

## **A PEDAGOGIA FABRIL DESVELADA NO ESTÁGIO DE FORMAÇÃO DO TÉCNICO INDUSTRIAL EM EMPRESAS FLEXÍVEIS**

**PONTES, Ana Paula Furtado Soares – UFPE**

**GT-09: Trabalho e Educação**

O presente trabalho partiu de nosso interesse em analisar as entrelinhas e desvelar a pedagogia fabril defendida e encaminhada pelas empresas flexíveis no âmbito do estágio curricular de alunos de cursos técnicos industriais, traduzida em seus objetivos, pressupostos e mecanismos de formação.

Nosso interesse surgiu a partir do contato com a pesquisa de Kuenzer (1995) sobre como a fábrica capitalista da década de 1980 educava o trabalhador, o que nos revelou a existência de uma pedagogia da fábrica, traduzida em estratégias pedagógicas que diferentes agentes lançam mão com o objetivo de transformar o trabalhador em fator de produção.

Segundo Kuenzer (1995), tal pedagogia se manifesta de diferentes formas, quer em suas estratégias administrativas, quer nas formas de organização e distribuição e controle do saber, dando a direção política, moral e cultural de seus trabalhadores, sendo, entretanto, marcada por contradições de princípios e práticas.

A partir de tal entendimento, selecionamos como estratégia pedagógica a ser analisada nas empresas flexíveis o estágio de formação do técnico, por ser uma experiência formativa através da qual a fábrica forma seus “possíveis quadros” e, por isto, é estruturada segundo uma pedagogia fabril própria também permeada por princípios e contradições.

Dessa forma, a nossa pesquisa teve como objetivo geral analisar o estágio do técnico de nível médio em empresas flexíveis, com o intuito de desvelar a pedagogia fabril presente nessa experiência formativa. Especificamente, nos propomos a apreender a pedagogia fabril manifesta no estágio de formação do técnico industrial em empresas flexíveis.

A nossa pesquisa foi desenvolvida segundo a abordagem qualitativa, adequada a trabalhos que envolvem crenças, percepções, sentimentos e valores que influenciam a forma de agir das pessoas e comportamentos que não são passíveis de se conhecer pelo imediato, necessitando, assim, serem desvelados (ALVES-MAZZOTTI, 2002).

Nossa atenção foi o estágio curricular dos alunos dos cursos técnicos em Mecânica e Química Industrial de um Centro Federal de Educação Tecnológica

(CEFET) realizado em três empresas conveniadas com esta instituição educativa, caracterizadas como flexíveis.

A primeira empresa é do segmento de tintas, que identificamos nessa pesquisa como Alfa; a segunda, de fabricação de engrenagens, como empresa Beta; a terceira, do ramo de fabricação de equipamentos para indústria de cana-de-açúcar, siderúrgicas e hidrelétricas, como empresa Gama.

Nossos sujeitos de pesquisa foram em número de 22. No CEFET, contamos com cinco estagiários de cada curso técnico selecionado - Mecânica e Química Industrial, com seus respectivos supervisores de estágio, um de cada curso e a coordenadora de relação escola-empresa (CIE-E). Em cada uma das três empresas, envolvemos dois supervisores de estágio de diferentes setores produtivos – em Mecânica: Manutenção, Controle da Qualidade/Solda e Engenharia de Processos; em Química: Laboratório de Desenvolvimento (LD) e Controle da Produção, Laboratório de Controle de Qualidade (LCQ), Galvanoplastia/Estação de Tratamento de Efluentes (ETE); bem como o Gerente de RH responsável pelo programa de estágio das referidas empresas.

Nas três indústrias selecionadas, visitamos os setores produtivos para apreendermos o perfil dessas organizações no que tange às características do sistema produtivo das mesmas, de forma a confirmarmos a sua identificação com o padrão de acumulação flexível e observarmos suas peculiaridades locais.

Dispomos, ainda, para análise, documentos, formulários, normatizações, relatórios, fichas de avaliação e regulamentos disponibilizados pelas empresas e pelo CEFET. Os dados coletados foram trabalhados a partir da análise de conteúdo (BARDIN, 1977).

