outra motivação porque elas não passam de relações entre condições e posições sociais que se realizam segundo uma lógica propensa a exprimi-las e, por este motivo, estas relações sociais tem mais realidade do que os sujeitos que as praticam (BOURDIEU, 2001, p. 25).

A participação de atores sociais composta por representantes dos estabelecimentos de ensino e do meio empresarial, em um espaço social acético às diferentes lógicas de estruturações do Campo econômico e da Educação, retiram deste encontro, todo o interesse que possa haver na intencionalidade de seus atos, sendo normalmente observada como uma atitude altruísta. Praticamente, até o final da década de 1990, o programa de estágios remunerados prosperou sob esta arquitetura de funcionamento.

No decorrer do desenvolvimento deste estudo, sobretudo a partir da pesquisa realizada no universo dos agentes de integração – os padrinhos – torna-se mais perceptível as mudanças ocorridas no Campo dos estágios, pois se evidenciam os diferentes entendimentos dos agentes sobre o programa, suas estratégias e articulações de domínio e as consequências advindas destas tensões.

### 5.2.5 Novos rumos, novos padrinhos

De acordo com Cortez (1984) e Souza e Niskier (2006), por meio do Decreto N° 87.497/82 publicado em agosto de 1982, com base em novas orientações educacionais foram alterados alguns artigos do programa de estágios. Dentre estas alterações constavam várias determinações sobre procedimentos formais; no entanto, com relevante impacto para o Campo dos estágios, observam-se duas: a primeira conceitua o estágio curricular e a segunda reconhece os agentes de integração como coadjuvantes necessários para o programa. Até essa data os “padrinhos” não haviam sido reconhecidos, pois não havia previsão legal.

No artigo que se refere à nova conceituação pedagógica do programa de estágio lê-se o seguinte:

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

A nova redação acaba concedendo uma elasticidade de aplicação maior aos estágios curriculares à medida que passa a considerar o aprendizado social e cultural como parte integrante de sua grade curricular. Salienta Souza e Niskier (2006), que esta nova redação dada ao estágio é uma forma de diferenciá-lo do aprendizado realizado pelo Sistema S (Senai, Sesi, Senac e Senar), cujo treinamento é específico e em ambiente de trabalho simulado, ou seja, oficinas. Os estágios, nesse sistema, não são realizados com o objetivo de fornecer aprendizado “social” e “cultural” e sim, técnico: marcenaria, mecânica, computação, etc.

O novo conceito de ensino, conforme menciona Freitas (2002), evidentemente, se torna pautado por uma visão mais holística a respeito da formação. Com esse novo olhar sobre ele, os objetivos são de consolidar e aprofundar o conhecimento do aluno; aprimorar a sua formação humanística e preparar o educando para o trabalho e cidadania. Colocado o programa de estágios sob tal enfoque educacional, a ampliação do número de potenciais estudantes ao estágio é significativa, pois, em princípio, todos os estudantes poderiam ser estagiários, visto que o trabalho em grupo, sendo ele qual for, por si só, já é um ato social. Em outras palavras, mesmo que a atividade requeira pouco contato, ainda assim a interação social sempre estará presente. É justamente nesta época que os chamados Cursos de Preparação para o Trabalho (PPT) são inseridos na grade curricular dos cursos do 2º grau, ainda em

substituição aos cursos técnicos e profissionalizantes que aos poucos foram deixando de existir, tendo como base a nova orientação do ensino. É também nesta década, como se pôde verificar, em capítulos anteriores, que a economia brasileira apresenta altos índices de desemprego, inflação e estagnação.

O redimensionamento dado ao estágio fez com que o programa se ampliasse sobremaneira. Por força desta ampliação e das consequências advindas desta, em 2008, com a Lei nº 11.788/2008 foram alteradas as regras do estágio, com o propósito, segundo a mensagem do Ministério do Trabalho e Emprego -MTE constante na “Cartilha Esclarecedora sobre a Lei do Estágio” de que é preciso “fomentar no País a construção de um mercado de trabalho mais justo”.

As alterações trazidas pela “Nova Lei dos Estágios” possuíam a clara intenção de coibir a utilização de estudantes para compor quadros funcionais e eventuais abusos que supostamente ocorriam em relação às condições de trabalho a que eles estariam sendo submetidos. Na esteira de medidas adotadas, vê-se que a quase totalidade delas fundamentavam-se na necessidade de prover controles mais rígidos sobre as Unidades concedentes de estágios, escolas e agentes de integração. Em relação às unidades concedentes de estágios, exigiu-se delas o zelo pelo cumprimento de uma carga horária semanal máxima de quatro horas diárias de estágio, para estudantes de nível médio, e seis horas diárias para estudantes de nível superior. Foi determinado que a contratação de estagiário devesse obedecer a uma proporcionalidade entre a quantidade de empregados no regime CLT e estagiários, de forma a evitar que o seu quadro funcional pudesse ser composto majoritariamente por estagiários. Também se determinou que os estagiários não permanecessem mais do que dois anos em estágio na mesma empresa e exigiu, ainda, que as empresas designassem um profissional na mesma Área de formação do estudante-estagiário para acompanhá-lo. Para as escolas, pela lei foi determinado que se designassem professores orientadores para realizar o efetivo acompanhamento dos estudantes, os quais deveriam ser realizados em conjunto com o profissional que fora nomeado pelas empresas para tanto. Com relação aos agentes de integração ficou estipulado que eles responderiam civilmente, caso viessem a indicar estágios aos estudantes cujas atividades não fossem compatíveis com as grades curriculares estabelecidas para os seus Cursos, bem como indicassem estágios a estudantes cujas escolas não possuíssem previsão de estágio curricular em seus programas pedagógicos.

Com relação a outras medidas que pudessem representar um avanço na conquista de direitos aos estagiários que os aproximasse dos direitos dos empregados regidos pela CLT, na

nova lei dos estágios pouco constou: em virtude de não haver previsão legal de férias aos estagiários, nesta ocasião, o legislador entendeu que eles deveriam ter direito a 30 dias de recesso, sem que isso viesse acarretar em prejuízo do recebimento de sua Bolsa Auxílio-Estágio. Também nesta direção pode-se dizer que pela lei foi atribuído o caráter compulsório ao pagamento da Bolsa-Auxílio - até então facultativo- e estendida a mesma obrigatoriedade de pagamento em relação ao fornecimento de auxílio transporte. Nada mais tendo a acrescentar em termos de rigores à legislação e de benefícios aos estudantes, pela nova legislação tratou-se de (re) conceituar o estágio como sendo um ato educativo, desta vez, porém, retirando do seu enunciado a “visão holística” que anteriormente o preconizava como sendo um ato formativo baseado no desenvolvimento social e cultural do estudante e enfatizou o lado técnico do estágio.

No lapso temporal ocorrido entre a primeira e a última legislação, as características do Campo dos estágios alteraram-se significativamente, assumindo a configuração de um novo Campo de luta, agora, porém entre os agentes de integração para determinar sua posição de “padrinhos”.

Encerrando este capítulo e assumindo em sua construção a forma como Bourdieu pensa a sociedade, tem-se que os pontos mais relevantes que estão delineados na legislação dos estágios foram abordados. Recuperando brevemente o que fora exposto, pode-se dizer que o principal fundamento que orienta e organiza o sistema de estágios de caráter não obrigatório é a necessidade de o jovem realizar tarefas práticas para obter experiência. Neste tocante, a experiência passa a ser discutida em um prisma mais amplo e não somente reduzida ao imperativo de uma maior produtividade, mas como uma luta dos trabalhadores baseada na categorização de experientes e inexperientes, da qual são os jovens inexperientes as maiores vítimas. Entretanto, subjazem ainda, a esta luta de classe, as estratégias do Campo econômico e do Ensino para valorizar seus capitais, de sorte que o programa de estágios, amplamente divulgado para que o estudante obtenha experiência, também se vê em meio a um processo de luta para optar entre diplomas ou cargos, sem contudo, poder definir corretamente o que esse processo de ensino poderá lhe proporcionar profissionalmente.

Em virtude de possuírem lógicas de estruturação diferentes que os leva constantemente a recorrerem a estratégias de afirmação de seus capitais, termina conduzindo-os à formação de um novo espaço social, - o Campo dos agentes de integração entre empresas e escolas - que representado simbolicamente por ambos e para além dos seus Campos dão contorno e origem ao mundo dos estágios. No decorrer dos anos, devido a determinações legais, conjunturais e educacionais, a legislação do estágio modificou-se e, com ela,

modificaram-se as interações que ocorriam neste Campo, trazendo novas configurações. Considerando que tais configurações são produzidas e reproduzidas pelos agentes de estágios - que na verdade há muito acenderam da posição de “padrinhos” para “pais” do programa -, o que se buscará, no próximo capítulo, por meio de uma pesquisa documental, será a abordagem dos mecanismos, estratégias e articulações desses agentes, sob o enfoque da teoria Bourdieusiana, na busca de um possível entendimento a respeito de suas influências para o programa do estágio e, por consequência, para o Campo da formação. Por fim, vale lembrar que os capítulos anteriores procuraram abordar o sistema de ensino brasileiro e seus diversos aspectos, sobretudo aqueles que se vinculam aos propósitos desta dissertação e, sob um viés sociológico: o mercado de trabalho e o mercado dos estágios com suas particularidades.

## 6 PESQUISA COMPLEMENTAR E ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo refere-se à apresentação da pesquisa proposta neste estudo, bem como as considerações a seu respeito. Entendeu-se, entretanto, que antes de apresentá-la seria necessário realizar algumas exposições que se julga oportunas e necessárias. A primeira diz respeito ao fato de esta pesquisa ter sido apoiada em documentos e em dados levantados pela Internet e não em pesquisa de campo. Sobre este aspecto, os fatores que levaram a adotar tal sistemática estão apoiados na amplitude geográfica (Estado do Rio Grande do Sul) e também em virtude da disseminação da rede de computadores no Brasil - mais intensamente a partir no final da década de 90 - o que levou os agentes de estágios a organizarem suas agências de modo virtualizado, tornando pelas duas razões - amplitude e acesso - uma pesquisa dessa natureza muito difícil de ser realizada de outra forma. Ainda, nesta direção, pesou para realizá-la desta maneira o tipo de informações que estavam sendo buscadas, as quais dificilmente seriam obtidas por meio de declarações de uma única fonte, mas sim, por meio de pesquisa em documentos e de manifestação destas organizações em seus sites e, por fim, a sua profundidade, que para os propósitos requeridos e para o nível de análise proposto entendeu-se como satisfatória.

O segundo aspecto a ser abordado refere-se à necessidade prévia de uma breve apresentação dos conceitos de “missão”, “visão”, “valores” e “clientes”, largamente utilizados no mundo organizacional, para que se possa ter uma melhor compreensão a respeito das atuações dos agentes, que, segundo a teoria Bourdieusiana, estariam relacionadas às suas estratégias de luta para exercer o seu domínio no campo.

Desta forma, devido à dinâmica do programa de estágios exigir dos agentes diferentes tipos de interação no seu Campo, ou seja, com as empresas que lhes concedem vagas de estágios e lhes remuneram por seus serviços, com as instituições de ensino que lhes permite - ou não - que celebrem contrato de estágios com os “seus” estudantes, mas não lhes remuneram por isso, e, por fim, com os próprios estudantes que demandam a maior parte do seu trabalho, mas que a lei proíbe que lhes seja cobrado qualquer valor pelos agenciamentos de seus estágios, neste caso, especificamente, o conceito da palavra cliente acaba sendo de grande valia para o entendimento da participação dos agentes - pelo menos com relação aos seus discursos - pois é a partir do significado que esta palavra assume para suas atividades organizacionais que eles direcionam seus esforços e procuram reforçar o seu domínio no Campo dos agentes.

Isso posto passa-se às breves abordagens sobre os assuntos anteriormente mencionados.

A partir da década de 1990, a Internet se populariza aos quatro cantos do mundo, proporcionando a explosão de uma rede de comunicações jamais vista.

Castells (2006) afirma que as revoluções tecnológicas estão inseridas em praticamente todos os campos da sociedade, penetrando em todas as esferas da atividade humana, em uma transformação das comunicações e da informação. Enfatiza o autor, referindo-se às revoluções tecnológicas que:

O registro histórico das revoluções tecnológicas, conforme foi compilado por Melvin Kranzberg e Carroll Pursell, mostra que todas são caracterizadas por sua *penetrabilidade*, ou seja, por sua penetração em todos os domínios da atividade humana, não como fonte exógena de impacto, mas como o tecido em que essa atividade é exercida. Em outras palavras, são voltadas para o processo, além de induzir novos produtos. Por outro lado, diferentemente de qualquer outra revolução, o *cerne* da transformação que estamos vivendo na revolução atual refere-se às tecnologias da informação, processamento e comunicação (CASTELLS, 2006, p. 68).

Para este autor, a Internet é a “espinha dorsal” da comunicação mediada por computadores, sendo a sua revolução a “mola mestra” das comunicações na chamada pós-modernidade.

A WWW - *Web Wide World* disponibiliza um gama de serviços e acessos a milhares de pessoas, que são incorporadas a uma rede virtual de comunicação e consulta, oportunizando acesso a diferentes serviços e sites, levando milhares de pessoas de diversos continentes a se incorporarem ao ciberespaço, permitindo a aproximação de informações.

É um espaço virtual sem fronteiras, abrangendo uma infinidade de pessoas, na chamada “era da virtualidade”, ocupando espaços até então preenchidos pelas relações sociais fixas e presenciais. Os diversos objetivos e interesses de quem navega pela Internet são inúmeros, dentre eles, buscar informações e consultas, conhecer pessoas, adquirir novos relacionamentos, amizades, dentre outros.

O uso da Internet, no Brasil, bem como em outros países, se expandiu muito rapidamente. As respostas que podem ser dadas ao aumento da Internet e com tal importância às sociedades são diversas, como a possibilidade que os usuários têm de obter infinitas e variadas informações por meio dos diversos sites disponíveis na *web*. Levy (1999) aborda essas questões, afirmando que as tecnologias da informação são,

(...) responsáveis por entender de uma ponta a outra do mundo as possibilidades de contato amigável, de transições contratuais, de transmissão do saber, de trocas de conhecimentos, de descoberta pacífica das diferenças, representando não apenas mais uma tecnologia da informação, mas um verdadeiro veículo de socialização (LEVY, 1999, p. 14).

A Internet tornou-se, com o decorrer dos anos, um veículo de socialização, sendo as novas tecnologias, responsáveis, tanto por novos conhecimentos e informações, como pelo dinamismo atual das relações sociais.

Dentro deste contexto, os agentes de integração constroem sites de serviços, colocando-se à disposição dos estudantes, escolas e empresas. Devido as suas atividades majoritariamente corresponderam a atividades que envolvam cadastramento, recrutamento, seleção e encaminhamento de estudantes, a virtualização desses processos - a exemplo do que ocorre com o sistema bancário - pode prescindir da presença física dos envolvidos, fazendo com que tais atividades sejam sustentadas apenas pelo recurso de uma ampla base de dados, contendo informações a respeito de alunos, empresas e escolas. Ao criarem suas páginas na Internet o ciclo de seus serviços se completa, pois ao romperem o binômio espaço/tempo disponibilizam-se como fornecedores de estágios ao seu público de interesse, cobrindo uma imensa área geográfica de atuação, praticamente sem a necessidade de possuírem uma sede para realizar tal tarefa.

Por força do avanço tecnológico, tornou-se praticamente uma regra para as instituições de qualquer setor da sociedade utilizar a Internet como uma espécie de vitrine virtual para exibição dos seus produtos, serviços e demais informações que julgarem oportunas. Assim, todo tipo de manifestação a respeito de suas intencionalidades organizacionais são espontaneamente disponibilizadas ao seu público de interesse na rede de computadores, que, via de regra, serve para comunicar o que, como, porque e para quem fazem seu trabalho. Estas manifestações acabam tendo uma grande relevância para este estudo, pois se tratam de auto declarações organizacionais apreendidas pelo mundo corporativo, por retratarem a sua “missão”, “visão” e “valores”. Normalmente, por ocasião das autodeclarações, as organizações costumam também historiar sua trajetória e divulgar outros dados (fundação, natureza jurídica, maiores clientes, fornecedores, etc..) permitindo que o pesquisador obtenha mais informações a seu respeito. Por tratar-se de uma fonte de informações rica, entende-se como necessário conhecer o significado destes preceitos organizacionais, porquanto formam um quadro de referência que permite, dentro da lógica do mundo corporativo, entender a razão da existência das organizações e, assim, construir um conceito consistente a respeito das suas diversas formas de atuação, no caso em tela, dos agentes de intermediação de estágios.

Para Chiavenato (2011) a declaração da missão da Organização, isto é, dizer o que ela faz, possui uma dupla finalidade, pois além de comunicar como atua, funciona também como um orientador para todas as atividades organizacionais. Desse modo, a missão que é atribuída à empresa possui a finalidade de clarificar e comunicar objetivos, valores e estratégias adotadas. Para este autor, a missão permite que todos os funcionários e dirigentes saibam por que ela existe e para onde ela pretende ir.

Dentro destes conceitos corporativos, e segundo este mesmo autor, além das organizações expressarem, por sua atuação, o motivo e o alvo da mesma é necessária uma definição de sua própria imagem atual e de sua visão em relação ao futuro

Segundo Collins e Porras (1998), essa declaração da visão é a proclamação pública da direção que a Organização pretende seguir, ou ainda, um quadro do que ela pretende ser. Trata-se de sua personalidade e caráter. Assim, a declaração de visão de uma Instituição deve refletir suas aspirações e crenças. A visão é um elemento que proporciona às organizações a possibilidade de diferenciarem-se dos concorrentes, conferindo cultura própria. Um dos componentes da visão é o foco nas necessidades de um determinado mercado de massa, em constante evolução e o atendimento ao mesmo.

Dentro do quadro de conceitos utilizados pelas organizações para comunicarem seus propósitos, ainda se têm os chamados valores organizacionais. Estes representam, segundo Tiffany e Peterson (1998), os princípios éticos que devem nortear as ações e as condutas das organizações, e que se consubstanciam em um conjunto de crenças e princípios que orientam o conjunto de suas atividades.

A palavra cliente, para as organizações privadas possui um status que se equivale ao da palavra lucro, porém alguns teóricos organizacionais lhe atribuem uma vantagem maior, pois observam o cliente como sendo a principal causa do sucesso de uma empresa e o lucro como a sua consequência. Para Lobos (1991) o cliente é a pessoa ou a Organização que recebe os produtos resultantes de um processo, no intuito de satisfazer suas necessidades e de cuja aceitação depende a sobrevivência de quem os fornece. Nesta mesma linha de pensamento de valorização do cliente, Chiavenato (2011), conceitua-o como sendo o elemento que compra ou adquire os produtos ou serviços, isto é, absorve as saídas e os resultados da Organização, sendo ele e não os sócios da organização, o seu legítimo “dono”, pois a permanência e perpetuação das organizações no mercado depende quase que exclusivamente dele. O cliente pode ser chamado de usuário, consumidor, contribuinte ou, ainda, patrocinador; entretanto, no sistema de trocas capitalista, sobretudo, no entendimento da iniciativa privada, o cliente é aquele que paga.

Inseridos os elementos conceituais que permitem uma melhor compreensão deste estudo e tendo como objetivo central a verificação sob o enfoque da teoria Bourdieusiana, com referência à forma como se organizam e se articulam os agentes de integração visando à sua manutenção e do Programa de estágios no Rio Grande do Sul, o encaminhamento dado a este estudo para possíveis respostas aos questionamentos propostos, conduz inicialmente, a uma pesquisa sobre a gênese formativa do Campo dos agentes e suas reconfigurações em decorrência das estratégias dos agentes na busca do domínio do Campo.

## 6.1 A GÊNESE DO CAMPO DOS AGENTES DE ESTÁGIO

A apresentação desta pesquisa parte de um levantamento a respeito dos agentes de estágios no Estado do Rio Grande do Sul, considerando como marco temporal deste estudo, a fundação do primeiro agente, até a data limite de busca, ou seja, 30 de dezembro de 2013.

Segundo levantamentos realizados em pesquisas bibliográficas, em sites, constatou-se que o primeiro agente de integração de estágios a atuar no Estado gaúcho foi o Centro de Integração Empresa Escola - RS - CIEE-RS - em sua capital.

Com base nas informações, tem-se que o primeiro agente de estágio no Estado do Rio Grande do Sul originou-se de outro que atuava no Estado de São Paulo, desde 1964, também registrado no cartório de registros especiais daquela localidade pela razão social do Centro de Integração Empresa Escola, (CIEE-SP), cuja história se confunde com a gênese do próprio programa de estágios. Embora a literatura faça referência ao Instituto Euvaldo Lodi, atuando como agente de estágios na mesma época do CIEE-SP, a sua atuação ficou restrita aos outros Estados brasileiros, ocorrendo no Rio Grande do Sul somente em 2007, de modo que os pioneiros desta atividade no Brasil, em âmbito nacional, foram os Centros de Integração Empresa Escola.

O CIEE-RS é uma Instituição privada, de fins filantrópicos, sem intuito lucrativo, com reconhecimento de utilidade pública, atuando em nível Municipal, Estadual e Federal. Foi criado na Cidade de Porto Alegre, em 1969, com o objetivo de inserir estudantes no mercado de trabalho, de forma que pudessem realizar estágios, colocando em prática os conhecimentos adquiridos em sala de aula. No que diz respeito à sua natureza jurídica, a arquitetura dada ao CIEE, desde sua fundação é a de uma Organização do terceiro setor - que segundo Aquino Alves, pesquisador da Fundação Getúlio Vargas, citado por Melo Neto e

Froes (2001, p. 9), pode ser definida como o espaço institucional que abriga ações de caráter privado, associativo e voluntarista voltadas para a geração de bens de consumo coletivo, sem que haja qualquer tipo de apropriação particular de excedentes econômicos gerados nesse processo, vinculando suas atividades de estágios à assistência social.

O seu nascimento deu-se em virtude de uma iniciativa de empresários e educadores, - inicialmente em São Paulo e posteriormente no RGS - ao idealizarem fundar uma Organização não governamental e com o objetivo de auxiliar de forma participativa, nas diretrizes educacionais e formativas dos jovens, dentro de uma concepção altruísta por parte de seus atores.

Segundo levantamentos realizados por Avanzi (2008), havia, na época, uma preocupação muito intensa dos fundadores do CIEE, em promover a Educação combinada com a inserção dos jovens no mercado de trabalho. Essa preocupação fica muito clara no discurso de um dos seus membros fundadores, o empresário Mário Amato - acionista da fabricante de ar-condicionado Springer-Carrier e ex-presidente da FIESP/CIESP - quando ressalta que “para conseguir mudar alguma coisa em um país, é necessário começar mudando a juventude, porque ela é quem altera os hábitos e costumes e, por meio da educação, edifica uma nova nação”.

Informa ainda Avanzi (2008), que as primeiras reuniões promovidas pelo grupo de empresários para discutir as propostas de mudança pela educação e profissionalização foram realizadas nas dependências do Grupo Ultra, importante Organização privada e com destacada atuação no setor de gás, a convite de Pery Igel, seu presidente na época. Além do próprio empresário, participaram deste esforço inicial os também empresários Mário Amato, Herbert Victor Levy, João Baptista Leopoldo Figueiredo, Nadir Figueiredo, Victório D’Achille Palmieri, Adam Dietrich Von Bülow, entre outros destacados membros da sociedade paulista que pertenciam ao mundo empresarial ou ao mundo educacional.

No entanto, para que suas ideias fossem adiante, os primeiros anos da Entidade foram marcados pelo trabalho de um educador e executivo: o professor Victorio D’Achille Palmieri, um dos responsáveis pela criação da Escola Superior de Administração de Negócios (ESAN) e da Faculdade de Engenharia Industrial (FEI), vinculadas, na época, à PUC/SP, além de professor titular da PUC - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Por meio da administração do citado professor, o CIEE expandiu-se para todo o Território Nacional. A estratégia de expansão adotada pela Entidade “mãe” para que houvesse o engajamento de instituições e atores dos mais variados setores da sociedade - principalmente do educacional e empresarial - era efetivada por meio de encontros pessoais

do referido professor, ocasião em que havia uma exposição de motivos da importância do programa de estágios para o desenvolvimento educacional do País e a devida formulação de um convite para que estes participassem da constituição da nova Entidade, a qual deveria ocorrer de forma graciosa devido ao seu entendimento a respeito da nobreza dos propósitos do programa para a sociedade. Portanto, é dessa forma que os CIEEs do Estado do Rio Grande do Sul e nos demais Estados brasileiros, um a um, foram fundados e atuam até hoje em todo o Território Nacional sob este mesmo viés formativo.

O CIEE-RS, a exemplo do que ocorreu com o CIEE-SP, possui como membros fundadores, organizações empresariais privadas (Jornal do Comércio, Grupo de Petróleos Ipiranga, União de Bancos, dentre outros), Entidades de classe (Federação das Indústrias do RGS e Centro das Indústrias do RGS, Associação Comercial de Porto Alegre, etc.) e estabelecimentos de ensino, (Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS), os quais são representados por atores ligados a estes organismos. Cabe aos representantes destas Instituições e a outros que poderão ser convidados pelo Presidente do Conselho Deliberativo comporem o Conselho Deliberativo da Entidade, ficando ao seu encargo, as maiores determinações, inclusive a escolha do seu Presidente e dos demais executivos para comandá-la.

Destaca Avanzi (2008), a respeito do funcionamento do CIEE, que, apesar de ser uma prática recorrente em organizações do terceiro setor a convocação de voluntários para a realização de suas atividades-fim e para obtenção de recursos, a Entidade configurou sua atuação de modo diferente da maioria das Instituições assemelhadas, ou seja, não depende do trabalho voluntário em toda extensão de suas atividades, nem de doações individuais ou de investimentos ressarcidos por leis de incentivos fiscais. Sua manutenção se dá, exclusivamente, pela contribuição - como fora já mencionada no capítulo anterior - que é realizada por empresas, as quais lhe destinam um determinado valor, em contrapartida direta por serviços prestados na administração dos contratos de estágios. Em virtude da configuração associativa dos membros da Entidade, os cargos diretivos - conselheiros e presidentes - são exercidos sem qualquer tipo de remuneração ou benefício, sendo remunerados apenas os empregados que compõe o quadro funcional da organização. No CIEE essa regra é rigorosamente cumprida.

Um fato que chama a atenção é a Organização autodeclarar-se “apolítica” em seus estatutos. Neste sentido, as palavras de Avanzi (2008), consideram que as razões para que a Entidade assim procedesse, provavelmente estariam assentadas na ordem política reinante no período da ditadura militar, ocasião em que ocorreu sua fundação:

[...] diante da nova ordem política e social imposta pelos militares em 1964, em meio a um regime de exceção, não seria bem vista ou até mesmo impossível a criação de novas escolas, ainda que voltadas à formação profissionalizante. Por isso, talvez tenha sido estratégico fundar uma instituição não engajada politicamente, que se prestasse apenas ao encaminhamento de estudantes para estagiarem nas empresas, em lugar de uma organização escolar com foco na melhoria da formação e da capacitação desses jovens (AVANZI, 2008, p. 26).

Com base na pesquisa até então realizada, é possível dizer que a forma com que ocorreu a expansão e consolidação do programa de estágios no Brasil, teve por base a prática de ações voluntárias, cuja singularidade de suas ações não contou como móveis principais, fins econômicos ou benefícios políticos.

A identidade do Campo dos agentes dos estágio fornecida por seus fundadores, inicialmente, teve no capital social a sua representação máxima. Essa representação é exaltada pelo agente ao divulgar para a sociedade que é o pioneiro (44 anos de existência) e possui o reconhecimento social da sua credibilidade perante a sociedade. Sobre este aspecto divulga que está presente em 55 municípios gaúchos, mantendo programas de estágios em 97% dos municípios para 36 mil estudantes, mantendo convênios com 1.300 instituições de ensino e mais de 40.000 empresas públicas e privadas que geram “oportunidades de estágios”. Reforça que atualmente a Organização conta também com mais de 100.000 estudantes inscritos, e mais de 36.000 estudantes em estágio/aprendizagem, concluindo que “esses números são resultados do comprometimento do CIEE-RS com a sociedade, cumprindo seu papel social, promovendo a cidadania e gerando novas perspectivas para os públicos beneficiados”.

Observando-se as definições estratégicas da Organização percebe-se que é identificada com o terceiro setor, cuja intencionalidade é ampliar as suas atividades e sua rede de participação junto a outros públicos, além daqueles previstos no programa de estágios. Segundo pode ser observada pela leitura de seu Balanço Social, do ano de 2012, a respeito de sua missão ela é a de “Desenvolver iniciativas socioeducativas promovendo a integração do jovem ao mundo do trabalho, em parceria com os diversos públicos que compartilham os mesmos objetivos” (BALANÇO SOCIAL CIEE-RS, 2012).

A sua atuação, além do programa de estágios, pode ser vista pela forma como a Entidade idealiza sua participação na sociedade, no futuro e o que deseja para o seu público alvo. Dessa forma ela redige a sua visão da seguinte forma: “Ser reconhecida como agente de transformação que gera oportunidades para melhorar a qualidade de vida das pessoas”. (BALANÇO SOCIAL CIEE-RS, 2012).

A visão da Entidade, entretanto, já é uma realidade, pois ampliou o escopo de suas atividades e atualmente inscreve-se para promover ações sócioassistenciais além das ações sócioeducativas (programa de estágios), ampliando, consideravelmente, a sua capacidade de participação e articulação em instâncias coletivas, aumentando o seu caráter relacional, o que é próprio do capital social. O Quadro 4, a seguir demonstra algumas atividades realizadas pela Entidade no ano de 2012, conforme publicações realizadas em seu Balanço Social daquele ano.

<b>Município de Porto Alegre</b>	<b>Ações Promovidas</b>
FASC - CRAS Ampliado Leste I	13 oficinas de formação continuada aos coordenadores e educadores dos serviços da região.
FASC - CRAS Sul	1 oficina de formação continuada realizada na Reunião de regionalização
Fundação de Atendimento Socioeducativo - FASE	04 reuniões de estudo da equipe do Serviço de desenvolvimento Socioeducativo juntamente com a equipe da FASE para o planejamento do Programa de Assessoramento destinado aos servidores.
CRAS Ampliado Leste I	Oficinas de Informática
CRAS Nordeste	Oficinas de Informática
CRAS Sul	Oficinas de Informática
CRAS Partenon	Oficinas de Informática
CRAS Hípica	Oficinas de Informática
CRAS Cavalhada	Oficinas de Informática
CRAS Timbaúva	Oficinas de Informática
CRAS Centro Sul	Oficinas de Informática

Quadro 4 - Algumas ações relacionais da Entidade, no ano de 2012, de caráter socioeducativas e socioassistenciais

Fonte: Balanço Social CIEE-RS (2012)

Além da participação ativa da Entidade em programas, alguns encontros são voltados para o estabelecimento de vínculos, nos quais ela desenvolve atividades de cunho social para além do seu escopo de atuação. Esses encontros são denominados pela própria entidade em seu Balanço Social do ano de 2012, como sendo “Articulação em redes, parcerias e eventos” e são descritos da seguinte forma:

FASC - Fundação de Assistência Social e Cidadania: O Centro de Eventos CIEE recebeu em seu espaço, o presidente da FASC, que reuniu o Comitê Municipal de Enfrentamento à Situação de Rua para apresentar os resultados da pesquisa sobre as pessoas

em situação de Rua, em Porto Alegre. O encontro, que indicou haver 1.347 pessoas nessa situação na Capital, foi realizado no dia 28/03, com apoio do CIEE.

CEAS - Conselho Estadual de Assistência Social: O CIEE passou a integrar o Conselho Estadual de Assistência Social - CEAS, a partir de novembro e a contribuir para o desenvolvimento das políticas de assistência social do Estado.

Conselhos e Comissões de Assistência Social: Participação em reuniões plenárias, capacitações e eventos de conselhos e comissões de assistência social de diferentes Municípios do Estado, visando a acompanhar e contribuir com a Política de Assistência social.

Seminário “Todos contra Pedofilia”: o CIEE apoiou mais uma edição do bate papo “Todos contra a pedofilia” do Instituto Visão Social, realizado pelo promotor da Infância e Adolescência do Ministério Público (MG), Casé Fortes. O evento foi promovido por diversas Entidades e foi realizado na Fundação Pão dos Pobres, em Porto Alegre.

Secretaria de Políticas para Mulheres do RS: com o objetivo de reforçar a temática “direitos e garantias fundamentais na perspectiva do fortalecimento de gênero” entre os jovens, a Secretaria Estadual de Política para Mulheres assinou termo de cooperação com o CIEE-RS, visando à inserção desse tema no Programa “Cidadania e Talento.Com” da Organização. Para a então secretária Márcia Santana (em memória), o programa abria novas perspectivas de vida aos jovens e suas famílias.

ESARH - Encontro Sul-Americano de Recursos Humanos: o encontro Sul-Americano de Recursos Humanos - ESARH, realizado entre 21 e 23 de maio em Gramado, contou mais uma vez, com a participação do CIEE-RS, que divulgou seus programas socioeducativos e socioassistenciais, como os programas de estágio e aprendizagem.

Agenda 2020: além de participar de dois importantes Fóruns da Agenda 2020 (Cidadania e Responsabilidade Social e Educação), o CIEE participou e acompanhou reuniões deste movimento. Entre elas, o seminário “Os Cinco Desafios Municipais”, onde foram entregues propostas deste grupo de voluntários, para cerca de 20 prefeitos gaúchos eleitos nesse ano.

As ações acima, da Entidade, são justificadas pelas demandas sociais, que estão coerentes com a nova visão da organização e pode se observar que ela é ampla e com demandas sociais que vêm merecendo destaque da sociedade, tais como a pedofilia e a garantia e ampliação dos direitos das mulheres.

De acordo com Bourdieu (1989), ao contrário do capital físico que se desgasta com o uso, o capital social tende a aumentar à medida que é utilizado. Colocada a questão de outra forma, isso significa dizer que as sucessivas interações e articulações entre os indivíduos na

discussão e procura de soluções para questões de interesse público, cria um círculo virtuoso de confiança e cooperação, que em si mesmo assume os contornos de um bem público. Além disso, conforme afirma o autor, a interação social cooperativa gera benefícios recíprocos aos participantes. Entre esses benefícios imateriais pode-se destacar, a maior capacidade de se articular em seu Campo, apoio e confiança da sociedade, reconhecimento da atitude cidadã, status social em função do exercício de liderança, etc.

No que se refere, por exemplo, ao reconhecimento deste engajamento social ao seu capital, a Entidade divulgou em seu site, que recebeu o Prêmio Estadual de Direitos Humanos na categoria Promoção dos Direitos Humanos e da Cidadania de Egresso do sistema Prisional e Socioeducativo por sua participação no Programa Menor Aprendiz.

Quanto à atuação do CIEE com seus públicos, ou seja, empresas, estudantes e Instituições de ensino, a sua linguagem permanece fiel aos intuitos dos seus fundadores e ao seu capital social, afastando completamente qualquer aspecto mercantil de suas ações, dirigindo-se a estes da seguinte forma:

O CIEE-RS trabalha para gerar oportunidades de crescimento para empresas, instituições de ensino e, principalmente, jovens estudantes. Ao conveniar sua empresa, você passa a dispor do maior e mais qualificado banco de jovens talentos para realizar estágios em várias áreas, com acompanhamento qualificado e ampla segurança no processo de estágio (CIEE, 2013).

Com relação às escolas, o CIEE-RS coloca sua participação na condição de agente como meio de divulgarem suas competências por intermédio dos seus alunos em estágios, reconhecendo, desta forma, o caráter educativo do programa de estágios e da necessidade e relevância da participação das IEs no processo:

Aderindo ao programa de estágio, a Instituição de Ensino tem a oportunidade de divulgar suas competências através dos alunos que estão estagiando, bem como de renovar e aperfeiçoar os métodos de ensino-aprendizagem utilizados em sala de aula. Uma instituição preocupada com a qualidade de ensino e com o crescimento de seus estudantes tem no Programa de Estágio do CIEE um aliado para gerar oportunidades de crescimento, aprimorar e atualizar permanentemente o conteúdo do ensino e colocar a teoria em sintonia com a prática (CIEE, 2013).

Abordada esta primeira parte da pesquisa é possível reconhecer - até mesmo pelo longo período em que o CIEE atuou isoladamente - a identidade do Campo dos agentes, orientado pelo capital social. A partir dos anos 90, segundo aponta Costa (2004), passaram a surgir novas organizações, ou seja, novas organizações não governamentais vinculadas ao conceito de responsabilidade social corporativa, que tentam redefinir o Campo, a partir de

uma concepção de autonomia (terceiro setor), abrindo a possibilidade do surgimento de outros agentes, tais como associações comunitárias, entidades filantrópicas, fundações empresariais. Nesta ocasião, ressalta a autora que o Estado entra nessa luta simbólica a partir do Conselho da Comunidade Solidária que é um novo espaço de diálogo entre o Governo e as organizações da sociedade civil (OSCs) que busca formas inovadoras para enfrentar a pobreza e a exclusão social no Brasil, instaurando-se um novo processo que toma como pano de fundo a noção da “terceira via” popularizada por Anthony Giddens (COSTA, 2004). Todavia, a despeito da gênese do Campo ser perfeitamente identificada com o terceiro setor, a pesquisa demonstra que agentes de estágios, majoritariamente, não seguiram para o vasto universo denominado “sociedade civil”, ocasião em que se podem observar associações de categorias profissionais, instituições religiosas, partidos políticos, etc., que seguiram por caminhos diversos na clara intenção de reconfigurar o Campo sob uma nova identidade.

## 6.2 A RECONFIGURAÇÃO DO CAMPO DOS ESTÁGIOS: A PROCURA DE UM PADRINHO

De acordo com levantamento realizado na Internet (Anexos) utilizando-se os sites de busca, anteriormente mencionados na metodologia deste estudo, no período compreendido de 10/02/2013 a 30/10/2013, apurou-se que a partir da fundação do CIEE-RS em 1969, 124 novos agentes de integração das mais variadas naturezas jurídicas começaram a atuar na intermediação de estágios. Aproximadamente 69% destas organizações são privadas, 10% são estabelecimentos de ensino e 19% são entidades que podem ser classificadas como sendo do terceiro setor. A Tabela 9, que segue, demonstra o que fora mencionado.

Tabela 9 - Agentes de integração de estágios presentes no Estado do Rio Grande do Sul, no ano 2013, e sua respectiva classificação jurídica

<b>Agentes de Estágios -Classificação Jurídica</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa</b>
Entidades - Fundações - Oscip - Associações	24	19%
IES Públicas	1	1%
IES Privadas	13	10%
Empresas Privadas com propósitos mercantis	86	69%
<b>Total</b>	<b>124</b>	<b>100%</b>

Fonte: Sites de Agentes de Estágios na Internet (2013) (adaptados pelo autor)

Com relação à cronologia com que estas organizações se estabeleceram no Campo dos estágios no Rio Grande do Sul foi possível obter a informação da data de fundação de 45% do seu universo. Uma das razões para a dificuldade de coleta dessas informações - além das organizações não as divulgarem em suas páginas da Internet - também se deveu ao fato de que a atividade de agente de estágios, em muitos casos, foi agregada a outras atividades já realizadas por essas empresas, de modo que a data de sua fundação poderia não significar a data dessa organização como intermediadora de estágios, sendo necessária uma segunda depuração destas informações. A Universidade federal do Estado do Rio Grande do Sul - UFRGS-, por exemplo, é um caso em que se sabe a data de sua fundação, mas se desconhece aquela em que efetivamente começou a atuar como agente de estágios. No entanto, por acreditar-se que 56 empresas (45%) do total das pesquisadas - 124 - é um número amostral significativo para fornecer uma noção deste movimento ao longo do tempo, apresenta-se a Tabela 10 que segue.

Tabela 10 - Fundação dos Agentes de Integração no Estado do Rio Grande do Sul por décadas

<b>Décadas</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa (%)</b>	<b>Frequência Absoluta Acumulada</b>	<b>Frequência Relativa Acumulada (%)</b>
1960 a 1969	1	2%	1	2%
1970 a 1979	3	5%	4	7%
1980 a 1989	9	16%	13	23%
1990 a 1999	13	23%	26	46%
2000 a 2009	24	43%	50	89%
2010 a 2013	6	11%	56	100%
	<b>56</b>	<b>100%</b>		

Fonte: Adaptação do autor de pesquisa realizada no ano de 2013, na Internet, a respeito de Agentes de Estágios que possuíam data de fundação declarada (adaptação do autor)

De acordo com o levantamento realizado nesta pesquisa, que compreende o período de 1960 a 2013, evidencia-se que desde a fundação do primeiro agente, até a década de 70, havia somente 5% do total de agentes que se tem atualmente, ou seja, 4 agentes ao longo de 20 anos. Na década de 80 esse número triplica para 13 agentes e, até o ano 2000, esse número dobra, ou seja, ingressam mais 13 agentes em apenas 10 anos. Entretanto, no período de 2000 a 2009, somente nessa década foram 24 agentes de integração, apenas 2 agentes a menos do que havia ao longo de 40 anos. Por fim, em relação à última década -ainda em curso- que

corresponde ao período de 2010 a 2013, embora incompleta, também sinaliza um forte crescimento de agentes de integração, pois em apenas 3 anos, surgem mais 6 novos agentes, isto é, 2 por ano. Este crescimento só é menor do que o presenciado na década de 2000 a 2009, ocasião em que foram fundados 24 agentes, perfazendo uma média de 2,4 agentes por ano.

Ao tomar-se a observação a respeito do crescimento dos agentes é perfeitamente possível relacioná-lo a alguns eventos significativos:

- a) Aumento da demanda de alunos por Cursos Superior, chamado de 2ª onda.
- b) Política econômica voltada à flexibilização da mão de obra.
- c) LDB permite estágios a todos os estudantes do Ensino Médio.
- d) Reformulação da legislação dos estágios no ano de 2008 devido a possíveis distorções do programa.

Outra informação relevante para entender a evolução das novas características do Campo dos agentes de estágio é observada ao se contrastar o crescimento do número de agentes com a época e a sua natureza jurídica. Tomando-se os dados fornecidos pela Tabela 11, que segue, pode-se observar que entre os 56 agentes de que foi possível apurar a data do início de suas atividades, apenas 3 são Instituições de ensino, as quais são seguidas por um grupo de 15 entidades e 38 empresas privadas com propósitos mercantis.

Tabela 11 - Fundação dos Agentes de Integração no Estado do Rio Grande do Sul por década e natureza jurídica

Décadas	Categoria Jurídica dos Agentes de Estágios			
	Entidades - Fundações - Oscip - Associações	IES Públicas	IES Privadas	Privados
1960 a 1969	1	0	0	0
1970 a 1979	2	0	0	1
1980 a 1989	3	0	1	4
1990 a 1999	5	0	1	8
2000 a 2009	4	0	1	19
2010 a 2013	0	0	0	6
	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>38</b>

Fonte: Adaptação do autor de pesquisa realizada no ano de 2013, na Internet, a respeito de Agentes de Estágios que possuíam data de fundação e natureza jurídica declarada (adaptação do autor)

É possível observar na tabela, anteriormente demonstrada, que a partir dos anos 90, a quantidade de Entidades (associações, Oscip, etc.) que eram fundadas para atuar na condição de agentes ou que passaram a atuar neste sentido era muito próxima do número de organizações privadas fundadas para atuar neste sentido. Este aumento na criação de Entidades para atuar como agentes é explicado por alguns fenômenos sociais ocorridos, tanto em escala mundial, como, de forma particularizada, no Brasil. Assim como já havia sido abordado anteriormente por Costa (2004), outra autora colabora com a explicação do crescimento de ONGS neste período. Zarpelon (2003), ao reafirmar que no final da década de 80 e começo dos anos 90 tanto em quantidade como em importância, as chamadas organizações não-governamentais começam a ganhar espaço na sociedade brasileira sobre estes dois aspectos. Para ela o começo da explosão de ONGs no Brasil é decorrente, principalmente, dos avanços das políticas neoliberais, para as quais elas significavam - e significam ainda - uma alternativa para alguns segmentos sociais específicos e para problemas sociais mais amplos, como, por exemplo, os problemas ecológicos. Foi na época da ECO-92, no ano de 1992, que, reunindo organizações governamentais e não governamentais do mundo inteiro, na cidade do Rio de Janeiro, que o movimento toma mais força a partir da primeira metade dos anos 90, pois há, além da ampliação do movimento, uma diversificação deste Campo, em decorrência do ingresso de novos atores sociais dispostos a se engajarem nas mais variadas causas.

Começam, a partir de então, a surgir entidades autodenominadas como sendo do terceiro setor (mais articuladas a empresas e fundações), ao lado das ONGs cidadãs, militantes propriamente ditas, com perfil ideológico e projeto político definidos. Essas últimas saem da “sombra”, colocam-se à frente e até mesmo na dianteira dos movimentos, tornando-se, em alguns casos, Instituições autônomas e desvinculadas dos movimentos. Na segunda metade da década de 1990 em diante, a conjuntura econômica provoca alterações na dinâmica das organizações não-governamentais, que passam a ser patrocinadas, também, pela iniciativa privada, dentro dos chamados programas de responsabilidade social (GOHN, 2005).

Entretanto, ao retomar as informações constantes na Tabela 3, observa-se que, a partir dos anos 2000, o Campo dos agentes de estágios começa a ser povoado por organizações privadas e não mais por organizações com características do terceiro setor. No período de 2000 até 2013 foram localizadas 25 empresas privadas contra apenas 4 Entidades ligadas ao terceiro setor.

No decorrer do estudo, a pesquisa apontou que estes novos agentes de estágios travavam uma luta simbólica para obterem domínio sobre o Campo dos agentes. Observou-se

que a linha de estratégia utilizada por eles varia muito, entretanto na maioria das vezes ela é coerente como tipo de capital que possuem e é demonstrada pela forma como estes recursos são utilizados frente aos seus públicos de interesse: as instituições de ensino, estudantes e empresas. É por esta razão que na maioria dos sites pesquisados, inclusive do CIEE-RS, as primeiras imagens que se observam é o da representação destes três públicos ocupando a maior parte de sua página na Internet. No site deste último, o qual é apresentado a seguir como forma de ilustrar o que fora dito, além dos públicos citados, há, coerentemente, em conformidade com a utilização dos seus recursos, um quarto público a quem são destinados os “Serviços e Programas Sociais”, os quais, necessariamente, não precisam estar vinculados somente às escolas, empresas e estudantes, mas às populações carentes, como idosos, por exemplo.



Figura 1 - Página principal do site do CIEE-RS

Fonte: CIEE-RS (2013)

De acordo com o que fora exposto e com base na pesquisa de atuação dos agentes, é possível observar que eles dividiram-se em grupos, cada qual representando a sua forma de atuação no campo e defendendo o programa, a partir de uma visão de seus propósitos. Basicamente pode-se dizer que os agentes possuem visões diferentes sobre o programa de estágios; contudo, estas visões, são coerentes com aquilo que o programa pode gerar. Para um determinado grupo de agentes o programa é percebido como voltado à assistência social; para outros, como um ato educativo, e ainda, para outros, apenas como uma forma de suprir demandas urgentes do capital. No entanto, essa classificação primária quanto às finalidades

do programa (assistência social, educativo, emprego ou inserção de mão de obra no mercado) não significa dizer que os agentes que se identificam com um desses propósitos tenham suas ações orientadas nessas direções, pois é possível encontrar, por exemplo, Instituições de Ensino que defendem o fundamento pedagógico, mas isso não as impede de pensar os estágios também como meio de obter recursos para os seus alunos e para si.

Dessa forma, os agentes podem ser classificados em 4 grupos segundo sua natureza jurídica, interesses e atuação no Campo:

- a) **Grupo 1.** Formado por **a)** entidades sem fins lucrativos que se destinam a administrar estágios a estudantes de todos os Cursos e para todas as organizações públicas e privadas; **b)** associações de agentes, cuja finalidade não é administrar estágios, mas sim, o de representar o interesse de alguns agentes no campo; **c)** Entidades de classe e sindicatos de categorias profissionais que se dedicam a administrar estágios para alunos cuja formação seja a mesma da categoria profissional e, por fim, **d)** Fundações vinculadas ao Estado ou a Instituições de ensino criadas para administrar estágios de estudantes no Serviço Público Estadual e para administrar estágios segundo interesse de suas mantenedoras;
- b) **Grupo 2.** Formado por empresas privadas com finalidades mercantis constituídas para administrar estágios de todos os cursos e para empresas públicas ou privadas;
- c) **Grupo 3.** Formado por Estabelecimentos de Ensino público e privado que se destinam à administração de estágios dos alunos que estudam em seus estabelecimentos.

A representação dos agentes que estão no **Grupo 1** é composta por 24 agentes, os quais correspondem a 19% do universo dos pesquisados, sendo o grupo mais heterogêneo de todos, em virtude das múltiplas estratégias de uso do capital simbólico e institucionalizado que por eles são utilizadas frente ao programa de estágios. Também é muito provável, considerando a participação do CIEE-RS, da Associação Brasileira de Recursos Humanos - ABRH, da Fundação Irmão José Otão - FIJO e da Fundação de Desenvolvimento de Recursos Humanos FDRH, que este grupo concentre mais de 60 % da administração dos estágios que são realizados no RGS.

Como foi demonstrado anteriormente, ocasião em que se pesquisou a gênese do Campo dos agentes, as visões que aqueles que compõem este grupo possuem a respeito do estágio não são determinadas por interesses econômicos, mas sim, por fundamentos que colocam esse tipo de interesse quase que de forma irreconhecível em suas ações. As Entidades a seguir relacionadas que, em conjunto com o CIEE-RS compõem os agentes identificados no

Grupo 1 - letra “a”, segundo levantamento a respeito de suas constituições e atuações frente ao programa de estágios podem ser vistas da seguinte forma:

1) Integrar/RS Associação de Integração Empresa Escola

“É uma associação sem fins lucrativos, de caráter não-governamental, auto-sustentável e apolítica que teve suas atividades iniciadas no dia 02 de outubro do ano de 2006” (INTEGRAR/RS, 2013).

- Como entende o programa de estágios:

atua com o objetivo de maximizar a inserção de jovens e a recolocação de profissionais no mercado de trabalho, através da seleção e qualificação de recursos humanos, identificando novos talentos e gerando, conseqüentemente, resultados positivos às empresas parceiras. Com esta postura tem consolidado, cada vez mais, sua posição no mercado, obtendo o reconhecimento da sociedade, de escolas e de importantes empresas que já conhecem e aprovam os serviços prestados pela INTEGRAR (INTEGRAR/RS, 2013).

2) Associação de Desenvolvimento Econômico, Social e Cultura – ADESC:

A cidadania é o objetivo principal da ADESC, que em parceria com os demais setores da sociedade, desenvolve políticas públicas de inclusão social e de desenvolvimento sustentável, visando à integração efetiva do indivíduo ao meio onde vive. O título de OSCIP dá a ADESC BRASIL uma caracterização diferenciada das demais entidades e empresas que desenvolvem atividades correlatas, pois a mesma tem rigoroso controle do Ministério da Justiça e pode assinar convênios diretamente com o Governo Federal através do SICONV - Sistema de Convênios e com órgãos da administração pública, como governos estaduais e prefeituras de todo o país (ADESC, 2013).

- Como entende o programa de estágios:

O objetivo da ELO ADESC estágios é encontrar para os estudantes dos mais diferentes níveis, uma experiência prática para sua formação. Ganham as empresas que descobrem grandes talentos e formam profissionais cada vez mais qualificados e produtivos, ganham também os jovens com a oportunidade de desenvolver suas capacidades, habilidades. Aptidões e potencialidades, aprimorando suas relações interpessoais e intrapessoais na medida em que amadurecem como pessoas e como futuro profissional, acompanhados sempre sobre a orientação de grandes mestres; gestores que acreditam na importância da participação da juventude na sociedade produtiva. “Estágios que dão bem mais que um nome no currículo” (ADESC, 2013).

### 3) ABRH - Associação Brasileira de Recursos Humanos:

Pretendemos dissimilar o conhecimento do mundo do trabalho para desenvolver pessoas e organizações, influenciando na melhoria da condição social, política e econômica do país. Ser representativa, influente e fonte de referência em gestão de pessoas, motivando e promovendo ações que estimulem a inclusão social no cenário das relações de trabalho (ABRH, 2013).

#### - Como entende o programa de estágios:

O Estágio é um exercício que abre oportunidades, beneficiando tanto os alunos quanto as empresas. Com tal programa, as organizações podem, além de promover funções sociais, qualificar e preparar os futuros profissionais para a própria empresa, tanto quanto para o mercado. Já para os estudantes, tal experiência os instruirá de forma social, cultural e profissional, adequando-os às exigências do mercado atual, pela conciliação do aprendizado teórico e prático (ABRH, 2013).

A ABRH possui uma rede de representantes da Associação em algumas localidades do Estado do Rio Grande do Sul, conforme consta em seu site. Entre estas localidades estão as cidades de Alegrete, Santana do livramento, Bagé, Pelotas, Guaporé, Caxias do sul, Santa Maria, Santa Rosa, dentre outras.

### 4) Instituto Euvaldo Lodi – IELRS:

O Núcleo Regional do Rio Grande do Sul (IEL RS) é uma entidade integrante do Sistema FIERGS e tem como objetivo o desenvolvimento da indústria gaúcha. Sua vocação como articulador das soluções das demandas da indústria junto aos centros de conhecimento o credencia ao oferecimento de produtos e serviços que agregam valor para as empresas, focados em desenvolvimento empresarial, educação executiva, promoção do empreendedorismo e da inovação e programas de estágios e bolsas (IEL/RS, 2013).

#### - Como entende o Programa de estágios:

Atualmente, uma nova riqueza está se impondo no universo econômico. Trata-se do conhecimento. E junto, a sua ferramenta essencial: a inteligência. Isto fica visível no aumento do valor das companhias de poucos bens, mas ricas de cérebros. [...] Este Portal - que reúne as instituições integrantes do Sistema FIERGS / CIERGS – é a manifestação clara dessa nova sociedade que já vivenciamos. Não há desenvolvimento sem indústria, assim como, hoje, não há indústria sem a aplicação da informação e do conhecimento em seus produtos. [...] Esta área articula programas e projetos de estágio que integram empresas, instituições de ensino e estudantes, com o objetivo de contribuir para a descoberta de novos talentos, ao mesmo tempo que contempla a formação do estudante. Dessa forma, o estágio pode ser visto como uma das funções sociais da empresa, promove a colocação de estudantes no mercado de trabalho para aplicação na prática dos conhecimentos adquiridos em sala de aula. [...] Nosso propósito é desenvolver lideranças e talentos, por meio da construção e disseminação do conhecimento, contribuindo para a

competitividade da Indústria Gaúcha. Desejamos ser referência no desenvolvimento de lideranças e talentos, assim como na construção e aplicação do conhecimento para Indústria Gaúcha (IEL/RS, 2013).

Todos os agentes de integração, anteriormente citados, entendem que a sua participação deve ser pautada por interesses maiores que a administração de estágios em si. Como o capital que estes agentes possuem está vinculado ao prestígio que as organizações possuem na sociedade, a batalha entre eles fica vinculada àquilo que Bourdieu denominava como o poder de “fazer ver” e “fazer crer”.

A exibição do prestígio pode ser observado em todas as cinco organizações pertencentes a este grupo. A marca quase invisível da sutileza dos agentes em relação às suas demonstrações de prestígios só podem ser percebidas dentro da circunstância em que este grupo de agentes opera. No contexto de desconfiança que envolve Entidades, Fundações, ONGs etc., a ADESC sutilmente faz a reconversão do seu capital institucionalizado do seu reconhecimento formal de OSCIP e apregoa que tal titulação *dá à ADESC BRASIL uma caracterização diferenciada das demais Entidades e empresas que desenvolvem atividades correlatas*, revelando-se como sendo a única que está acima de qualquer “suspeita”, pois segundo informa *“tem rigoroso controle do Ministério da Justiça e pode assinar convênios diretamente com o Governo Federal através do SICONV - Sistema de Convênios e com órgãos da administração pública, como governos estaduais e prefeituras de todo o País”*, e os demais agentes não. No mesmo diapasão, o IEL exhibe a sua ligação umbilical com a Federação das Indústrias do Estado do Rio Grande do Sul, descrevendo-se como *“uma entidade integrante do Sistema FIERGS”* da qual participam uma infinidade de organizações que poderão proporcionar-lhe, em maiores e melhores quantidades, diversas ofertas de estágios, pois devido a sua aproximação com o sistema e ser ele o representante do segmento empresarial poderá convocá-los para lhes dizer que *o estágio pode ser visto como uma das funções sociais da empresa*” e requisitar-lhes vagas de estágios. A forma de atuação da ABRH e do CIEE também possui o mesmo direcionamento. Ao passo que a ABRH reivindica para si a titulação de uma organização *influyente e fonte de referência em gestão de pessoas*, o CIEE menciona ser a primeira empresa a atuar em estágios no Brasil, ou seja, o seu *“pioneirismo”* e a *“credibilidade”* que a senioridade no ramo lhe confere.

A organização Integrar/RS, na qual não se vê a mesma quantidade de recursos dos demais agentes anteriormente abordados, possui tanto em sua razão social como na forma de auto definir-se uma similaridade muito grande com o CIEE-RS, o pioneiro. Essa similaridade é tão grande que esta Entidade, a exemplo do que fez o CIEE-RS, há quase 50 anos, por força

de vivenciar na época de sua fundação um período politicamente conturbado, em 2006, apesar de o País não enfrentar mais nenhum problema dessa ordem, ainda assim também se autodeclarar como apolítica. Provavelmente por ter começado a atuar somente em 2006 e não possuir uma extensa rede empresarial como a que conta o IEL, tampouco o título de Oscip ostentado pela ADESC e nem a expertise e reconhecimento que possui a ABRH, seu processo de distinção dos demais é realizada pela exibição de princípios universais de idoneidade e qualidades funcionais que são valorizados no mundo corporativo. Sua declaração de princípios engloba uma postura *ética, responsabilidade social, agilidade, foco no cliente, integridade, sigilo, organização e valorização do capital humano*.

Com exceção da Integrar/RS, a articulação destes agentes em redes é uma característica que os difere dos demais: o CIEE por meio de seus fundadores e do sistema Nacional CIEE, o IEL, como membro do sistema FIERGS, a ABRH, com os seus associados, a ADESC, por força do desenvolvimento de outros projetos sociais, também possuem uma capacidade de articulação extensa.

Para Bourdieu essas expressões de distinção permitem que os agentes desfrutem de uma posição de proeminência frente a outros do Campo, sendo sempre reforçadas por signos como, pioneirismo, expertise, títulos, credibilidade, rede de relacionamento, etc. que reafirmam a posse deste capital. No entanto, como ele é um capital cuja posse permite um reconhecimento imediato de dominação que o agente possui sobre os demais, o capital simbólico é, por assim dizer, o principal instrumento da violência simbólica, ao impor seu peso sobre os que não possuem ou o possuem em quantidades menores. Raramente o capital simbólico possui um fim em si mesmo, pois como elemento indicador de prestígio pode ser convertido em um dado momento em capital intelectual ou econômico à medida que os acessos a estas outras modalidades são facultados pelo efeito da valorização que ele exerce em favor do seu detentor. No caso dos agentes, observa-se que embora o instituto do estágio seja um ato educativo e, portanto, seja de competência exclusiva dos Estabelecimentos de Ensino, a supervisão deles, devido à proeminência do capital simbólico de alguns agentes no Campo, a compreensão quanto à competência da avaliação deste estágio no aspecto educacional permitem que seja compreendida como uma atribuição do agente, quando em verdade a sua competência está limitada ao acompanhamento administrativo dos contratos de estágios.

Os agentes integrantes do **Grupo 1, letra b** - são formados por associações de agentes de estágios, cuja finalidade não é administrar estágios, mas sim, o de defender e divulgar a relevância do seu Instituto, bem como representar o interesse dos agentes que se filiam a elas.

Neste sentido, pela ótica Bourdieusiana, as associações operam sobre o campo na busca de capital simbólico para ela própria e para os seus associados. A primeira distinção que a Associação confere aos agentes que dela participam é no sentido de elevá-los à posição de protagonistas do programa, pois em virtude de não haver nenhuma Organização privada ou governamental que se destine a promover e divulgar nacionalmente o Instituto dos estágios junto à sociedade, ao fazê-lo, tal atitude poderá afastá-los de qualquer interesse que não seja apenas o de promover o programa. Esse recurso pode ser entendido como a tentativa de construção de capital simbólico por meio de associação em rede, no qual a Associação de agentes acaba funcionando como instrumento destinado a reequilibrar a diferença de recursos de seus associados em relação aos agentes que pertencem ao grupo anterior. Os agentes de integração que atuam no Campo, sem fins lucrativos e aqueles que atuam com finalidades lucrativas, acabam expondo um ponto de conflito entre os grupos, o que torna as atividades destes dois grupos aparentemente antagônicas. Neste sentido, em seu site, é possível observar que entre os oito “objetivos da ABRES” - Associação Brasileira de Estágios, a maior parte deles referenda o que fora comentado anteriormente:

Associação Brasileira de Estágios - ABRES:

Objetivos:

- Promover ações que propiciem manter a existência "legal" de Agentes de Integração, conforme a legislação vigente, com ou sem fins lucrativos.
- Coibir, denunciar e propugnar pela total liberdade e ética na interação entre Estudantes, Escolas, Empresas e Agentes de Integração envolvidos no processo do Estágio.
- Promover a credibilidade e a confiabilidade dos Agentes de Integração, bem como fazer uso do seu conhecimento na atividade para dinamizar e incrementar a disponibilidade de Estágios no Brasil.
- Promover entre os partícipes desta área, palestras e cursos gratuitos para o desenvolvimento técnico, científico e cultural dos estudantes brasileiros.
- Promover, em parceria com o poder público, a real inclusão social de jovens em situação de risco, auxiliando-os na obtenção de Estágios remunerados e inserindo-os no mercado de trabalho (ABRES, 2013).

Nesta direção, também atua outra associação denominada de Associação Brasileira dos Agentes de Integração - ABRAINE.

Em seu site lê-se que o seu objetivo é o de resgatar a credibilidade dos agentes de integração e, a partir de então, articular-se com o poder público para definir regras que julga conveniente, pois

com as atividades da Abraine junto aos órgãos públicos, queremos estabelecer uma relação de confiança e parcerias, porque pretendemos criar um órgão regulador do estágio, seja para orientar os empresários em relação ao desvio das atividades não compatíveis com os cursos profissionalizantes e também orientar os agentes associados que sigam a mesma filosofia de trabalho da Abraine (ABRAINE, 2013).

As duas Associações contam com diversos associados, sendo que esta última lhes fornece um selo conferindo-lhes frente aos demais agentes uma distinção pelo fato de este seguir a “mesma filosofia de trabalho da Abraine”.

Na figura que segue, em seu lado direito superior é possível observar o selo da Abraine contendo os seguintes dizeres “aqui um associado Abraine” sendo utilizado por um dos seus associados.



Figura 2 - Associado Abraine

Fonte: Pesquisa do autor (2013)

Com relação à existência dessas Associações atuando no Campo dos agentes, há duas considerações a fazer: a primeira se refere ao fato de que a diferença dos discursos no Campo dos agentes dos que não possuem finalidades lucrativas em relação aos que as possuem pode

representar um hiato entre eles. À medida que as entidades conseguem indicar o programa de estágios como sendo um “bem maior” devido ao fato de sua construção ter sido edificada sobre o discurso do desinteresse econômico por parte dos seus idealizadores, os agentes recém egressos no Campo, sobretudo aqueles que possuem finalidade mercantil em suas atividades tornam seus discursos e atitudes dissonantes aos propósitos do programa, dificultando-lhes o seu domínio no Campo.

Embora o CIEERS, a ADESC e a Integrar/RS, por exemplo, recebam contribuição pelos seus serviços como agentes de integração, a declaração de que suas atividades ou serviços não possuem finalidades lucrativas - e de fato não têm - tomam contornos que os aproxima da lógica que se estabelece nas trocas de dádivas e evitam que estes possam ser reduzidos a serviço compráveis e que tal percepção diminua o seu valor. Observando o Campo dos agentes sob este ângulo de análise, Bourdieu (1997 apud TITMUS, 1997) relembra que as demonstrações realizadas por Titmus (1997), nos seus trabalhos em *The gift relationship*, evidenciam que as trocas de sangue destinadas às transfusões são bem mais eficazes quando se fundamentam na doação, na dádiva, do que quando estão sujeitas a uma lógica rigorosamente comercial. O fato de se tratar como mercadorias e bens, como sangue ou órgãos humanos não é sem consequências morais, podendo colaborar para a ocorrência do declínio do altruísmo e da solidariedade.

No que se refere à iniciativa dos agentes em fundarem associações para aumentar seus recursos simbólicos no Campo, segundo Portes e Sensenbrenner (1993 apud COSTA, 2004), tais interações sociais estão assentadas em transações da reciprocidade e na noção de confiança forçada. As transações de reciprocidade dizem respeito às obrigações a que se submetem os indivíduos para atender a seu autointeresse, que reforçam utilidade de transações sociais desta natureza. A noção de confiança forçada deriva da distinção entre a racionalidade formal (interesses individuais dos associados) e substantiva (dos objetivos da Associação) fundadas por Weber. Dessa forma, a racionalidade formal segue uma orientação individualista, enquanto a substantiva não deixa de ser instrumental, à medida que, embora os indivíduos abdicuem de seus desejos momentâneos, submetendo-os às expectativas do grupo, procedem desta forma na certeza de que este sacrifício de curto prazo renderá dividendos de longo prazo pelo fato de fazer parte do grupo.

Embora as associações possuam objetivos muito definidos e claros em relação ao Campo, essa percepção não parece ter arregimentado associados suficientes para que elas possam representar a maioria dos deles “com ou sem fins lucrativos”. Do total de 124 agentes,

observa-se que ABRAINE possui apenas 11 associados, o que significa dizer que a maioria prefere atuar de forma isolada.

**O Grupo 1 - letra c** é composto por entidades de classe e sindicatos de categorias profissionais que administram estágios para estudantes cuja formação se equipare às linhas de formação de determinada categoria profissional. Essa particularidade no Campo dos agentes representa uma tendência de segmentar a administração dos estágios, entre os agentes, por categoria profissional. Neste caso essa segmentação é observada somente em relação ao Ensino Superior, não sendo possível observá-la em relação ao nível técnico ou tecnólogo.

A partir do momento em que a última legislação dos estágios autorizou que os profissionais liberais (contadores, advogados, administradores, psicólogos, etc.) poderiam celebrar contratos de estágios com estudantes, admitindo-se uma relação contratual entre duas pessoas físicas, estas entidades passaram a prestar o serviço de agente aos seus associados. Como exemplo, tem-se a Ordem dos Advogados do Brasil - OAB-RS, para atuar como agente de integração de estágios dos cursos de Direito, Conselho Regional de Contabilidade - CRC-RS para promover estágios de Contabilidade e Sindiconta.

A atuação destes “agentes de estágios” se reveste de um significado simbólico sem precedentes no Campo, pois passa a ser realizada pelos próprios profissionais que possuem toda a legitimidade de proporcionar o aprendizado prático para os estudantes de sua Área. A exemplo do que ocorre no Campo do Direito, a possibilidade de os estudantes de Administração, Contabilidade, etc., serem selecionados pelas Entidades de classe que os representará no futuro, orientando e supervisionando seus estágios dentro de um contexto mais vinculado a suas respectivas Áreas de formação apresenta-se, por um lado, como sendo um avanço para o instituto dos estágios, e por outra como uma forma de domínio das entidades de classe sobre as IEs, assim como ocorre com relação aos bacharéis em Áreas jurídicas que, apesar de diplomados, somente poderão exercer a atividade de advogado, caso submetam-se a exame de proficiência na Ordem dos Advogados do Brasil.

A Figura 3, a seguir, demonstram o que foi abordado a respeito da atuação das entidades que representam suas respectivas categorias profissionais atuando no Campo dos estágios.



RIO GRANDE DO SUL

**CENTRAL DE ESTÁGIOS**

ESA CAA Prev **ESTAGIÁRIOS**

- Página inicial**
- Como funciona
- Estagiários
- Escritórios
- Contato

Neste link você poderá disponibilizar seu currículo para consulta e seleção de escritórios e órgãos devidamente conveniados com a OAB/RS de forma prática, ágil e segura.

Este banco de dados tem a finalidade de aproximar acadêmicos de direito a escritórios e órgãos jurídicos, com escopo de proporcionar estágio necessário à formação profissional.

Todas as informações prestadas neste site serão conhecidas apenas pela OAB/RS, escritório ou órgão jurídico conveniado e estagiário cadastrado, não estando disponível para o público em geral.

Por fim, ressaltamos que as informações prestadas são de inteira responsabilidade do cadastrado.



Eventos com transmissão ao vivo    
Leva o conhecimento aonde você estiver.

Home Institucional Registro Fiscalização Desenvolvimento Profissional Eventos Serviços Comunicação Fale conosco

**Oferta de Empregos**

Espaço para as empresas divulgarem, por um período de 30 dias, suas ofertas de emprego aos profissionais da contabilidade e, estágios, aos estudantes da área contábil.

Para divulgar sua oferta de emprego basta preencher o Formulário disponível na aba "Enviar vaga", abaixo.

Vagas disponíveis:

Contador Técnicos em Contabilidade **Estudantes** Enviar vaga

As informações divulgadas são de inteira responsabilidade dos anunciantes.

Buscar:

Vaga/Contato	Requisitos/Atividades	Data
<b>ESTAGIÁRIO(A)</b> Estudante Ciências Contábeis JAL GESTÃO EMPRESARIAL LTDA. E-mail: fernando@audiprosul.com.br Cidade: Porto Alegre	Auxílio nas atividades do escritório: lançamentos contábeis e fiscais, entrega de documentos e confecção de declarações. Ótima oportunidade para aprender. Turno com 6 horas diárias. Não necessita ter experiência. Interessados enviar currículo para: fernando@audiprosul.com.br ou nedli@audiprosul.com.br.	12-03-14
<b>ESTAGIÁRIO(S)</b> Estudante Ciências Contábeis	Auxílio nas atividades de elaboração de declaração de Imposto de Renda, escrituração	12-03-14

Pesquise aqui.

**Últimas Notícias**

- Cachoeira do Sul recebe primeiro Seminário de Assuntos Contábeis de 2014
- Novas datas para o Exame de Qualificação Técnica (DSE) e Dets - Prazos de entrega
- Apresentados oficialmente à sociedade gaúcha novo presidente e conselheiros do CRCRS
- Conselheiros recebem treinamento
- CRCRS realiza o 1º Encontro Geral de Delegados Regionais
- Presidente do CRCRS participa do "Marcas de Quem Decide"
- Comissões de Estudos retomam os trabalhos

**Divulgação**



Figura 3 - OAB-RS e CRCRS atuando como agentes de estágios

Fonte: pesquisa na internet realizada pelo autor (2013)

Os últimos agentes participantes do Grupo 1 - letra d, são compostos por fundações que estão vinculadas ao Estado ou à Instituições de Ensino, cujas atividades, entre outras, também é a de atuar na condição de agente de estágios para o seu público de interesse.

Uma das formas de atuar no Campo dos agentes com capital instituído é representado pela FDRH - Fundação de Desenvolvimento de Recursos Humanos. Identifica-se como sendo uma organização que quer “*Promover, de maneira participativa e cidadã, a qualificação da gestão pública e a melhoria da relação do estado com a sociedade*”, e limita suas atribuições à promoção da administração de estágios para estudantes no serviço público. Sua atuação, provavelmente, por não estar submetida a uma concorrência, afasta-se dos discursos dos agentes privados e aproxima-se dos discursos das entidades sem fins lucrativos, salientando que é a “*responsável pelo Programa de Estágios na Administração Pública*” para garantir todo o cumprimento do processo de estágio.

Segundo pesquisa realizada no site dessa Fundação, entre as suas funções a que se atribui como gestora dos estágios no Serviço Público Estadual está a de proporcionar aos estudantes que concorrem a uma vaga de estágio no serviço público, que a disputem no mercado em condições mais apropriadas. O seu enunciado, neste sentido, pode ser visto na forma que segue.

A Fundação para o Desenvolvimento de Recursos Humanos do Rio Grande do Sul, como responsável pelo Programa de Estágios na Administração Pública tem como objetivos garantir a qualificação, a segurança, o controle da Gestão, o recrutamento (seleção dos locais de estágios, organização do cadastro dos concedentes e das oportunidades disponibilizadas), acompanhamento administrativo e assessoria no processo de aperfeiçoamento, disputando no mercado em condições mais apropriadas, a partir de uma nova política de seleção, ingresso e acompanhamento dos estudantes no aprendizado do setor público (FDRH, 2013).

A função de Agente da FDRH, além de conferir atribuição inerente às atividades de recrutamento, seleção, encaminhamento, pagamento, etc., segundo informações obtidas, o mesmo site expandiu-se, desde setembro de 2012 e também gerencia os estágios do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS, compreendendo a Reitoria e os doze *campus* localizados em Bento Gonçalves, Canoas, Caxias do Sul, Erechim, Farroupilha, Feliz, Ibirubá, Osório, Porto Alegre, Restinga (POA), Sertão e Rio Grande.

Também atuando na condição de Fundações, observa-se a Fundação Irmão José Otão - FIJO e a FULBRA, a qual faz parte a Universidade Luterana do Brasil.

A atuação destas duas fundações, diferentemente da FDRH, que possui o seu capital instituído pelo Estado para atuar com exclusividade para este, em detrimento dos demais

agentes, o capital destas duas fundações é fornecido pelas Universidades que elas representam. Em ambos os casos, essas fundações, sem finalidade lucrativa, possuem o objetivo de desenvolverem ações na Área da Cultura, Educação, prestação de serviços e projetos sociais, interagindo com outras instituições; no caso da FIJO, ainda incentivando a integração e a solidariedade.

Por tais razões, o discurso destes agentes se assemelha ao discurso dos demais agentes filantrópicos, porém com uma diferença sobre eles: o capital simbólico que estas Fundações possuem é emanado pelas Universidades que possuem o controle, tanto sobre elas, como sobre a avaliação dos estágios de seus estudantes, os quais são alunos seus. Considerando-se o programa de estágios depende da avaliação dos Estabelecimentos de Ensino - que são os únicos autorizados a certificá-los quanto a sua validade - ao outorgar às suas fundações a divulgação e a administração dos estágios de seus alunos, certamente representa um capital que os demais agentes não possuem.

Essa aproximação entre Universidade e agente permite que ambas as Fundações falem com a “autoridade” que os estágios fornecidos por estas instituições estão revestidos de maior rigor pedagógico que os demais, portanto mais adequados.

Neste aspecto a FULBRA ressalta que “estamos no mercado para fazer a diferença na performance de nossos clientes e possibilitar a cada profissional uma oportunidade de desenvolvimento e reconhecimento no mercado de trabalho”. A seu turno a FIJO diz ser “um dos agentes de integração de estágios curriculares dos alunos de graduação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, estando sua atuação balizada pelo objetivo estratégico de incentivar a formação acadêmica e profissional de estudantes, mediante a viabilização de oportunidades de realização de estágios e a concessão de bolsas de estudo”.

De forma que a adequação pedagógica dos estágios promovidos pela FIJO não deixe dúvida quanto a sua credencial de agente de integração ligada a uma Instituição de Ensino ela reafirma que:

o acompanhamento dos alunos e assessoria aos locais de estágio, desde o processo de recrutamento e seleção até a conclusão do estágio, estão seguindo o enquadramento definido pela legislação e em conformidade com as especificidades de cada curso de graduação (FIJO, 2013).

De um modo geral, independentemente da forma de atuação dos agentes e da sua constituição jurídica, um dos seus maiores recursos de distinção é dado pela sua capacidade de se articular com as Instituições de Ensino, pois são eles que podem sancionar ou negar a

permissão para que eles atuem como agentes, de modo que a falta desta permissão inviabiliza completamente sua participação no Campo. A necessidade de que as Instituições de Ensino assinem os Convênios de Estágios, coloca sobre os agentes a exigência de se conveniarem com todas as IEs possíveis. Superada essa situação, o credenciamento que foi obtido pelos agentes acaba operando em todas as dimensões do instituto dos estágios: nos alunos daquele Estabelecimento de Ensino credenciado, porque lhes permitirá concorrer às vagas de estágio que aquele agente possui; na própria escola, porque permite aos seus alunos participar dos processos seletivos daquele agente de estágios e, por fim, entre empresas e agentes de forma recíproca, porque ambos se beneficiarão com um amplo cadastro de estudante.

A possibilidade de o agente contar com convênios em todos os estabelecimentos de ensino e um posto de atendimento no *campi*, representa um símbolo de status no Campo dos agentes, pois este poderá demonstrar para as empresas que concedem estágios que ele possui muitos estudantes em seus cadastros e sem restrição para operar com qualquer Instituição de Ensino. Além dessa distinção dada pelos convênios com inúmeras IEs, a capacidade de concentrar um grande número de ofertas de estágios e a capacidade de o agente expandir-se para além dos seus limites, por meio dos seus “autorizados”, também operam como meio de distinção e demonstração de força:

Estágios Sul: “Hoje contamos com 65 mil candidatos cadastrados e recebemos aproximadamente 1000 cadastros ao mês” (ESTÁGIO SUL, 2013).

Nube: “[...] possuímos convenio com 12 mil instituições de ensino de todo o Brasil. Atualmente a empresa conta com 6 mil empresas-clientes, atendidas por um amplo e moderno call Center” (NUBE, 2013).

CIEE/RS “[...] estamos presente em 97% dos municípios do Estado” (CIEE/RS, 2013).

Ao finalizar a apresentação dos agentes de integração que compõem o Grupo 1, observa-se que além de estarem divididos e atuarem de acordo com os recursos que possuem no Campo, as organizações que remuneram estas Entidades (como ao CIEE, FIJO, ABRH, etc.) praticamente não aparecem em momento algum. O enfoque que é dado por estes agentes ao programa de estágios também é percebido de uma forma idealizada, ora tomando a forma de um programa de assistência social (ADESC), ora de um desenvolvimento econômico (IEL-RS), ou ainda como meio para que as Instituições de Ensino demonstrem sua capacidade educacional por intermédio dos estágios (CIEERS), etc.

**O grupo 2** é composto pela maior parte dos agentes que atuam no Campo, sendo integrado por 86 empresas privadas. Estas organizações, na grande maioria, associam a

atividade de agentes de estágios a outras atividades correlatas na Área de Recursos Humanos, principalmente de treinamento e seleção de mão de obra temporária.

É de fácil observação que o cliente para estas organizações são as empresas que lhes pagam por seus serviços. Desse modo, como o programa possui três clientes para os agentes (empresas, Instituições de Ensino e estudantes), os agentes que pertencem a este grupo cunham uma expressão denominada “cliente-empresa” para identificar quem é o seu cliente para eles. O foco destes agentes recai quase totalmente sobre às empresas que concedem os estágios e pouco ou nada se percebe a respeito dos princípios pedagógicos dados aos estágios. Entre os termos que são utilizados de forma recorrente para se comunicarem com as Unidades Concedentes sobre as vantagens de contratar estagiários, os mais recorrentes, via de regra, são aqueles largamente utilizados e apreciados pelas organizações mercantis: “redução de custos”, “agilidade”, “produtividade”, “competitividade”, “isenção de encargos sociais, ausência de multas rescisórias”, excelência de atendimento”, “ampliar participação de mercado”, “foco no resultado”, etc.

Desse modo, a posição que estas organizações assumem frente ao programa é o de fornecimento de mão de obra de acordo com as necessidades da organização, sendo que pouco ou nada se percebe a respeito da necessidade do estudante e do estabelecimento de ensino, como observa-se abaixo:

Estagiar:

Nossa missão é oferecer serviço de alta qualidade na gestão de talentos humanos, visando à agilidade, personalização dos processos minimizando custos e esforços, contribuindo, assim, para o crescimento e desenvolvimento de clientes e colaboradores (ESTAGIAR. 2013).

Cefor: “Desenvolver equipes competitivas capazes, de contribuir decisivamente para a produtividade e funcionamento da empresa” (CEFOR. 2013).

Ponto Seguro:

Nossa missão é recrutar e selecionar e desenvolver profissionais qualificados e capacitados com agilidade, eficiência, competência e credibilidade de acordo com a necessidade da empresa-cliente, minimizando custos e prazo e facilitando o processo (PORTO SEGURO RH, 2013).

Por vezes a disputa por contratos de estágios torna-se tão acirrada que é possível observar entre as agentes até “convites” para que as empresas-clientes “migrem” seus estagiários para outros agentes, porque os preços - provavelmente em função de um número

elevado de contratos - serão menores que os do concorrente. Esse procedimento representa um ganho somente para o agente de integração e para a empresa, porquanto para o estudante tal “migração” acarretará para ele e para a Instituição de Ensino a necessidade de um novo contrato de estágio para que o novo agente figure entre as partes e possa ser remunerado por seu trabalho de “migração”. Na figura a seguir, é possível ler a manifestação de um agente neste sentido: “Trabalhamos com uma taxa [...]. Caso sua empresa já conte com estagiários na equipe, podemos negociar um valor de taxa de administração menor do que o atual fazendo a migração destes estagiários” (START RH, 2013).



Figura 4 - Convite de “migração” de estagiários entre agentes para reduzir custos de empresas-clientes

Fonte: Pesquisa na Internet realizada pelo autor (2013)

Além da estratégia, anteriormente referenciada, é possível observar outras, tais como os preços promocionais em que o agente menciona que o seu “diferencial” é devido a “uma sistemática onde o valor da taxa de serviços decresce à medida que aumenta o número de estagiários intermediados (Pro-Servi). Ou ainda, a oferta de um mês de “carência na taxa de administração se você migrar seus estagiários para a GPA”.

A forma como as atividades dos agentes - às vezes como apêndice de outras atividades - são oferecidas às Unidades que concedem vagas de estágios torna-se mais facilmente

assimilada a partir do momento em que elas se dirigem aos estagiários para informar a sua forma de atuar:

Situada [...] visa inovar e diferenciar-se com propostas como recrutamento com seletividade, taxas competitivas, agilidade, acompanhamento jurídico em todas as etapas do processo, a fim de que nossos parceiros possam direcionar todo o seu tempo e esforços para suas atividades-fins, em seus respectivos mercados (PRO-ESTÁGIO, 2013).

Orientação das atividades desenvolvidas- Em muitos casos os estudantes de nível superior e profissionalizantes são colocadas em áreas que estão fora da sua atuação profissional, prejudicando com isso o bom desempenho, o que dificulta a aquisição da experiência tão desejada pelas empresas. O que não **acontece com os estudantes de Ensino Médio, que tem uma Área de atuação mais ampla** (Grifo do autor) (BANESTÁGIO, 2013).

Reduza seus custos e agilize o processo de administração e treinamento de estágios. Obtenha o contrato de estágios e seguro de vida em minutos. Contrate; prorrogue ou rescinda o contrato do estagiário pelo site. [...] ofereça treinamento executivo para seus estagiários, otimizando seus desempenhos (CATHO, 2013).

A esperada proximidade de interesse dos agentes de integração com os propósitos das organizações que os contrata é possível ser observada por força da dependência financeira que eles possuem em relação a elas. Contudo, apesar dos estudantes não se imaginarem na busca por estágios, sem contar com os agentes de integração para auxiliá-los, o viés de mercantilismo que circunscreve o instituto dos estágios também é percebido por estes. Segundo Oliveira (2009), que realizou entrevistas com vários estudantes de Porto Alegre, observou em seus depoimentos que o trabalho dos agentes tornou-se um negócio em si, sendo as empresas seus principais clientes e os estudantes o meio de manterem suas atividades. Prossegue o autor dizendo que este tipo de comportamento os leva a uma falta de compromisso com a aprendizagem o que acaba acarretando a proposição de vagas de estágios que não estão de acordo com o Curso. O acompanhamento e a avaliação do estágio têm sido realizados pelos agentes, de modo burocrático, apenas com a intenção de cumprir requisitos legais.

O trabalho do autor é muito oportuno para esta dissertação, pois traz à tona que a luta travada pelos agentes para se consolidar no Campo dos estágios, leva-os, inclusive, a exacerbarem suas competências, porquanto a tarefa de acompanhamento e supervisão dos estágios, segundo a legislação vigente, é de competência exclusiva dos estabelecimentos de ensino. Ocorre que na tentativa de “encantar” o cliente, os agentes travam uma luta para

serem reconhecidos por este por suas expertises, semelhante a situação dos acompanhamentos de estágios e ao conselho do agente a seu cliente para que este, em vez de contratar, um estudante do nível superior, contrate um estudante de nível médio porque este possui um currículo amplo e assim não correrá o risco do estudante estagiar fora de Área.

Em um Campo cuja estrutura de distribuição de capital é tão variada, as estratégias de redução de custos dos agentes com finalidades mercantis como forma de aumentar a sua participação pode ser uma péssima estratégia de ganho. É possível perceber que o programa de estágios antes de ser apenas um programa educativo é fruto de uma construção social carregada de significado, pois a inserção no mercado de trabalho representa vários processos sociais que percorrem a quase todas as instâncias sociais, sobretudo os familiares destes estudantes que anseiam em vê-lo “bem encaminhado”. Considerando, ainda, a distribuição desigual de capitais entre os agentes e principalmente por ter como regra deste Campo a “desvalorização” de ações de comercialização de estágios, tal estratégia pode decretar a estes agentes uma redução de suas possibilidades e domínio no Campo.

De acordo com Bourdieu a visão interacionista que despreza outra forma de eficácia social que não seja aquela realizada por meio da influência diretamente exercida ou por representação delegada - como é o caso das Associações que representam determinado grupo de agentes - sobre outro agente em seu Campo como forma de uma intervenção qualquer. É preciso, antes, ser oposta por uma visão estruturalista, que considere os efeitos que o Campo exerce continuamente sobre os agentes - prestígio, reputação, significado do Instituto dos estágios para a sociedade etc. - e fora de qualquer possibilidade de intervenção ou manipulação direta sobre o conjunto dos agentes engajados no mesmo Campo, pois são estas estruturas que podem reduzir o brutalmente o espaço de possibilidades (ou seja, o leque das opções que são abertas) quanto mais mal colocados forem seus recursos nesta distribuição de forças.

No entanto, considerando que as forças do campo orientam os dominantes em direção à estratégias que têm por finalidade redobrar sua dominação, em tais circunstâncias, um concorrente não poderia jamais superar o predomínio daqueles que possuem maior quantidades de recursos. Para Bourdieu (2007) isso não é uma verdade absoluta. No caso em tela, devido ao campo dos agentes se caracterizar por um uso cada vez maior de recursos tecnológicos, praticamente tornando quase todas as suas atividades virtualizadas, segundo ele é somente com o ingresso do capital tecnológico ou por meio de intervenção estatal que se poderia romper com uma estrutura concorrencial, onde a quantidade de recursos distribuídos entre os agentes se apresenta de forma muito desigual.

O último grupo pesquisado é o de número 3 e é representado pelo conjunto de estabelecimentos de ensino que atuam no Campo, os quais, desde o início do programa de estágios opcional sempre foram considerados - e são até hoje - emblemáticos dentro deste processo devido à postura que adotam diante do mesmo.

Segundo Oliveira (2009), a responsabilidade das IEs pela autorização e supervisão dos estágios como ato educativo representa um sério paradoxo no programa, paradoxo esse de que reside no fato de estas IEs autorizarem e acompanharem os estágios não obrigatórios, entretanto, inexplicavelmente, não os reconhecer como sendo válidos para a conclusão de qualquer Curso, mas apenas como uma atividade complementar do mesmo.

Essa situação, até mesmo sob o ponto de vista da IE, coloca o estágio não obrigatório em dúvida e reforçando como sendo válido somente quanto ao seu aspecto laboral. Por força desta particularidade e devido à maioria dos estudantes do Ensino Superior frequentarem o ensino pago, não seria fora de propósito pensar que as IEs estariam sancionando esses estágios somente porque financeiramente permitem que seus alunos continuem estudando sem observar no programa um benefício formativo maior.

Isto posto, por estarem as IEs revestidas de um capital instituído pela legislação dos estágios que lhes coloca na posição de responsáveis pelo programa, elas terminam operando em dois sentidos no campo dos estágios: o primeiro, validando ou invalidando os estágios em função do seu valor pedagógico formativo e, o segundo, sancionando poderes para os agentes atuarem no Campo por meio de convênios de credenciamento que fazem com elas. Devido às IEs possuírem autonomia sobre os agentes, este aparente desequilíbrio de força em favor das IEs é restabelecido pelos seus próprios estudantes. À medida que os agentes sabem que as IEs não se interessam pela atividade que é realizada pelos agentes de estágios, não possuem estruturas voltadas para esse tipo de trabalho, (principalmente em escolas estaduais de nível médio) e que seus alunos gostariam de realizar estágios, as IEs ficam irremediavelmente presas aos agentes assim como os agentes a elas, porquanto alguém terá de realizar essa tarefa. Quanto mais poder o agente possuir no Campo, (maior cadastro de estudantes disponíveis, mais e melhores vagas de estágios, etc.) maior será a capacidade de pressão que ele poderá exercer sobre as IEs, sendo quase impossível não credenciá-los ou descredenciá-los. Esse último ato poderia significar o rompimento de milhares de contratos de estágios.

Após levantamento a respeito da participação das IEs no Campo dos agentes chega-se à conclusão que elas possuem visões diferentes a respeito do programa e por isso atuam de forma diferente em relação a ele.

Embora o programa de estágios possua uma legislação própria, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, conforme descrito em seu site informa que “o **estágio não-obrigatório**: além de sempre haver convênio entre o local de estágio (ou o Agente de Integração) e a UFRGS, o aluno deve atender às condições acadêmicas da Resolução nº 29/09 - CEPE/UFRGS, que complementam a Lei nº 11.788/08 (pela qual é permitido que as Instituições de ensino tenham regras complementares de estágios)”.

Observando as condições que a UFRGS impõe aos seus alunos para que ocorra a realização do estágio, fica evidente que para esta Universidade o estágio somente será permitido caso não cause impacto no desempenho escolar deste aluno, o que a torna diferente de todas as demais que foram pesquisadas, pois foi a única que adotou alguns indicadores voltados a observar a frequência e o aproveitamento do aluno, antes e depois do estágio. Caso o seu desempenho venha a cair, a Universidade não renovará o contrato. A postura da UFRGS observa o estágio como um complemento educacional, mas é notória a sua preocupação com o desempenho acadêmico do aluno em detrimento do programa.

A Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, - PUCRS- a seu turno, menciona em seu site que os estágios podem ser realizados por meio dos “agentes filiados” a ela ou, então, por meio de convênio estabelecido diretamente entre ela, o estudante e a empresa. Contudo, ressalta, que em relação a atividades não vinculadas diretamente ao ensino, tais como recrutamento, seleção, emissão de contratos de estágio e outras burocracias, estas deverão ficar ao encargo da empresa contratante, caso queira firmar contrato direto com a Universidade. Este fato é verificado no próprio site da Universidade, da seguinte forma:

**Através de convênio direto:** Nesta modalidade, a empresa se responsabiliza pelas questões administrativas legais para realização do estágio, desde a divulgação das oportunidades, seleção dos estagiários, emissão dos Termos de Compromisso de Estágio e Plano de Atividades, contratação de seguro de acidentes pessoais em favor do estagiário, pagamentos de bolsa auxílio, entre outros (PUCRS, 2013).

Por não ser uma atividade de interesse acadêmico, a Universidade delega as atividades burocráticas para a Unidade Concedente do estágio e reserva-se somente aos trabalhos de avaliação pedagógica deste. A postura da PUCRS é repetida por Universidades como a Fevale, por exemplo.

No entanto, ainda de acordo com a pesquisa, percebe-se que as Universidades lentamente começam a se interessar comercialmente pela atividade de agentes de estágios. Observando-se o site da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos - na qual é mantido um programa denominado “Unisinos Carreira”, verificou-se que esta IE, além de

atuar como agente, ainda cobra do agente uma taxa para suprir “despesas administrativas e custos operacionais” de cada um dos contratos de estágios que os seus estudantes realizam sob a administração deste agente. A cobrança da Universidade é justificada da seguinte forma:

O Unisinos Carreiras, para suprir despesas administrativas e custos operacionais cobra o valor mensal de R\$ 6,00, por Termo de Compromisso de estágio vigente, com o seu Agente de Integração. Esta informação consta no Convênio de Estágio. Será emitido boleto bancário para a cobrança da referida taxa, cujo vencimento será no dia 25 de cada mês, sendo considerados todos os termos de compromisso ativos do mês anterior (UNISINOS, 2013).

Assumindo que a iniciativa da Universidade, citada anteriormente, propondo-se a realizar o trabalho dos agentes ou de sobretaxar os contratos de estágios que são firmados pelos seus alunos com estes agentes, caso venha a ser adotada de forma generalizada pelas demais IEs, em tais circunstâncias, o Campo dos agentes poderá se reconfigurar de forma diferente da atual.

Por todo o exposto com relação à intricada relação de coexistência dos agentes em seu campo de luta, ao concluir-se a primeira fase de pesquisa deste estudo, é possível observar que o programa de estágios não obrigatórios, principalmente a partir dos anos 90, tomou uma proporção que o transcendeu. A percepção de que o programa é apenas um ato educativo circunscrito aos alunos, estabelecimentos de ensino e empresas resta demonstrado que esta é apenas a face mais visível do programa.

A luta travada pelos agentes que orbitam em torno do programa de estágios, ao mesmo tempo em que permite a eles a utilização dos variados recursos simbólicos e materiais que possuem visando à sua hegemonia no Campo, acaba fornecendo ao programa - quer pelo entendimento do viés assistencial, educativo ou comercial - os elementos que contribuem para a sua continuidade.

Mesmo em que pese o interesse dos estudantes e das empresas em celebrarem contratos de estágios, a disputa ideológica ou utilitária sobre a concepção do programa de estágios entre os agentes, ou os “padrinhos” - admitidos como essenciais para consecução do programa - termina se constituindo como principal fonte de motivação para que estes promovam ações de manutenção ou expansão dos seus domínios, que, de forma inercial, termina também servindo para promover a manutenção e reconfiguração do programa de estágios de uma forma mais ampla.

Não é sem razão que a última legislação dos estágios, após editar uma série de medidas a respeito do programa quanto ao seu aspecto pedagógico, também reservou aos agentes a advertência de responsabilizá-los civilmente caso viessem a indicar estudantes para realizar estágios fora de sua Área de formação. Entretanto, por todo o conteúdo pesquisado, parece claro que os mecanismos jurídicos reservados para punir os agentes são apenas uma tentativa de reduzir as suas ações, sem, contudo, levar em conta o porquê dessas ocorrências. Na ausência de um melhor entendimento a respeito do ‘jogo que se joga’ no Campo dos agentes, o legislador reformula a lei dos estágios dentro uma visão estritamente jurídica e elabora uma legislação distante da realidade social do programa, acarretando, em ato contínuo, efeitos que ele próprio desconhecia.

Como segundo objetivo específico deste estudo propõe-se a identificar quais as prováveis consequências que as articulações, imbricações e embates dos agentes em torno do programa de estágios causam sobre ele.

Entre as prováveis consequências, a primeira diz respeito à falta ou a inadequação dos acompanhamentos e avaliações dos estágios realizados. Considerando o amplo domínio e a influência que os agentes de estágios exercem sobre o programa, sobretudo quando ele ainda é reforçado pelo desinteresse ou impossibilidade das IEs no efetivo acompanhamento e supervisão de todos os estudantes em estágio, na prática, terminam sendo confiados aos agentes, reduzindo a visão pedagógica e formativa do programa e ressaltada a sua finalidade laboral. Observa-se, sobre este aspecto, que há uma confusão de papéis das IEs e dos agentes em relação a quem caberia a competência de acompanhar e supervisionar os estágios, sob o ponto de vista pedagógico.

Embora a legislação dos estágios seja clara em definir estes papéis, na medida em que pelo inciso III, do Art. 5º da legislação dos estágios ficou determinado que a competência dos agentes se limita a “fazer o acompanhamento administrativo” dos estágios e não o acompanhamento pedagógico, a sua atuação como protagonistas em relação ao programa é tão forte que as atividades burocráticas que são de sua competência se ampliam e acaba exigindo dele, de forma indevida, providências de cunho educacional.

Em pesquisa recente a respeito do tipo de acompanhamento que os agentes de estágios realizam, Oliveira (2009), por meio de diversas entrevistas, confirma que o acompanhamento e a avaliação dos estágios foram delegados aos agentes, inclusive esperando-se destes avaliações e soluções com relação a problemas que os estudantes possuem em seus estágios. O relato que segue demonstra a expectativa dos estudantes quanto ao acompanhamento dos estágios serem realizados para além da competência legal atribuída aos agentes:

O acompanhamento e a avaliação do estágio têm sido realizados por parte dos centros de integração de modo burocrático, apenas para cumprir requisitos legais, tendo pouca efetividade prática. Embora faça parte dos seus processos, o acompanhamento nem sempre é verificado e realmente cobrado dos estudantes. Nos casos em que os estudantes não entregam seus relatórios não há maior cobrança por parte destes agentes. A interferência direta dos agentes integradores é apenas mencionada nos casos críticos: conflitos entre estudantes e organização e reprovação ou abandono de cursos por parte do estudante. Mesmo nestes casos, os centros buscam apenas regularizar a situação, sem avaliar os motivos de sua origem (OLIVEIRA, 2009, p. 235).

Na ausência de uma fiscalização mais intensa das IEs sobre os estagiários, este papel é realizado pelos agentes quase que integralmente, e dessa forma, são passíveis de desvirtuamento de sua finalidade levando-os a discutirem a sua validade na Justiça do Trabalho, o que termina por colocar sobre o programa várias desconfianças quanto ao seu propósito educacional.

Outra consequência trazida para o programa de estágios advinda dos embates entre agentes é decorrente da tentativa destes tentarem obter o domínio do Campo por meio de atuações segmentadas ou, como havia sido abordado anteriormente, as IEs sobretaxando contrato de estágios de seus alunos, administrados por outros agentes.

No que se refere à segmentação dos estágios, ou seja, a concessão destes por meio de uma espécie de fatiamento do programa entre os agentes - estagiários administrados por agentes que representam determinada categoria profissional, (OAB e CRCRS), fundações vinculadas ao serviço público (FDRH), fundações vinculadas às instituições de ensino (FIJO), - faz com que os estudantes dependam exclusivamente de um ou poucos agentes para que ocorram estágios na sua área. Neste sentido, como poderá ser visto mais adiante, uma das condições para a sua realização é que o estagiário, de forma concomitante, contribua para com a sua futura categoria profissional, como se profissional habilitado fosse. Diante deste fato, atualmente tramita um Projeto de Lei, onde se tenta transferir tal ônus do estagiário para sua Unidade Concedente de estágio.

No que se refere à sobretaxação de contratos de estágios, em virtude das IEs requererem dos agentes um pagamento complementar, em razão de os estagiários serem seus alunos, tal fato certamente deverá ter consequências prejudiciais aos seus estudantes, pois é muito provável que os agentes não se empenhem em recrutar estudantes destas IEs por ser desinteressante economicamente às suas atividades.

Além das formas de segmentação dos estágios abordadas, outra forma observada e que poderá trazer consequência ao programa dos estágios diz respeito à criação de Associações

por parte dos agentes que possuem menor quantidade de recursos no Campo e procuram, por essa razão, consolidar em blocos. A tentativa de fortalecimento desses agentes, baseado no apoio mútuo e afinidades de princípios pode ser entendida como uma tentativa de organizar o programa sob o seu comando estatutário no qual não se vê a presença dos estudantes, Estabelecimentos de Ensino e representantes das Unidades concedentes para defender objetivos do programa. Este aspecto também é motivo de Projeto de Lei, pois se observou que os estudantes não possuem nenhuma representatividade que os defenda.

Por fim, uma das características mais marcantes e que decorre da arquitetura que o programa dos estágios opcionais possui- e não se vê no obrigatório - é que as diretrizes educacionais que são dadas a ele não são conduzidas pelos estabelecimentos de ensino aos seus estudantes e às empresas de forma direta, mas sim, por meio dos agentes, cujas finalidades organizacionais podem ser assistenciais, educacionais e econômicas, sendo, portanto, esperado que o programa seja visto por estes agentes sob o prisma de suas atividades. Embora não se possa atribuir somente a essa visão a única responsabilidade, de o programa de estágio ser compreendido de forma diversa quanto aos seus objetivos - inserção ao mercado de trabalho, meio de subsistência, aprendizado teórico, etc., - porquanto outras instâncias sociais também participam do processo; no entanto, os agentes perpassam todas elas, tornando-se inegável a sua participação e influência. Devido a este múltiplo entendimento a respeito de suas finalidades, o programa vive uma contínua adequação de propósitos por conta desta arquitetura. Em decorrência destes aspectos, tão logo foi promulgada, em 2008, a última legislação; a Câmara dos Deputados já havia recebido diversos Projetos de Lei para alterar a atual legislação, cujos fundamentos recebem críticas dos agentes demonstrando claramente a sua ingerência nos rumos do programa.

Em relação ao Projeto de Lei - PL - Nº 2579/11, ao qual se fez referência anteriormente, de autoria do Deputado Baiano Edson Pimenta, cuja redação pretende alterar a legislação em vigor, introduzindo mudanças como a de permitir aos estagiários a opção do recebimento do seu auxílio-transporte em dinheiro ou tíquete, de atribuir o pagamento de suas anuidades e demais taxas cobradas por Entidades de classe às Unidades concedentes do estágio e a autorizá-los a fundarem associações constituídas somente por estagiários para representá-los, as manifestações observadas sobre o texto do PL invariavelmente são provenientes de agentes ou de Associações de agentes e não dos estabelecimentos de ensino. Sobre tais manifestação, na matéria publicada em 11 de março de 2012 por meio do site do Repórter Diário, a tentativa de ingerência dos agentes de estágios sobre os possíveis rumos

que o PL poderia dar ao Instituto dos estágios não obrigatórios já podia ser constatada na manifestação de alguns agentes:

A lei prevê que a empresa conceda auxílio-transporte, mas não diz em que proporção. Alguns estagiários recebem 100% do auxílio, outros ganham só uma parte. Mais importante que definir se é em dinheiro ou tíquete, é determinar a proporção do auxílio, que impactará diretamente no bolso dos empresários contratantes, defende Cavalheiro (Representante da NUBE).

A Abres segue a mesma linha de pensamento. “A intenção do legislador deve ser a de não inibir o empregador. Um mínimo de auxílio-transporte, por exemplo, pode inibir contratações”, avalia o presidente da entidade, que prevê a abertura de 220 mil vagas de estágio neste ano no País, sendo 179 mil para ensino superior e superior tecnólogo e outras 41 mil para médio e médio técnico. A previsão significa um crescimento de 4,8% em relação ao ano passado (ABRES, 2013).

É dessa forma que as estruturas socialmente construídas no Campo dos estágios, sob orientações de diversas forças para as quais os agentes contribuem em diferentes graus, terminam por assemelhar o programa de estágio a um mercado de trabalho, no qual as instituições que o circunscrevem são capazes de interferirem na sua estruturação e organizá-lo de modo diferente, residindo aí, portanto, a sua principal característica e consequência.

O último objetivo deste estudo destina-se a pesquisar as possíveis alterações que a nova lei dos estágios legislação - Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 - trouxe ao programa, uma vez que, resumidamente, ela atuou em vários sentidos sobre o programa: a) reduziu a carga horária dos estagiários - 4 horas para os estagiários de nível médio e 6 horas para os estudantes de nível superior, em vez de 8 horas -, b) *concedeu um período de 30 dias de recesso remunerado aos estudantes após 11 meses de estágio*, c) instituiu uma tabela progressiva aplicável às Unidades concedentes de estágios de modo a guardar uma proporcionalidade entre o número de estagiários e funcionários destas organizações, d) procurou contextualizar a evolução pedagógica dos estudos dos alunos com suas atividades de estágios e permitiu que profissionais liberais também pudessem firmar contratos de estágios com eles, o que era, até então, permitido somente às empresas.

Como forma de estabelecer uma comparação entre um período e outro, tomou-se o ano de 2007 e o de 2012 como períodos comparativos. Foi escolhido o ano de 2007 em razão de ser este o último ano em que vigorou a penúltima legislação sobre os estágios e o ano de 2012, por se tratar daquele que guarda um espaço de tempo razoável desde que a atual legislação foi editada. Como a lei atuou de forma ampla, pelo estudo buscou-se observar

possíveis alterações ocorridas na distribuição dos estágios em relação à faixa etária dos estudantes, sexo, nível de ensino demandado, tempo médio de permanência em estágio. Todos os dados foram coletados junto ao CIEE-RS com o auxílio do seu departamento de Informática e compilados pelo autor e abrangeu o universo de estudantes cadastrados.

A primeira análise realizada diz respeito à busca de uma eventual alteração na distribuição dos estudantes por faixa etária que prestavam estágios no ano de 2007 e 2012 - portanto em um período anterior e outro posterior à nova legislação dos estágios.

Observando a Tabela que segue conclui-se que, excetuando-se pequenas variações ocorridas (3% para mais ou para menos) a distribuição que havia em um período é praticamente a mesma que há no outro. As variações, anteriormente citadas, dizem respeito a um aumento no número de estudantes realizando estágios na faixa etária de 17 a 18 (3%) e com mais de 29 anos e, por outro lado, uma pequena redução de estágios para a faixa etária de 19 a 20 anos. Contudo, tais variações apresentadas não permitem afirmar que a lei, após ter transcorrido 5 anos, tenha causado algum efeito neste sentido, de modo que se possa afirmar que a última legislação foi pior ou melhor para determinada faixa etária de estudantes, pois, de modo geral, não houve oscilação.

Tabela 12 - Distribuição de estagiários em estágios por faixa etária no ano de 2007 e 2012

<b>Faixa Etária</b>	<b>2007</b>	<b>2012</b>
16 anos	8%	9%
17 a 18	26%	29%
19 a 20	21%	19%
21 a 22	16%	16%
23 a 24	11%	10%
25 a 26	7%	5%
27 a 28	4%	3%
29 ou mais	7%	9%
	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fonte: CIEE-RS (2013) (adaptação do autor)

Prosseguindo com análise buscou-se averiguar se eventualmente a alteração da lei teria exercido alguma influência a respeito da distribuição desses estudantes, quando observados, em conjunto, a sua faixa etária e sexo. A pesquisa levou à conclusão de que no ano de 2007 e 2012 a predominância de estudantes do sexo feminino permaneceu igual, sendo que ela representa, em todas as faixas etárias, sempre mais que o dobro dos estudantes do

sexo masculino que realizam estágios. Na última faixa etária, ou seja, 29 anos de idade a proporção de estagiárias foi quatro vezes maior do que a de estagiários. Em virtude de não haver nenhuma alteração significativa, novamente conclui-se que a legislação dos estágios não atuou nesse sentido.

Tabela 13 - Distribuição de estudantes em estágios no ano de 2007 e 2012 por faixa etária e sexo

Período Comparado Faixa Etária/Sexo	2007		2012	
	Feminino	Masculino	Feminino	Masculino
16 anos	72%	28%	72%	23%
17 a 18	68%	32%	69%	31%
19 a 20	69%	31%	71%	29%
21 a 22	67%	33%	69%	31%
23 a 24	67%	33%	66%	34%
25 a 26	67%	33%	68%	32%
27 a 28	68%	32%	71%	29%
29 ou mais	80%	20%	80%	20%
<b>Média das Faixas</b>	<b>70%</b>	<b>30%</b>	<b>71%</b>	<b>29%</b>

Fonte: CIEE-RS (2013) (adaptação do autor)

Outra hipótese a respeito dos efeitos da legislação sobre o programa recai em uma possível alteração na distribuição dos estágios quanto ao nível de escolaridade dos estudantes. Considerando que pela legislação foram reduzidos para 4 horas os estágios do Ensino Médio e Médio Técnico e para 6 horas o de Nível Superior, era esperado que os estudantes do Ensino Médio e Médio Técnico tivessem reduzido sua participação no universo dos estágios. A informação a respeito do número de estagiários que prestavam estágios no ano de 2007 e 2012 levou a concluir que a distribuição de estágios por modalidade de ensino não se alterou. A tabela que segue ilustra o que fora constatado.

Tabela 14 - Distribuição de estagiários no programa de estágios no ano de 2007 e 2012 por modalidade de ensino

Modalidade de Ensino	2007	2012
Superior	53%	54%
Ensino Médio	36%	35%
Técnico	11%	11%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fonte: CIEE-RS (2013) (adaptação do autor)

Outra hipótese do reflexo da nova legislação sobre o programa de estágios seria em relação ao tempo médio de permanência dos estudantes em estágios. Considerando-se que pela legislação foi concedido um mês de recesso e procurado reforçar o acompanhamento escolar a estes estudantes, tais medidas poderiam significar a realização de contratos de estágios em bases mais sólidas e, por consequência, mais estáveis, duradouros, ou seja, como uma menor rotatividade. Apurando-se o tempo de permanência média dos estudantes em estágios, no ano de 2007 e 2012, chegou-se ao resultado de 239 e 241 dias respectivamente, o que significa dizer que a lei, neste aspecto, também não conseguiu alterar o padrão de comportamento dos estudantes e empresas quanto ao tempo médio de vigência dos contratos de estágios.

Dentro das possíveis alterações trazidas pela nova legislação, considerando-se a expressiva queda do número de contratos de estágios ocorrida logo após a legislação (2008) interrompendo de forma abrupta a trajetória ascendente, como pôde ser observado no Gráfico 2 - Evolução anual do número de contratos estágios apresentado anteriormente neste estudo; a outra hipótese levantada é que a nova lei dos estágios tenha produzido uma alteração generalizada no número de estágios sem, contudo, que tal queda pudesse estar vinculada ao sexo e à faixa etária dos estagiários. De modo a demonstrar que efetivamente a legislação atuou alheia a estes dois aspectos, confrontando-se o número de estudantes-estagiários que realizavam estágios no ano de 2007 em relação ao ano de 2012 é possível afirmar que a última legislação reduziu o número de estágios indistintamente (33%), independentemente da faixa etária e do sexo destes estudantes, demonstrando-se, em tese, não ser esta a preocupação dos legisladores. A tabela que segue demonstra o que fora exposto anteriormente.

Tabela 15 - Redução dos contratos estágios do ano de 2007 em relação a 2012 dos estudantes quanto a sua faixa etária, sexo e de forma globalizada

Faixa Etária	Sexo	
	Feminino	Masculino
16 anos	-19%	-19%
17 a 18	-22%	-27%
19 a 20	-37%	-41%
21 a 22	-31%	-38%
23 a 24	-39%	-36%
25 a 26	-49%	-51%
27 a 28	-40%	-50%
29 ou mais	-30%	-27%
<b>Redução Global</b>	<b>-33%</b>	

Fonte: CIEE-RS (2013) (adaptação do autor)

Apesar de a queda no número de estágios ter atingido todas as faixas etárias e sexo, ainda assim, é possível observar que os estágios que eram realizados por estudantes com idade entre 25 e 28 anos sofreram uma maior redução do que os estagiários mais jovens e de ambos os sexos. Uma provável explicação para o fenômeno talvez se deva ao fato de estes estudantes terem migrado para o mercado de trabalho efetivo, pois, por pertencerem a uma faixa etária maior, provavelmente possuíam mais experiência que os demais. Entretanto, essa hipótese necessita ser melhor investigada, pois, ainda assim, um contingente expressivo de estagiários com idade igual ou superior a 29 anos não sofreu este mesmo impacto, apesar de situar-se em uma faixa etária mais avançada.

Por fim, a última hipótese levantada é de que legislação tenha trazido diferentes reflexos aos estágios em função da sua redução ter ocorrido de forma diferente em virtude do tipo de atividade exercida pelas empresas, ou seja, diferenças significativas do número de estágios em organizações privadas do setor comercial, industrial, serviços e de serviços públicos. A razão para investigar o impacto da legislação sobre estas organizações e, conseqüentemente, sobre os estágios se baseia em dois fatores: o primeiro está fundamentado na alteração trazida a legislação dos estágios no art.17, no qual estabeleceu-se uma determinada proporcionalidade entre a quantidade de estagiários que poderiam ser contratados e a de funcionários ou servidores que atuavam na Organização contratante. Neste sentido, pelo referido art.17 ficou determinado que as organizações deveriam observar os seguintes critérios:

I - de 1 (um) a 5 (cinco) empregados: 1 (um) estagiário;

II - de 6 (seis) a 10 (dez) empregados: até 2 (dois);

III - de 11 (onze) a 25 (vinte e cinco) empregados: até 5 (cinco) estagiários;

IV - acima de 25 (vinte e cinco) empregados, até 20% (vinte por cento) de estagiários.

O segundo diz respeito às prováveis limitações de contratações de estagiários pelas empresas, devido às características das organizações brasileiras quanto ao seu porte e número de funcionários que atuam nas mesmas. De acordo com levantamentos realizados pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas Nacional - Sebrae Nacional - no Brasil existem 6,3 milhões de empresas, sendo que desse total desse total, 99% são micro e pequenas empresas. Os pequenos negócios (formais e informais) respondem por mais de dois terços das ocupações do setor privado.

O Quadro 5, que segue, demonstra o enquadramento das organizações em Microempresa, pequena, média e grande em função do setor de atuação e do número de empregados que possui.

<b>Porte/Setor</b>	<b>Indústria</b>	<b>Comércio e Serviços</b>
Microempresa	Até 19 funcionários	Até 9 funcionários
Empresa de Pequeno Porte	de 20 a 99 funcionários	De 10 a 49 funcionários
Médias	de 100 a 499 funcionários	De 50 a 99 funcionários
Grandes	De 500 ou mais funcionários	100 ou mais funcionários

Quadro 5 - Classificação das organizações quanto ao seu porte em função do número de empregados e setor

Fonte: SEBRAE (2013)

Como pode ser observado no Quadro 5, o setor industrial pode manter em seu quadro funcional 19 empregados e ser classificado como Microempresa. No entanto, provavelmente por força de especificidades da atividade industrial, as quais requerem um número maior de funcionários do que é exigido para realizar atividades no setor do comércio e de serviços, a tal concessão não é feita a esses, pois ao ultrapassar o número de 9 empregados, as empresas já passam a ser consideradas de Pequeno Porte. Devido a essa diferença de classificação de porte das empresas entre as que fazem parte do setor industrial e aquelas que atuam no comércio e serviços espera-se que pela lei tenha sido reduzido um número maior de contratos de estágios no setor do comércio e dos serviços do que na indústria, pois essa última, mesmo quando classificada como Microempresa, ainda assim pode manter 19 empregados, de modo que esse número de funcionários lhe possibilita mais estagiários em seu quadro de trabalho. Ainda sobre este mesmo aspecto, espera-se que no Serviço Público a legislação dos estágios tenha tido menor impacto, pois os órgãos públicos do executivo, legislativo e judiciário não teriam maiores problemas para justificar a proporção exigida pela legislação entre estagiários e servidores, pois, na maioria destes órgãos o contingente de servidores públicos é significativo.

Desse modo, sabendo-se que pela legislação foi estabelecida determinada proporcionalidade entre o número de estagiários e o número de funcionários efetivos das organizações, espera-se que em face do elevado número de organizações brasileiras que estão enquadradas na condição de Microempresas e Empresas de Pequeno Porte, tanto em função do seu baixo faturamento, como do reduzido número de funcionários que possuem, sejam as mais atingidas pela legislação e, conseqüentemente, os estudantes-estagiários que ali prestavam estágios.

Em função do exposto anteriormente, na Tabela que segue está demonstrada a redução dos contratos de estágios ocorridas no período de 2007 a 2012, estratificada por atividade econômica.

Tabela 16 - Redução dos contratos estágios do ano de 2007 em relação a 2012 dos estudantes por ramo de atividade e de forma globalizada

Ramo de Atividade	Contratos de Estágios		Variação	
	2007	2012	Absoluta	%
Agricultura	33	13	-20	-61%
Comércio	6.916	2.982	-3.934	-57%
Indústria	1.268	878	-390	-31%
Indústria e comércio	865	508	-357	-41%
Serviços	15.204	9.386	-5.818	-38%
Órgãos Públicos	13.502	11.169	-2.333	-17%
Outras/Não Classificadas	1.148	1.315	167	15%
<b>GLOBAL</b>	<b>38.936</b>	<b>26.251</b>	<b>-12.685</b>	<b>-33%</b>

Fonte: CIEE-RS (2013) (adaptação do autor)

De acordo com a expectativa deste estudo sobre este aspecto, a redução dos contratos de estágios efetivamente recaiu mais fortemente sobre as organizações que atuam no comércio (-57%); no comércio e indústria (-41%) e em prestações de serviços (-38%). Embora tal fato necessite de uma investigação mais aprofundada, ainda assim é possível afirmar que a redução de estagiários é mais acentuada sobre organizações deste setor, pois considerando que 99% das empresas nacionais são compostas por Microempresas e empresas Pequeno Porte e de que nestes ramos de atividade (comércio e serviços) para serem consideradas desta forma não poderão exceder o número de 9 funcionários, em tais circunstâncias e de acordo com a legislação vigente estas organizações poderiam contratar, no máximo, 2 estagiários.

Observando a mesma Tabela, vê-se que também corrobora a interpretação anterior o fato de que as organizações de atividade industrial tenham reduzido 31% e os órgãos públicos apenas 17%. Como as indústrias podem possuir até 19 empregados e ainda assim são consideradas Microempresas, o seu enquadramento à legislação do estágio é mais fácil, pois, em tese, além de possuírem o dobro de funcionários do que há no comércio e serviços podem contratar 5 estagiários. No que se refere à queda de estagiários (-17%) em Órgãos Públicos observa-se que este setor, via de regra, com um número expressivo de servidores, não teve necessidade de reduzir muito o de estagiários. Por fim, ainda se observa na referida tabela uma série de organizações denominadas como “outras/não classificadas”, representando o único grupo em que a quantidade de estagiários aumentou. Entretanto, por tratar-se de um segmento não identificado e significar somente 5% do número total de estagiários entendeu-se

como irrelevante aprofundar a análise sobre este grupo de organizações. O mesmo também vale dizer para o setor da agricultura, neste caso, quase inexistente.

Considerando-se as informações obtidas a respeito das prováveis alterações que a legislação possa ter causado, resumidamente pode se dizer que a distribuição dos estágios em relação à idade, sexo, nível de escolaridade e tempo de permanência médio, dos contratos de estágios, não foi afetada pela legislação de uma maneira pontual. Esperava-se que, principalmente, devido à redução do número de horas dos estágios de estudantes de Nível Médio essa redução obrigatória de carga horária pudesse refletir-se na participação deste nível de ensino na distribuição dos estágios; entretanto, contrariamente ao esperado observou-se que, tanto no ano de 2007 e 2012 sua participação (35%) do universo dos estágios manteve-se a mesma. Outra modificação esperada era o aumento da permanência dos estudantes em estágios, o que não veio a se confirmar porquanto esta permanência continua sendo a mesma que havia antes e depois da nova lei. Por outro lado, o que resta comprovado é a redução do número de estágios de forma massificada, o que, no entanto não significa admitir que o legislador conseguiu um aperfeiçoamento do programa, sobretudo ao se considerar o expressivo aumento das demandas judiciais ocorridas nos últimos anos, conforme informações levantadas junto ao DRT da 4ª Região do Rio Grande do Sul e apresentadas anteriormente neste estudo.

Outro aspecto que resta comprovado e entende-se que ao longo dos anos deverá ser revisto é a flagrante inadequação da legislação dos estágios ao parque empresarial nacional, cuja predominância é constituída por micro e pequenas empresas que, após a legislação ficaram impedidas de conceder estágios devido ao reduzido número de trabalhadores efetivos que possuem, enquanto, grandes organizações privadas ou do Serviço Público podem conceder estágios quase sem restrições, o que não significa que tais estágios sejam de melhor qualidade.

Em virtude dos propósitos de investigação determinados para este objetivo específico no qual se reconhece a sua limitação para responder à infinidade de questionamentos a respeito dos efeitos da nova legislação sobre o programa de estágios, ainda assim considera-se relevante o fato de se saber que o alcance da legislação atuou, em tese, somente sobre a redução do número de estagiários. Entretanto considera-se necessária uma infinidade de possíveis investigações, mais aprofundadas, que dêem conta de responder se a atual legislação conseguiu efetivamente aprimorar a qualidade dos estágios ou somente os reduziu.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das constatações que puderam ser feitas ao longo desta dissertação, observou-se que o programa de estágios não obrigatórios nasceu no final dos anos 60, exatamente em uma época em que o Brasil vivia uma expansão econômica sem precedentes e uma forte crise em suas instâncias democráticas. Apesar do flagrante desrespeito à legislação trabalhista vigente naquele momento, que de forma inexplicável afastou o vínculo empregatício das relações contratuais dos estágios por meio de uma Portaria Ministerial, o Instituto dos estágios não obrigatórios foi fundado – inicialmente no Estado de São Paulo - sob a justificativa da necessidade de aprimoramento profissional dos estudantes, a qual deveria ser dada pela complementaridade do ensino formal com a prática laboral.

Em decorrência da consecução do programa de estágios depender da participação dos estudantes, estabelecimentos de Ensino Médio e Superior e ainda das organizações, – sejam oriundos de economia privada ou mista, com ou sem finalidades lucrativas ou de organismos públicos - verificou-se que ele não foi fundado, organizado e implementado pelos estabelecimento de ensino, seus verdadeiros responsáveis, mas sim, pelos agentes de estágios, que, desde o início do programa, serviram como seus mediadores e fomentadores, cuja preponderância de atuação, justificadamente, lhes renderam o reconhecimento de protagonistas do programa.

A construção do programa dos estágios não obrigatórios ocorre entre os anos 60 e 70 e, a exemplo de outros programas similares, que podiam ser entendidos pela sociedade como um misto de atitudes de cidadania e civismo de parte dos governantes, estabelecimentos de ensino e estudantes em virtude de sua dedicação à problemas nacionais em áreas prioritárias e carentes, a exemplo dos Projetos Rondon e Mauá, do mesmo modo, observou-se que até os anos 90 ele era apresentado pelos principais agentes do Campo em um contexto em que se procurava vincular sua utilidade pedagógica ao apelo à “responsabilidade social” das classes empresariais para que estes fornecessem oportunidades de estágios aos estudantes. No discurso dos primeiros agentes, observa-se que os benefícios do programa relacionam-se à necessidade de desenvolvimento de competências profissionais dos estudantes, das organizações incorporarem em seus quadros de trabalhos futuros, trabalhadores com maior nível educacional, mas, sobretudo à concessão de maiores oportunidades de desenvolvimento à juventude – categoria sociológica que começava a emergir nos discursos dos governantes nacionais de forma mais intensa, após a metade do século XX. Com essa concepção, os

agentes expandem o programa e o consolidam sob a égide da prática de ações voluntárias, cuja singularidade das ações não tem como motivações principais, fins econômicos ou benefícios políticos, mas sim, ideais educacionais e sociais mais amplos. Essa concepção, praticamente, delineou o conceito do programa de estágios até o final dos anos 80, entretanto, a partir dos anos 90, o vigoroso crescimento de IES acompanhado pela forte demanda de estudantes pelo Ensino Superior, os altos índices de desemprego e o ingresso de novos agentes de estágios, fizeram com que o programa começasse a ser pensado sobre outras bases. A visão socioeducativa dada ao programa começa, gradualmente, a ser sobreposta por outras que passam a enxergá-lo como fonte de recursos humanos de baixo custo, redução de encargos sociais trabalhistas às organizações, forma de custeamento de estudos, gerador de renda familiar e até como meio de reavaliação da assertividade vocacional dos estudantes, alterando a estrutura no Campo de força dos agentes.

O ingresso de vários agentes de integração no Estado, sobremaneira facilitado pelo desenvolvimento e disseminação dos recursos tecnológicos, como a Internet, à partir daquela década, contribuiu para acelerar a ruptura da visão que havia sido construída a respeito do programa por seus pioneiros e a difundir a dos novos agentes de estágios, principalmente dos que possuíam finalidades mercantis em suas atuações. Em decorrência deste contraste de atuações, suas estratégias de luta para exercer o domínio do Campo se tornam mais evidentes e o programa começa a ser alvo de críticas quanto à sua validade, tendo de ser disciplinado por nova legislação, mais tarde, no ano de 2008. Embora não seja possível afirmar a existência de uma correlação estatística que comprove uma relação causal entre o aumento de agentes de integração e o aumento do número de ações ajuizadas por descaracterização dos estágios, entretanto, é possível afirmar que houve uma mudança nos fundamentos pedagógicos e disciplinares do programa, pois somente a quebra destes preceitos poderia ensejar ações com postulações dessa natureza.

A ruptura de visões fez com que os agentes travassem verdadeiras batalhas entre eles para obter o reconhecimento, principalmente do mundo acadêmico e empresarial em relação à sua legitimidade de atuação frente aos verdadeiros propósitos do programa então expressos sob diferentes finalidades.

As formas de articulação encontradas pelos agentes, tanto para defender a sua participação e determinar seu domínio no Campo dos agentes, como para justificar as corretas finalidades do programa, invariavelmente basearam-se no *quantum* e no tipo de Capital que cada um possuía. Observou-se que devido às diversidades de interesses por parte das Unidades Concedentes de estágios, estudantes e Instituições de Ensino sobre o programa, os

agentes procuram obter apoio destes três públicos participantes, posto necessitar de todos. Em função do Capital que possuem percebe-se que a sua atuação se direciona mais fortemente na defesa de interesses de um ou outro participante de forma mais declarada, entretanto, no caso de algumas Entidades, o seu direcionamento é somente sustentado em favor dos benefícios do programa, não se percebendo uma atuação manifesta em favor de uma das partes.

Em relação a este aspecto observou-se que os agentes que atuam como Entidades, Associações ou Fundações, invariavelmente, utilizam-se do Capital Simbólico como principal estratégia de domínio sobre os demais para reforçarem sua autoridade de legítimos protagonistas do programa, por representarem todos os agentes de integração ou por representarem um setor produtivo da economia de grande expressão. Por rejeitarem ao lucro para desenvolverem tais atividades e, por essa razão, serem considerados pelo Poder Público como organizações de Utilidade Pública e até filantrópicas, o programa, em que pese haver interpretações que possam sugerir-lo como sendo mais uma forma de precarização de mão de obra engendrada pelo Capitalismo, tais reconhecimentos, tanto colaboram para afastá-las permitindo que ele prossiga íntegro a despeito delas, como difere esses agentes dos demais por sua condição. Desse modo, embora o capital simbólico não possua um fim em si mesmo, ele permite que eles atuem no Campo utilizando-o como elemento indicador de prestígio para si e para o programa, cuja capacidade de “fazer ver” e “fazer crer”, lhes confere uma distinção sobre os demais à medida que conseguem falar de si e do programa legitimados pelo Poder Público que reconhece, nestas organizações, a prestação de um serviço à coletividade de forma desinteressada.

Exatamente em direção oposta ao grupo anterior, o Campo também é disputado por diversos agentes com finalidades mercantis – em maior número – cuja estratégia consiste em promover o programa sob a ótica da necessidade das Unidades Concedentes de estágios (cliente-empresa) para que estas supram suas demandas com recursos humanos de forma adequada, rápida e com baixo custo, recebendo destas o reconhecimento sobre a qualidade dos serviços que prestam. A estratégia destas organizações consiste em fornecer aos seus clientes uma relação de prontidão às suas necessidades, praticamente fazendo delas às suas. Entretanto, devido à imensa concorrência entre os agentes que atuam desta forma, o que por certo os torna semelhantes em vários aspectos (prontidão de atendimento e preço, por exemplo), vê-se que alguns procuram se organizar em associações, como forma de obter todo o capital simbólico que essa rede poderá gerar para si. Por fim, ainda compõem o Campo dos agentes algumas Instituições de Ensino – quase inexistentes em proporção a sua totalidade e a

dos agentes - que administram estágios em conjunto com os demais agentes do Campo ou diretamente e exclusivamente para seus alunos.

Por essa razão, em decorrência da pluralidade de argumentos que os agentes constroem em defesa do programa, ora pelo viés da assistência socioeducativa ora pelo econômico ou educativo, tais abordagens assemelham o Campo dos estágios a um mercado de trabalho institucionalizado, que sob orientações de diversas forças para as quais os agentes, estudantes, empresas e Instituições de Ensino contribuem em diferentes graus, termina interferindo na sua (re)estruturação e (re)organização, residindo, neste aspecto, a sua principal característica.

Em decorrência das diferentes concepções a respeito do programa dos estágios não obrigatórios dadas pelos agentes - cada vez mais distantes dos propósitos pedagógicos do programa e mais próximas de um trabalho com poucas garantias, no ano de 2008, houve uma reformulação em sua legislação, que, segundo o Ministério do Trabalho e Emprego, tratava-se de uma mudança necessária para “fomentar no País a construção de um mercado de trabalho mais justo”, depreendendo-se de sua afirmação que o programa poderia estar sendo usado como subemprego. No caso em tela, o desvirtuamento apontado está intimamente relacionado ao emprego de mão de obra estudantil em uma relação normal de trabalho ao que deveria, segundo a legislação, servir apenas como aprendizado ou, no máximo, um trabalho simulado.

De acordo com a literatura que serviu de base para o entendimento deste estudo, a dificuldade do legislador em conciliar o instituto dos estágios entre o Campo do Ensino e o Econômico, repleto de organizações de vários segmentos da economia, se coaduna com a forma pela qual a teoria Bourdieusiana apreende o universo social. Retomando-se o conceito de *habitus*, no que diz respeito a falta de engajamento do corpo docente das IEs é coerente com o sistema de disposições que gera e estrutura as práticas destas IEs, porquanto para o mundo acadêmico este tipo aprendizagem prático é supérfluo para atender as necessidade do Campo formativo sob o ponto de vista educacional. De modo análogo, na visão Bourdieusiana, também não estão entre as “regras” do Campo econômico quaisquer interesses, obrigações ou deveres em manter estudantes inexperientes em seus estabelecimentos de forma remunerada, caso não observe algum tipo de vantagem para si nesta atitude. Desse modo, concluindo-se que o conceito apresentado por Bourdieu sedimenta na mente dos indivíduos um conjunto de disposições socialmente válidas, coerentes e legítimas com o seu Campo, que os orientam para determinadas funções, interesses e formas de agir, constituindo-se em uma das principais razões para que a legislação dos estágios fosse

revista, ou seja, a profunda dicotomia existente entre estes campos que compõe o universo social.

Analisando-se que a prerrogativa de conceder ou não a oportunidade dos estudantes estagiarem é determinada pelas empresas, pois, via de regra, as IEs dificilmente deixam de anuir os contratos de estágios aos seus estudantes, a redução drástica do número de estágios, em ato contínuo à promulgação da última legislação, muito provavelmente, está vinculada às desvantagens advindas desta legislação às organizações e não às demais partes envolvidas, pois nem estudantes nem agentes teriam interesse em reduzi-los.

Neste aspecto percebe-se que o legislador reformula a legislação atuando em três direções. Para evitar que a influência dos agentes pudessem causar novos desvirtuamentos ao programa, determinou medidas punitivas à eles, caso indicassem estágios em desacordo com a linha de formação do estudante. Em relação às IEs reiterou a sua responsabilidade sobre os estágios, sobretudo quanto a necessidade de seu acompanhamento, ainda que fossem eles de caráter não obrigatório para a formação do seu aluno. Por fim, concedeu aos estudantes alguns benefícios que não havia concedido anteriormente, tais como a redução de sua carga horária para que tivessem mais tempo de dedicação aos estudos, vale transporte, recesso anual e remunerado de trinta dias, bem como, a obrigatoriedade das organizações lhes remunerarem somente em espécie, tendo em vista que até então a legislação anterior facultava-lhes a liberdade de fazê-lo de outra forma.

Ao observar o impacto da nova legislação no programa, em princípio, parece que a mesma não causou maiores impactos quanto a sua dinâmica, porquanto não se percebe mudança na forma de atuação das IEs, agentes e empresas, mas sim, na quantidade de estagiários e na intencionalidade do programa. Neste aspecto, considerando a análise realizada neste estudo foi possível concluir que houve uma redução significativa no número de estagiários que atuavam antes da última legislação em relação à atual, pois quando observando eventuais alterações trazidas pela legislação sobre diversos aspectos (faixa etária, sexo, nível de ensino, demanda de estagiários por ramo de atividade, tempo de permanência em estágio, etc..) todos os resultados não apresentam mudanças significativas do programa entre uma legislação e outra. Entretanto, no que se refere à intencionalidade do programa, segundo pôde ser observado ao longo deste estudo, acredita-se que à medida que a Lei concedeu maiores benefícios aos estagiários, tanto para promover uma forma mais “justa” de trabalho, como também para afastar definitivamente o Instituto dos estágios da comparação com alguma forma precária de trabalho, paradoxalmente, tal medida também acabou sendo percebida como uma tentativa de equiparação dos direitos trabalhistas concedidos aos

estagiários com aqueles que são concedidos aos demais trabalhadores regidos pela CLT, acarretando uma redução generalizada e até então irreversível do número dos estagiários que se beneficiam com o programa.

Acredita-se ainda que, em virtude da preocupação do legislador ter recaído sobremodo na equiparação das condições de “trabalho” dos estagiários com os trabalhadores regidos pela CLT, em detrimento de uma maior exigência sobre as IEs e as Organizações concedentes de estágio a respeito dos fundamentos pedagógicos do programa, - a exemplo dos cuidados que são tomados com esse tipo de aprendizado em alguns países da Europa citados neste estudo, em que não se vê maiores preocupações com formalidades de ordem trabalhistas -, o caminho do programa começa a ser direcionado para uma modalidade de trabalho muito similar à que abrange todos os trabalhadores. Caminhando nesta direção é possível observar a existência de alguns Projetos de Lei que buscam aproximá-lo, ainda mais, das demais classes de trabalhadores formais, no entanto, sempre resta omissa em sua redação qualquer proposta que vise robustecer o Instituto em seus propósitos pedagógicos.

Dessa forma, por todo o exposto, a tentativa desse estudo, ao mesmo tempo em que procurou retratar a dinâmica do Instituto dentro de um contexto pouco abordado e conhecido, também procurou chamar a atenção para a forma como ele se desenvolve e organiza, tentando, modestamente, proporcionar uma visão mais ampla sobre o mesmo, de forma que possa servir de subsídio para o seu entendimento e aprimoramento.

## REFERÊNCIAS

ABRAINE. **Institucional**. Disponível em: <<http://www.abraine.org.br/>>. Acesso em: 10 ago. 2013.

ADESC. **Institucional**. Disponível em:  
<<http://adescbrasil.com.br/index.php?menu=corpo&op=institucional>>. Acesso em: 17 ago. 2013.

ALMEIDA, D. R. de; LAGEMANN, L; SOUZA S. V. A. A importância do Estágio Supervisionado para a Formação do Administrador. Artigo. **30º Encontro ANPAD**, Salvador, 2006.

ALVES, N. **Trajetórias acadêmicas e de inserção profissional dos licenciados 1999-2003**. Lisboa: DST/Reitoria da Universidade de Lisboa, 2003.

AMORIM, T. N. G. F.; FREITAS. T. J. S. Ter estagiários de administração: bom só para as empresas? VI ENAGRAD - Encontro Nacional de Estudantes de Graduação. **Anais... ENAGRADE**: Natal, 1995.

ANTUNES, R. **O caracol e a concha**: ensaios sobre a morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005.

\_\_\_\_\_. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTÁGIO - ABRES. **Informações sobre estágios**. Disponível em: <<http://www.abres.org.br/v01>>. Acesso em: 12 dez. 2013.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR14724**: Informação e documentação - Trabalhos acadêmicos - Apresentação. 2.ed. Rio de Janeiro: 2005.

\_\_\_\_\_. **NBR6023**: informação e documentação - Referências - Elaboração. Rio de Janeiro: 2002.

AVANZI, R. **Impactos da Revista Agitação na Visibilidade do CIEE: Imagens e Imaginários Sociais**. Dissertação (Mestrado). Escola Superior de Propaganda e Marketing - ESPM. São Paulo, 2008. Disponível em:

<<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.espm.br%2FConhecaAESPM%2FMestrado%2FDocuments%2Frenato%2520Avanzi.pdf&ei=vMOoU-iQDMmmsQS04oDwBA&usg=AFQjCNHwr7zj8MxXxO9XcILoEGzIaZ7-1A>>. Acesso em 10 dez. 2013.

BANESTÁGIO. **O que fazemos**. Disponível em

<[http://www.banestagio.com.br/?cd=88&descricao=o\\_que\\_fazemos](http://www.banestagio.com.br/?cd=88&descricao=o_que_fazemos)>. Acesso em: 12 ago. 2013.

BARBOSA, M. S. S. **O Papel da Escola: obstáculos e desafios para uma Educação Transformadora**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Porto Alegre, 2004. Disponível em:

<[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.lume.ufrgs.br%2Fbitstream%2Fhandle%2F10183%2F6668%2F000488093.pdf%3F...1&ei=04inU6HsD6ezsQTX3ICIDA&usg=AFQjCNGqisvkiEgw\\_FtfShrQwWa9H-EeBw](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.lume.ufrgs.br%2Fbitstream%2Fhandle%2F10183%2F6668%2F000488093.pdf%3F...1&ei=04inU6HsD6ezsQTX3ICIDA&usg=AFQjCNGqisvkiEgw_FtfShrQwWa9H-EeBw)>. Acesso em 10 dez. 2013.

BONELLI, M. da G. O Instituto da Ordem dos Advogados Brasileiros e o Estado: a profissionalização no Brasil e os limites dos modelos centrados no mercado. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 14, n. 39, p. 61-81, fev. 1999.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. 5.ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

\_\_\_\_\_. A Juventude é apenas uma palavra. In: **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

\_\_\_\_\_. **As Estruturas Sociais da Economia**. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

\_\_\_\_\_. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. O Campo Econômico. Tradução de Suzana Cardoso e Cécile Raud-Mattedi. Artigo. **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**, n. 119, p. 48-66, set. 1997. Disponível em:

<[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fnaui.ufsc.br%2Ffiles%2F2010%2F09%2FBordieu\\_O-campo-econ%25C3%25B4mico.pdf&ei=AbGoU7b6Aa\\_KsQThtoKYBw&usg=AFQjCNHcxERgIix6Ko7oJ-P3bp\\_V8koNQ&bvm=bv.69411363,d.b2U](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fnaui.ufsc.br%2Ffiles%2F2010%2F09%2FBordieu_O-campo-econ%25C3%25B4mico.pdf&ei=AbGoU7b6Aa_KsQThtoKYBw&usg=AFQjCNHcxERgIix6Ko7oJ-P3bp_V8koNQ&bvm=bv.69411363,d.b2U)>. Acesso em: 13 dez. 2013.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. DIFEL - Difusão Editora Ltda, 1989.

\_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. 10.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

\_\_\_\_\_. What makes a social class? On the theoretical and practical existence of groups. **Berkeley Journal**, 01 Sociology, n. 32, p. 1-49, 1987.

BRASIL. **Decreto N° 87.497/82**.

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D87497.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D87497.htm)>. Acesso em: 11 dez. 2013.

\_\_\_\_\_. **Diário Oficial de 6 de Outubro de 1967**, p. 10.161;10.162. 1967.

\_\_\_\_\_. **Emenda Constitucional N° 20**. Brasil, 2005a. Disponível em

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc47.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc47.htm)>. Acesso em: 11 dez. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008**. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm)>. Acesso em: >. Acesso em: 11 dez. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei Federal 8.069/1990**. Brasil, 2005b. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)>. Acesso em: 11 dez. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei N° 6494/77**. Disponível em:

<<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1977/6494.htm>>. Acesso em: 11 dez. 2013.

\_\_\_\_\_. **Portaria N° 1.002**. Disponível em:

<<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/66/MTPS/1967/1002.htm>>. Acesso em: 11 dez. 2013.

\_\_\_\_\_. **Projeto de Lei - PL - N° 2579/11**. Disponível em:

<<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:camara.deputados:projeto.lei;pl:2011-10-25;2579>>. Acesso em: 11 dez. 2013.

CAMARGO, J. M. Informalização e renda no mercado de trabalho. In: SEDLACEK, L. G.; BARROS, R. P. de. **Mercado de Trabalho e distribuição de renda**: uma coletânea. Rio de Janeiro: IPEA/IMPES, 1989.

CARVALHO, J. A. S. de. **Alguns Aspectos da Inserção de Jovens no Mercado de Trabalho no Brasil:** concepções, dados estatísticos, legislação, mecanismos de inserção e políticas públicas. São Paulo, 2004. Artigo. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.usp.br%2Fnce%2Fwcp%2Farq%2Ftextos%2F146.pdf&ei=x52oU5aOE4u2sATkioC4DQ&usg=AFQjCNG6z8sYq6\\_9PeNoYY0ScRi0tabxMw&bvm=bv.69411363,d.b2U](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.usp.br%2Fnce%2Fwcp%2Farq%2Ftextos%2F146.pdf&ei=x52oU5aOE4u2sATkioC4DQ&usg=AFQjCNG6z8sYq6_9PeNoYY0ScRi0tabxMw&bvm=bv.69411363,d.b2U)>. Acesso em: 12 dez. 2013.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social.** Petrópolis: Vozes, 1999.

CASTELLS, M. **O Poder da Identidade.** São Paulo: Paz e Terra, 2006.

CASTRO, C. de M. **Educação brasileira:** consertos e remendos. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

\_\_\_\_\_. Educação no Brasil: atrasos, conquistas e desafios. Capítulo 3. In: **Brasil:** o estado de uma nação. Brasília: IPEA, 2006.

CATHO. **Estágio.** Disponível em: <<http://www3.catho.com.br/contratacao-de-estagiario/estagio/>>. Acesso em: 12 ago. 2013.

CEFOR. **Institucional.** Disponível em: <<http://www.cefor-rs.com.br/cefor.php>>. Acesso em: 23 ago. 2013.

CERDEIRA, M. C. (Org.). As Novas Modalidades de Emprego. **Cadernos de Emprego,** Lisboa, n, 24, dez. 2000.

CHIAVENATO, I. **Introdução a Teoria Geral da Administração.** 8.ed. Rio de Janeiro, 2011.

CIEE-RS. **Balanco Social.** 2012. Disponível em: <[http://www.ciee.org.br/portal/institucional/dest\\_bs2012.asp](http://www.ciee.org.br/portal/institucional/dest_bs2012.asp)>. Acesso em: 20 dez. 2013.

COLLINS, J.; PORRAS, J. Construindo a visão da empresa. **Hsm Manegment,** ano 2, n. 7, p. 32-47, mar./abr, 1998.

CONSOLIDAÇÃO DAS LEIS DO TRABALHO - CLT. São Paulo: Saraiva, 1998.

CORDEIRO J. P. Modalidade de Inserção Profissional dos Quadros Superiores nas empresas. **Sociologia, problemas e práticas**, n. 38, p. 79-98. 2002.

CORTEZ, J. C. **O Estágio de Estudantes na Empresa**. São Paulo: LTr, 1984.

COSTA, B. M da. **Capital Social e Organizações do Terceiro Setor em Porto Alegre**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, 2004.

Disponível em:

<[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=5&ved=0CDoQFjAE&url=http%3A%2F%2Fwww.ufrgs.br%2Fppgs%2Fuserfiles%2Ffile%2FTese%2520Beatriz.pdf&ei=dMmoU4TgLurMsQTwwIKQCA&usg=AFQjCNHkO09TR8bhR7l-YbwMD53VBW\\_d7w](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=5&ved=0CDoQFjAE&url=http%3A%2F%2Fwww.ufrgs.br%2Fppgs%2Fuserfiles%2Ffile%2FTese%2520Beatriz.pdf&ei=dMmoU4TgLurMsQTwwIKQCA&usg=AFQjCNHkO09TR8bhR7l-YbwMD53VBW_d7w)>. Acesso em: 10 dez. 2013.

CUNHA, P. V. da. A organização dos mercados de trabalho: três conceitos alternativos. **Revista de Administração de Empresas**, v. 19, n. 1, p. 29-46, jan./mar. 1979.

CURY, C. R. J. O Ensino Médio no Brasil: histórico e perspectivas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 27, jul. 98. Disponível em:

<[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CCEQFjAB&url=http%3A%2F%2Feduca.fcc.org.br%2Fpdf%2Fedur%2Fn27%2Fn27a08.pdf&ei=Q4KnU9z2O\\_bNsQTyrILQDg&usg=AFQjCNEKxDWOP0PI-QrGkLHCTaFVvpebew](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CCEQFjAB&url=http%3A%2F%2Feduca.fcc.org.br%2Fpdf%2Fedur%2Fn27%2Fn27a08.pdf&ei=Q4KnU9z2O_bNsQTyrILQDg&usg=AFQjCNEKxDWOP0PI-QrGkLHCTaFVvpebew)>. Acesso em: 12 dez. 2013.

DAMIANI, D. **Estágios Profissionais: precarização do trabalho e dominação**. TCC (Sociologia). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, 2009.

ESTAGIAR/RS. **Institucional**. Disponível em: <<http://www.estagiar-rs.com.br/site/content/a-estagiar/>>. Acesso em: 25 ago. 2013.

ESTÁGIO SUL **Institucional**. Disponível em:

<<http://www.estagiosul.com.br/index.php?pg=1>>. Acesso em: 21 ago. 2013.

FDRH. **Institucional**. Disponível em:

<[http://www.fdrh.rs.gov.br/conteudo.php?cod\\_menu=91](http://www.fdrh.rs.gov.br/conteudo.php?cod_menu=91)>. Acesso em: 29 ago. 2013.

FERNANDES, R. Mercado de Trabalho Não-Regulamentado: Participação Relativa e Diferenciais de Salários. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, São Paulo v. 26, p. 417-442, 1996.

FIJO. **Estágios**. Disponível em: <<http://www.fijo.org.br/estagios.php>>. Acesso em: 15 ago. 2013.

FRANCO, A. de P. Ensino Superior no Brasil: cenário, avanços e contradições. **Jornal de Políticas educacionais**, n. 4, p. 53-63, jul./dez. 2008. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CCYQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.jpe.ufpr.br%2F4\\_6.pdf&ei=0YunU7-yOY3KsQTsgIGgCA&usg=AFQjCNFogpwL6IXUKtJzimzZuqZVL01i6Q](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CCYQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.jpe.ufpr.br%2F4_6.pdf&ei=0YunU7-yOY3KsQTsgIGgCA&usg=AFQjCNFogpwL6IXUKtJzimzZuqZVL01i6Q)>. Acesso em: 14 dez 2013.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 2.ed. Brasília: Líber Livro, 2005.

FREITAS, F. de O. **Estágio Tendências e Perspectivas**. CIEE-RS, 2002.

\_\_\_\_\_. **Estágio: uma estratégia de profissionalização**. CIEE-RS, 1996.

FRESNEDA, B. Desigualdade de Oportunidade no Ensino Médio Técnico Brasileiro. **36º Encontro Anual da Anpocs**. GT 08 - Educação e Sociedade. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CCIQFjAB&url=http%3A%2F%2Fportal.anpocs.org%2Fportal%2Findex.php%3Foption%3Dcom\\_docman%26task%3Ddoc\\_view%26gid%3D7934%26Itemid%3D217&ei=bYWnU4PnJ---QTxmIGACA&usg=AFQjCNHAooIpzGpn6wRGI7xo4HR4EIDubA](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CCIQFjAB&url=http%3A%2F%2Fportal.anpocs.org%2Fportal%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_view%26gid%3D7934%26Itemid%3D217&ei=bYWnU4PnJ---QTxmIGACA&usg=AFQjCNHAooIpzGpn6wRGI7xo4HR4EIDubA)>. Acesso em: 15 dez. 2013.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise no capitalismo real**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FULBRA. **Institucional**. Disponível em: <<http://fulbra.oz.com.br/sobre>>. Acesso em: 12 ago. 2009.

GARCIA, M. **A Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) Lei 8.742/07.12.1993, 2011**. Comentada artigo por artigo. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fnarealidade.afroreggae.org%2Ftextos%2Floascomentada.pdf&ei=E6OoU6TZNPPLsQTPzoKADg&usg=AFQjCNEImNzWCPePowTXTkpBPh\\_k\\_qKmuw](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fnarealidade.afroreggae.org%2Ftextos%2Floascomentada.pdf&ei=E6OoU6TZNPPLsQTPzoKADg&usg=AFQjCNEImNzWCPePowTXTkpBPh_k_qKmuw)>. Acesso em: 14 dez. 2013.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOHN, M. G. **O Protagonismo da Sociedade Civil**. Movimentos sociais, ONGs e redes solidárias. São Paulo: Cortez, 2005.

HASENBALG, C. A transição da escola ao mercado de trabalho. In: HASENBALG, C.; SILVA, N. V. (Orgs.). **Origens e destinos: desigualdades sociais ao longo da vida**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003a. p. 147-172.

HIRATA, H. S. Reorganização de produção e transformação do trabalho: uma nova divisão sexual: In: BRUSSCHINI, C.; UNBEHAUN, S. G (Orgs.). **Gênero, democracia e sociedade brasileira**. São Paulo: Editora 34, 2002. p. 339-355.

HORN, C. H. Mercado de trabalho. In: CATTANI, A. D; HOLZMANN, L. **Dicionário de trabalho e tecnologia**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

IEL/RS **Atuação IEL**. Disponível em: <[http://www.ielrs.org.br/atuacao\\_iel.asp](http://www.ielrs.org.br/atuacao_iel.asp)>. Acesso em: 25ago 2013.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA - IPEA. **Sem qualificação, jovem é instável no emprego**: estudo sobre juventude e trabalho foi apresentado nesta quarta-feira, na 3ª Code. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=17346](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=17346)> Acesso em : 16 jun. 2013.

INTEGRAR/RS. **Institucional**. Disponível em: <[http://www.integrar-rs.com.br/index.php/2013-02-28-17-23-57/institucional\\_top.html](http://www.integrar-rs.com.br/index.php/2013-02-28-17-23-57/institucional_top.html)>. Acesso em: 23 ago. 2013.

LEVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, R. G. de. O que fazer? Entre a escola e o mercado de trabalho: as trajetórias percorridas pelos jovens brasileiros nas últimas décadas. **34º Encontro Anual da Anpocs**. ST06 Desigualdades: desafios teóricos e novas configurações, 2010. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fportal.anpocs.org%2Fportal%2Findex.php%3Foption%3Dcom\\_docman%26task%3Ddoc\\_view%26gid%3D1378%26Itemid%3D350&ei=HISnU-r0MYuksQT77YGQDw&usg=AFQjCNGQehj\\_JWZwJpix1LRvHiMxu8zNNw](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fportal.anpocs.org%2Fportal%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_view%26gid%3D1378%26Itemid%3D350&ei=HISnU-r0MYuksQT77YGQDw&usg=AFQjCNGQehj_JWZwJpix1LRvHiMxu8zNNw)>. Acesso em: 12 dez. 2013.

LIMA, R. **Mercado de Trabalho**: o capital humano e a teoria da segmentação. Abr 1980. Artigo. Disponível em: <<http://www.ppe.ipea.gov.br/index.php/ppp/article/view/497/439>>. Acesso em: 15 dez. 2013.

LOBOS, J. **Qualidade!** Através das pessoas. São Paulo: J. Lobos, 1991.

LOYOLA, M. A. **Pierre Bourdieu entrevistado por Maria Andréa Loyola**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002.

LUTGENS, G.; MULDER, M. Colmatar o fosso entre teoria e prática no ensino profissional nos Países Baixos. **Revista Europeia**. Formação Profissional n. 25, 2010. Disponível em: <[http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/290/25\\_pt\\_abstracts.html](http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/290/25_pt_abstracts.html)>. Acesso em: 15 dez. 2013.

MARHUENDA, F. Estágios Práticos na Empresa e Programas de Formação: Aplicações em Espanha. **Revista Europeia**. Formação Profissional, n. 25, 2000. Disponível em: <[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.cedefop.europa.eu%2Fetv%2FUpload%2FInformation\\_resources%2FBookshop%2F290%2F25\\_pt\\_marhuenda.pdf&ei=qZCnU5CuArOlsASh14DQDA&usg=AFQjCNGTfZ\\_hF9NU4\\_iEbjCKAJrKotVnCg](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.cedefop.europa.eu%2Fetv%2FUpload%2FInformation_resources%2FBookshop%2F290%2F25_pt_marhuenda.pdf&ei=qZCnU5CuArOlsASh14DQDA&usg=AFQjCNGTfZ_hF9NU4_iEbjCKAJrKotVnCg)>. Acesso em: 14 dez. 2013.

MARTINS, H. H. T de S. O jovem no Mercado de trabalho. **Revista Educação**, Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo - USP, n. 5/6, 1997.

MATTOSO J. **O Brasil desempregado**: como foram destruídos mais de 3 milhões de empregos nos anos 90. Ed. Fundação Perseu Abramo, out. 1999.

MELO NETO, F. P. de; FROES, C. **Gestão da responsabilidade social corporativa**: o caso brasileiro. Da filantropia tradicional à filantropia do alto rendimento e ao empreendedorismo social. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.

MESQUITA, M. R. **A Inserção dos Jovens no Mercado de Trabalho e o Acesso aos Direitos Trabalhistas no Brasil dos Anos 2000**. Tese (Doutorado). Campinas: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas - Universidade Estadual de Campinas, mar. 2011.

MÉSZAROS, I. **A Educação para Além do Capital**. 2.ed. São Paulo. Boitempo, 2005.

MINSTZBERG, H.; GOSLING, J. Educando Administradores além das fronteiras. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro: FGV, v. 43, n. 2, p. 29-43, abr./jun. 2003.

NASCIMENTO, A. M. **Curso de Direito do Trabalho**. 18.ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

NEVES, C. E. B. Ensino Superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão. Programa de Pós Graduação em Sociologia. Grupo de Estudos sobre Universidade (GEU). Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, 2012. Disponível em:

<<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ufrgs.br%2Fgeu%2FArtigos%25202012%2FClaris%2520Baeta%2520Neves.pdf&ei=HY2nU9OzOIrRsQSLhoGIDA&usg=AFQjCNHOIJBRMKqFIrIYbW5KV5buvtXYQ>>. Acesso em: 16 dez. 2013.

OLIVEIRA, S. R. de. **Estágios para Universitários: representações e implicações na inserção profissional dos jovens brasileiros e franceses**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Administração. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, 2009.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO - OIT. **Trabalho Decente e Juventude no Brasil**. 2006.

ORTIZ, R. (Org.). **Pierre Bourdieu Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

PAIS, J. M. A construção sociológica da juventude - alguns contributos. **Análise social**, v. XXV, p. 105-106, Lisboa, 1990.

\_\_\_\_\_. **A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo**. Editorial Presença, Universidade Hoje, 2001.

\_\_\_\_\_. Emprego juvenil e mudança social: velhas teses, novos modos de vida. In: **Análise Social**, Lisboa, 4ª série, v. 26, n. 114, p. 945-987, 1991.

PEREIRA, L. H. A análise de conteúdo: um *approach* do social. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, 1998.

PERRELLÓ, J. S. **Pedagogia do Estágio**. Experiência de formação profissional. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1998.

PICCININI, V.; OLIVEIRA, S. R. de; RUBENICH, N. V. Formal, Flexível ou Informal? In: PICCININI, V. et al. **O mosaico do trabalho na sociedade contemporânea: persistências e inovações**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2006.

PONTO SEGURO RH. **Institucional**. Disponível em:

<<http://www.pontosegurorh.com.br/pagina2.htm>>. Acesso em: 23 ago. 2013.

PRIES, L. Teoria Sociológica Del Mercado de Trabalho. In: TOLEDO, E. de La Garza. **Tratado Latinoamericano de Sociologia del Trabajo**. México, 2000.

PRO-ESTÁGIO. **Institucional**. Disponível em: <<http://www.pro-estagio.com.br/home.aspx>>. Acesso em: 12 ago. 2013.

PUCRS. **Institucional**. Disponível em: <<http://www.pucrs.org.br/>>. Acesso em: 15 ago. 2013.

SCHWARTZMAN, S. **Por uma nova política de educação superior para o Brasil**. 2007.

Disponível em:

<[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.schwartzman.org.br%2Fsimon%2Fpoledsup.pdf&ei=spanU9iLL6ivsQSlv4DICg&usg=AFQjCNG7td5blhhta\\_pPJOYcmTUn4AsmQw](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.schwartzman.org.br%2Fsimon%2Fpoledsup.pdf&ei=spanU9iLL6ivsQSlv4DICg&usg=AFQjCNG7td5blhhta_pPJOYcmTUn4AsmQw)>.

Acesso em: 14 dez. 2013.

SEBRAE. **MPEs em números**. Disponível em: <<http://www.sebraesp.com.br/index.php/234-uncategorised/institucional/pesquisas-sobre-micro-e-pequenas-empresas-paulistas/micro-e-pequenas-empresas-em-numeros>>. Acesso em: 10 set. 2013.

SEGNINI, L. R. P. Educação e trabalho: uma relação tão necessária quanto insuficiente. In: **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo: Fundação SEADE, v. 14, n. 2, 2000.

SILVA, I. L. F.; OLIVEIRA, R. B. de. “Juventudes, educação e trabalho”. In: JEOLÁS, Leila Sollberger et al. **Juventude, desigualdades e diversidades**. Londrina: Eduel, 2007.

SINGER, P. I. **Economia política do trabalho**: elementos para uma análise histórico-estrutural do emprego e da força de trabalho no desenvolvimento capitalista. São Paulo: Hucitec, 1977.

SOUZA, F. V. F. de. Assistência social e inclusão produtiva: algumas indagações. **O Social em Questão**, ano XVII, n. 30, p. 287-298, 2013. Disponível em:

<[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fosocialemquestao.ser.puc-rio.br%2Fmedia%2FOSQ\\_30\\_Souza\\_14.pdf&ei=z6CoU93MJu-vsQTSuICoDA&usg=AFQjCNG6fl7S5LjETtNf5\\_sLcj0b-jUWZg](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fosocialemquestao.ser.puc-rio.br%2Fmedia%2FOSQ_30_Souza_14.pdf&ei=z6CoU93MJu-vsQTSuICoDA&usg=AFQjCNG6fl7S5LjETtNf5_sLcj0b-jUWZg)> Acesso em: 16 dez. 2013.

SOUZA; NISKIER. **Educação Estágio e Trabalho**. Integrare Editora, 2006.

START RH. **Seleção de pessoas**. Disponível em: <[http://www.startrh.com.br/crbst\\_3.html](http://www.startrh.com.br/crbst_3.html)>. Acesso em: 23 ago. 2013.

STEINER, P. **A Sociologia Econômica**. São Paulo: Atlas, 2005.

TARTUCE, G. L. B. P. **Tensões e Intenções na Transição Escola-Trabalho**: um estudo das vivências e percepções de jovens sobre os processos de qualificação profissional e (re) inserção no mercado de trabalho na cidade de São Paulo. Tese (Doutorado). São Paulo: Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, 2007.

TIFFANY, P.; PETERSON, S. D. **Planejamento estratégico**: o melhor roteiro para um planejamento estratégico eficaz. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO TRABALHO 4ª REGIÃO. **Portal do TRT**. Disponível em: <<http://www.trt4.jus.br/portal/portal/trt4/home>>. Acesso em: 11 jul. 2013.

UFRGS. **Dúvidas frequentes**. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/prograd/aluno/estagios/duvidas-frequentes>>. Acesso em: 03 ago. 2013.

UNISINOS CARREIRAS. **Agente de integração**. Disponível em <<http://www.unisinos.br/carreiras/site/para-empresa/seja-conveniada/agente-de-integracao>>. Acesso em: 23 ago. 2013.

VALLE, I. R. O lugar da educação (escolar) na sociologia de Pierre Bourdieu. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 13, n. 38, p. 411-437, jan./abr. 2013.  
<<http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww2.pucpr.br%2Ffreo1%2Findex.php%2FDIALOGO%3Fdd1%3D7629%26dd99%3Dpdf&ei=i4anU50L8jIsATRnYHYCA&usg=AFQjCNGszT0Fk3VwiTEiwHDYeP1HS75ZrA>>. Acesso em: 25 jan. 2014.

VALLE, S. N. Expansão Escolar e Estratificação Educacional no Brasil. In: VALLE SILVA, N.; HASENBALG, C. (Eds.). **Origens e Destinos**: Desigualdades Sociais ao Longo do Ciclo de Vida. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003. p. 105-138.

VILLELA, L. E; NASCIMENTO L. M. F do. Competências pós-industriais exigidas pelas empresas a estagiários e recém-formados: pesquisa de campo elaborada junto a sete unidades do CIEE localizadas nas maiores regiões metropolitanas do Brasil. In: **XXVII EnANPAD**, Atibaia, 2003.

WEBER, M. **A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo**. Editorial Presença, 2001.

YIN, R. K. **Estudo de Caso**: Planejamento e métodos. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 1990.

ZARPELON, S. R. A esquerda não socialista e o novo socialismo utópico: aproximações entre a atuação das ONGs e o cooperativismo da CUT. Dissertação (Mestrado). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, 2003.

## ANEXOS

	<b>Agentes de Integração - Inst. Ensino Públicas</b>	<b>Data de Fundação</b>	<b>Endereço eletrônico</b>
1	UFRGS	-	<a href="http://www.ufrgs.br">www.ufrgs.br</a>

Fonte: Autor - Levantamento de dados Internet - 2013

	<b>Agentes de Integração - (associações -Entidades- Fundações-Oscip)</b>	<b>Data de Fundação</b>	<b>Endereço eletrônico</b>
1	ABRAINE	2006	<a href="http://www.msmedia.com.br/abraine/apoios">www.msmedia.com.br/abraine/apoios</a>
2	ABRES ASSOC.BRASILEIRA DE ESTÁGIOS	2006	<a href="http://www.abres.org.br">www.abres.org.br</a>
3	ABRH ESTÁGIOS	1997	<a href="http://www.abrhestagios.com.br">www.abrhestagios.com.br</a>
4	ADESC RS BRASIL	2005	<a href="http://www.adesc-rs.com.br">www.adesc-rs.com.br</a>
5	ARH SERRANA	1988	<a href="http://www.arhserrana.com.br">www.arhserrana.com.br</a>
6	CIC-TI	1979	<a href="http://WWW.ASSESPRO-RS.ORG.BR">WWW.ASSESPRO-RS.ORG.BR</a>
7	CIEERS-CENTRO DE INTEG.EMPRESA-ESCOLA	1969	<a href="http://www.ciee-rs.org.br">www.ciee-rs.org.br</a>
8	CRC-RS	-	<a href="http://www.crcrs.org.br">www.crcrs.org.br</a>
9	FDRH -FUNDAÇÃO DE DESENV. RECURSOS HUMANOS	1981	<a href="http://www.fdrh.rs.gov.br">www.fdrh.rs.gov.br</a>
10	FIJO FUNDAÇÃO IRMÃO JOSÉ OTÃO	1981	<a href="http://www.fijo.org.br">www.fijo.org.br</a>
11	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO RIO GRANDE	-	<a href="http://www.furg.br">www.furg.br</a>
12	FUNDAÇÃO CONESUL DE DESENVOLVIMENTO	-	<a href="http://WWW.CONESUL.ORG">WWW.CONESUL.ORG</a>
13	FUNDAÇÃO LIBERATO	-	<a href="http://www.liberato.com.br">www.liberato.com.br</a>
14	FUNDATEC ESTÁGIOS	1973	<a href="http://www.fundatec.com.br">www.fundatec.com.br</a>
15	IDEGN	-	<a href="http://WWW.IDEGN.ORG">WWW.IDEGN.ORG</a>
16	IEL -INSTITUTO EUVALDO LODI	1998	<a href="http://www.portaldaindustria.com.br">www.portaldaindustria.com.br</a>
17	INOVAÇÃO TALENTOS HUMANOS	-	<a href="http://WWW.VAGAS@INOVACAO.ORG.BR">WWW.VAGAS@INOVACAO.ORG.BR</a>
18	INST,SUP.SANTO ANGELO	-	<a href="http://www.iesanet.com.br">www.iesanet.com.br</a>
19	INTEGRAR RS	2006	<a href="http://www.integrar-rs.com.br">www.integrar-rs.com.br</a>
20	OAB-RS	-	<a href="http://www.jovemadvogado.com.br">www.jovemadvogado.com.br</a>
21	SEIBRÁS	2008	<a href="http://www.seibras.com.br">www.seibras.com.br</a>
22	SENGE-RS	-	<a href="http://WWW.SENGE.ORG.BR">WWW.SENGE.ORG.BR</a>
23	SINDICONTA RS	1988	<a href="http://www.sindiconta.com.br">www.sindiconta.com.br</a>
24	SINDILOJAS SANTA MARIA	2007	<a href="http://www.sindilojas-sm.com.br">www.sindilojas-sm.com.br</a>

Fonte: Autor - Levantamento de dados Internet - 2013

	<b>Agentes de Integração - Inst. de Ensino Privados</b>	<b>Data de Fundação</b>	<b>Endereço eletrônico</b>
1	E.A.F.P. Jucelino Kubitschek	-	<a href="http://www.bento.ifrs.edu.br">www.bento.ifrs.edu.br</a>
2	FACULDADE IPA	-	<a href="http://www.metodistadosul.edu.br">www.metodistadosul.edu.br</a>
3	FACULDADE PORTO ALEGRENSE FAPA	-	<a href="http://www9.fapa.com.br">www9.fapa.com.br</a>
4	FACULDADE RITTER DOS REIS	-	<a href="http://www.uniritter.edu.br">www.uniritter.edu.br</a>
5	FARGS	1994	<a href="http://www.portal.estacio.br/unidades/faculdades-riograndenses">www.portal.estacio.br/unidades/faculdades-riograndenses</a>
6	PUCRS	-	<a href="http://www3.pucrs.br">www3.pucrs.br</a>
7	QI ESCOLAS E FACULDADES	1981	<a href="http://WWW.QI.COM.BR">WWW.QI.COM.BR</a>
8	ULBRA	-	<a href="http://www.ulbra.br">www.ulbra.br</a>
9	UNISINOS (Carreiras)	-	<a href="http://www.unisinos.br/carreiras">www.unisinos.br/carreiras</a>
10	UNIVATES	-	<a href="http://www.univates.br">www.univates.br</a>
11	UNIVERSIDADE CATOLICA DE PELOTAS	-	<a href="http://www.ucpel.edu.br">www.ucpel.edu.br</a>
12	UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL- UCS	-	<a href="http://www.ucs.br">www.ucs.br</a>
13	UNIVERSIDADE FEEVALE	2002	<a href="http://www.feevale.com.br">www.feevale.com.br</a>

Fonte: Autor - Levantamento de dados Internet - 2013

	<b>Agentes de Integração Privados</b>	<b>Data de Fundação</b>	<b>Endereço eletrônico</b>
1	AGENCIA FOCCO CONSULTORIA E SERVIÇOS LTDA	2003	<a href="http://WWW.AGENCIAFOCCO.NET">WWW.AGENCIAFOCCO.NET</a>
2	AGIRGS: AGENCIA DE INTEGRAÇÃO RIO GRANDE	-	<a href="http://WWW.AGIRGS.COM.BR">WWW.AGIRGS.COM.BR</a>
3	ALIAR CONSULTORIA	2010	<a href="http://www.aliarconsultoria.com.br">www.aliarconsultoria.com.br</a>
4	AMPLA GESTÃO DE PESSOAS	-	<a href="http://www.amplagestao.com.br">www.amplagestao.com.br</a>
5	APICE	2003	<a href="http://WWW.APICERH.COM.BR">WWW.APICERH.COM.BR</a>
6	ATIVA	-	<a href="http://WWW.RHATIVA.COM.BR">WWW.RHATIVA.COM.BR</a>
7	BANESTÁGIO	2003	<a href="http://www.banestagio.com.br">www.banestagio.com.br</a>
8	CAPACITARE	1977	<a href="http://www.institutocapacitare.com.br">www.institutocapacitare.com.br</a>
9	CATHO	1988	<a href="http://www3.catho.com.br">www3.catho.com.br</a>
10	CEFORS	2001	<a href="http://www.cefors.com.br">www.cefors.com.br</a>
11	CEGAE	-	<a href="http://WWW.CEGAE.COM.BR">WWW.CEGAE.COM.BR</a>
12	CENTRAL GAUCHA DE ESTAGIOS	-	<a href="http://www.cge-rs.com.br">www.cge-rs.com.br</a>
13	CENTRO DE FORMAÇÃO DE TRINEES- CFT	-	<a href="http://WWW.CFT.COM.BR">WWW.CFT.COM.BR</a>
14	CICLO RH	-	<a href="http://WWW.CICLO-RS.COM.BR">WWW.CICLO-RS.COM.BR</a>
15	CLAS PSICOLOGIA	2013	<a href="http://www.claspsicologia.com.br">www.claspsicologia.com.br</a>
16	CMCRH	2011	<a href="http://WWW.CMCRH.COM.BR">WWW.CMCRH.COM.BR</a>
17	COMPETENCE RH- ( Domínio de site bloqueado)	-	<a href="http://WWW.COMPETENCERH.COM.BR">WWW.COMPETENCERH.COM.BR</a>
18	CONCEPT RH CAPTAÇÃO DE TALENTOS HUMANOS	-	<a href="http://WWW.CONCEPTRH.COM.BR">WWW.CONCEPTRH.COM.BR</a>
19	CONSISA GESTÃO DE PESSOAS	-	<a href="http://www.concisa.com.br/principal/">http://www.concisa.com.br/principal/</a>
20	CONVICTA RH & MARKETING	-	<a href="http://WWW.CONVICTA-RS.COM.BR">WWW.CONVICTA-RS.COM.BR</a>
21	DECISÃO RECURSOS HUMANOS	-	<a href="http://WWW.DECISAORH.COM.BR">WWW.DECISAORH.COM.BR</a>
22	DINAMICA	1999	<a href="http://WWW.KAMILY.COM.BR">WWW.KAMILY.COM.BR</a>
23	ECCOS ESTAGIOS	-	<a href="http://WWW.ECCOESTAGIOS.COM.BR">WWW.ECCOESTAGIOS.COM.BR</a>
24	ELLO RH	1998	<a href="http://www.ellorh.com.br">www.ellorh.com.br</a>
25	ESPAÇO RH	-	<a href="http://WWW.ESPACORH-RS.COM.BR">WWW.ESPACORH-RS.COM.BR</a>
26	ESTAGIAR	2000	<a href="http://www.estagiar-rs.com.br">www.estagiar-rs.com.br</a>
27	ESTÁGIOS POA	2003	<a href="http://www.diapar.com.br/2007/estagios">www.diapar.com.br/2007/estagios</a>
28	ESTÁGIOS SUL	2003	<a href="http://www.estagiosul.com.br">www.estagiosul.com.br</a>
29	ESTARH ESTÁGIOS	2011	<a href="http://WWW.ESTARH.COM.BR">WWW.ESTARH.COM.BR</a>
30	EVOLUÇÃO RH	-	<a href="http://WWW.EVOLUCAO-RS.COM.BR">WWW.EVOLUCAO-RS.COM.BR</a>
31	EXPERT RH	-	<a href="http://WWW.EXPERTRH.COM.BR">WWW.EXPERTRH.COM.BR</a>
32	FACILITARE	-	<a href="http://WWW.FACILITARE.COM.BR">WWW.FACILITARE.COM.BR</a>
33	FORMA	-	<a href="http://www.formarh.com.br">www.formarh.com.br</a>
34	FRAGA RH	2011	<a href="http://www.fragarh.com.br">www.fragarh.com.br</a>
35	FUTURA ESTÁGIOS	-	<a href="http://www.futuraestagios.com.br">www.futuraestagios.com.br</a>
36	GBRH RECURSOS HUMANOS	-	<a href="http://WWW.GBRH.COM.BR">WWW.GBRH.COM.BR</a>
37	GERH-RS	-	<a href="http://WWW.GERH-RS.COM.BR">WWW.GERH-RS.COM.BR</a>
38	GRUPO CURSOR	1993	<a href="http://WWW.GRUPOCURSOR.COM.BR">WWW.GRUPOCURSOR.COM.BR</a>
39	GRUPO ENTUSIASTA - PROVIDÊNCIA AGENTE DE INTEGRAÇÃO	2008	<a href="http://WWW.ENTUSIASTA.COM.BR">WWW.ENTUSIASTA.COM.BR</a>
40	HOLDEN	1998	<a href="http://www.holdenrh.com.br">www.holdenrh.com.br</a>
41	HUMANIZAR RH	-	<a href="http://WWW.HUMANIZARESTAGIOS.COM.BR">WWW.HUMANIZARESTAGIOS.COM.BR</a>
42	Infojobs	2004	<a href="http://www.vagas.infojobs.com.br">www.vagas.infojobs.com.br</a>
43	INOVAR ESTÁGIOS	2007	<a href="http://www.inovaestagios.com.br">www.inovaestagios.com.br</a>
44	MANAGER	2006	<a href="http://www.manager.com.br">www.manager.com.br</a>
45	METTA CAPITAL HUMANO	2002	<a href="http://WWW.METTACAPITALHUMANO.COM.BR">WWW.METTACAPITALHUMANO.COM.BR</a>
46	METTA ESTÁGIOS	2002	<a href="http://www.mettaestagios.com.br">www.mettaestagios.com.br</a>
47	MRIZZATO RH	-	<a href="http://WWW.MRIZZATORH.COM.BR">WWW.MRIZZATORH.COM.BR</a>
48	MUNDIAL CENTRO DE INTEGRAÇÃO DE ESTAGIOS	-	<a href="http://www.mundialrh.com.br/hossosservicos.htm">http://www.mundialrh.com.br/hossosservicos.htm</a>
49	NETWORK SOLUÇÕES EM RECURSOS HUMANOS LTD	-	<a href="http://WWW.NETWORKRH.COM.BR">WWW.NETWORKRH.COM.BR</a>
50	NOTABILI ESTÁGIOS E RECURSOS HUMANOS	-	<a href="http://www.notabilirh.com.br/">http://www.notabilirh.com.br/</a>
51	NUBE	1998	<a href="http://www.nube.com.br">www.nube.com.br</a>
52	OFICINA DE EMPREGOS RECURSOS HUMANOS LTDA	-	<a href="http://WWW.OFICINADEEMPREGOS.COM.BR">WWW.OFICINADEEMPREGOS.COM.BR</a>
53	OPORTUNITY RH	-	<a href="http://WWW.OPORTUNITYRH.COM.BR">WWW.OPORTUNITYRH.COM.BR</a>
54	P MAIS RECURSOS HUMANOS	-	<a href="http://WWW.PMAISRH.COM.BR">WWW.PMAISRH.COM.BR</a>
55	PEOPLEWARE RECURSOS HUMANOS	1997	<a href="http://WWW.PEOPLEWARERH.COM.BR">WWW.PEOPLEWARERH.COM.BR</a>
56	PERPHIL RH	-	<a href="http://WWW.PERPHILRH.COM.BR">WWW.PERPHILRH.COM.BR</a>
57	PERSONA	1998	<a href="http://WWW.PERFORMANCE.COM.BR">WWW.PERFORMANCE.COM.BR</a>
58	PERSONAL CENTRO DE INTEGRAÇÃO	1986	<a href="http://WWW.PERSONALRH.SRV.BR">WWW.PERSONALRH.SRV.BR</a>
59	PLUG	-	<a href="http://www.plugempregos.com.br">www.plugempregos.com.br</a>
60	PONTO SEGURO RH	-	<a href="http://WWW.PONTOSEGURORH.COM.BR">WWW.PONTOSEGURORH.COM.BR</a>
61	POTENCIALIZAR RH	-	<a href="http://www.potencializarh.com.br">www.potencializarh.com.br</a>
62	PREMIUM EMPREGOS	-	<a href="http://WWW.EMPREGOSPREMIUM.COM.BR">WWW.EMPREGOSPREMIUM.COM.BR</a>
63	PRISMA GESTÃO DE PESSOAS	1996	<a href="http://WWW.PRISMARH.COM.BR">WWW.PRISMARH.COM.BR</a>
64	PRÓ ESTÁGIOS	2004	<a href="http://www.pro-estagio.com.br">www.pro-estagio.com.br</a>
65	PROFISSIONAL RECURSOS HUMANOS	-	<a href="http://WWW.PROFISSIONALRH.COM.BR">WWW.PROFISSIONALRH.COM.BR</a>
66	PRO-SERVI	1988	<a href="http://WWW.PROSERVIRS.COM.BR">WWW.PROSERVIRS.COM.BR</a>
67	PSICOSERVICE	-	<a href="http://WWW.PSICOSERVICE.COM.BR">WWW.PSICOSERVICE.COM.BR</a>
68	QUALITARRH ASSESSORIA DE RECURSOS HUMANOS	-	<a href="http://WWW.QUALITARRH.COM.BR">WWW.QUALITARRH.COM.BR</a>
69	RABAGLIO EDUCAÇÃO EMPRESARIAL	-	<a href="http://www.rebaglio.com.br">www.rebaglio.com.br</a>
70	RANDSTAD BRASIL RECURSOS HUMANOS LTDA	-	<a href="http://WWW.RHI.COM.BR">WWW.RHI.COM.BR</a>
71	RENOVA RH	2004	<a href="http://www.renovarh.com.br">www.renovarh.com.br</a>
72	RESULTTE	2010	<a href="http://www.resultte.com.br">www.resultte.com.br</a>
73	RH CENTRO DE INTEGRAÇÃO	-	<a href="mailto:WWW.RHCINTEGRACAO@HOTMAIL.COM">WWW.RHCINTEGRACAO@HOTMAIL.COM</a>
74	RH IN MOVIMENTO	-	<a href="http://WWW.GPAPERSONAL.COM.BR">WWW.GPAPERSONAL.COM.BR</a>
75	RH OFICINA	2003	<a href="http://WWW.RHOFICINATALENTOS.COM.BR">WWW.RHOFICINATALENTOS.COM.BR</a>
76	RH TEMPO	-	<a href="http://WWW.RHTEMPO.COM.BR">WWW.RHTEMPO.COM.BR</a>
77	RHBRAZIL RECURSO HUMANOS DO BRASIL LTDA	1997	<a href="http://WWW.RHBRAZIL.COM.BR">WWW.RHBRAZIL.COM.BR</a>
78	SELCON	-	<a href="http://WWW.SELCON-RH.COM.BR">WWW.SELCON-RH.COM.BR</a>
79	START RH	-	<a href="http://WWW.STARTRH.COM.BR">WWW.STARTRH.COM.BR</a>
80	SUPORTE RH	-	<a href="http://WWW.SUPORTERHPOA.COM.BR">WWW.SUPORTERHPOA.COM.BR</a>
81	TALLENOS	2004	<a href="http://WWW.TALLENOS.COM.BR">WWW.TALLENOS.COM.BR</a>
82	TCOM CONSULTORIA DE RH EM TI	-	<a href="http://WWW.TCOMCONSULTORIA.COM.BR">WWW.TCOMCONSULTORIA.COM.BR</a>
83	TK RECURSOS HUMANOS	1988	<a href="http://www.tkrh.com.br">www.tkrh.com.br</a>
84	TREINOSUL RH	-	<a href="http://WWW.TREINOSUL-RH.COM.BR">WWW.TREINOSUL-RH.COM.BR</a>
85	VEM-SER RH	-	<a href="http://WWW.VEMSER-RH.COM.BR">WWW.VEMSER-RH.COM.BR</a>
86	VIP MASTTER RECURSOS HUMANOS	1994	<a href="http://WWW.VIPMASTER.COM.BR">WWW.VIPMASTER.COM.BR</a>

Fonte: Autor - Levantamento de dados Internet - 2013