### **As indústrias flexíveis**

No âmbito desse trabalho, não nos propomos a pormenorizar as especificidades das empresas em que pesquisamos como flexíveis, haja vista o formato e a dimensão do mesmo não nos permitirem tal intento. Assim, nos limitaremos em situar, em linhas gerais, as características de empresas flexíveis, sem pretender, com isso, corroborar com a idéia de uma pretensa hegemonia ou universalidade de situações que caracterizariam o modelo de acumulação flexível (HARVEY, 2005).

Nesses termos, a despeito de nuances que esse modelo venha a assumir em cada país ou mesmo região, as empresas que podem ser identificadas como flexíveis incorporam um conjunto de inovações de natureza tecnológica e organizacional, que podem ser percebidas pela adoção de tecnologia flexível (microeletrônica associada à informática, microbiologia e novas fontes de energia), por um novo tipo de organização industrial e pelo uso de máquinas inteligentes, da robótica e de novas formas de gestão de pessoas.

Segundo Frigotto (2000), na empresa flexível, os processos microeletrônicos possibilitam o acoplamento de máquinas a computadores, flexibilizando seqüências de trabalhos, integração de setores, otimização do tempo e do consumo da energia, o que implica numa mudança importante da relação do homem com a máquina.

Sintetizando, Salerno (1994) destaca que o novo padrão tecnológico emergente implica em mudanças organizacionais significativas no que tange à relação entre empresas (acordos cooperativos, compartilhamento de projetos e de capacidades produtivas e aumento de subcontratação), organização geral da empresa (“enxugamento” organizacional, redução de níveis hierárquicos e integração de áreas de projeto e produção), organização geral da produção (redução do tempo de produção, aumento do giro do capital e redução de estoques) e organização do trabalho (revisão de conceitos de tarefa e de postos de trabalho e adoção de novas formas de polivalência).

### **Empresas flexíveis: a pedagogia fabril desvelada no estágio de formação do técnico Industrial**

As referências sobre a complexa pedagogia fabril refletida no estágio de formação de técnico nas empresas flexíveis foram sistematizadas de acordo com os seguintes aspectos: processo de seleção para o estágio; preparação inicial dos estagiários na empresa; a rotina de estágio e o acompanhamento e a avaliação do estagiário, enfatizando problemas que estes enfrentam e as oportunidades de treinamentos que têm na empresa.

Quanto à seleção dos estagiários, as empresas utilizam-se de entrevista, análise de histórico escolar e, por vezes, a depender da área em que o estagiário irá estagiar, é realizado um teste de conhecimentos técnicos ou práticos.

Todas as três empresas em questão priorizam a realização de dinâmicas de grupo, tendo em vista conhecerem o perfil comportamental dos candidatos para efeito

de sua contratação. Segundo Gondim *et al* (2006), a ênfase que muitos responsáveis por processos seletivos dão às habilidades relacionais (capacidade de comunicação, de negociação, de influência, de solucionar problemas, dentre outras) é justificada pelo entendimento de que estas seriam difíceis de serem treinadas, ao contrário das habilidades técnico-motoras, que implicariam em características individuais da personalidade ou mesmo resultantes de um processo de socialização da pessoa ao longo de sua vida.

Em todas as empresas, a destinação do setor em que o estagiário irá atuar é fortemente influenciada pelo perfil comportamental do mesmo. Assim, as áreas de atuação têm como pressuposto a necessidade de funcionário com determinado perfil que será considerado por ocasião da seleção.

A opção pela contratação de estagiário pelas empresas está relacionada ao interesse em buscar pessoas para serem formadas por elas, moldá-las, evitando, ainda, a contratação de pessoas com vícios, para “*ir fazendo a cultura da empresa (...) (Gerente de RH, Beta)*”, corroborando, assim, com o que Nathanael (2003) e Ferreira (2003) assinalam: a formação de um funcionário sem vícios, que veste a “camisa da empresa”.

Em termos de preparação inicial dos estagiários, as empresas realizam o dia de integração, e, posteriormente, eles são encaminhados para os respectivos setores, onde são dadas orientações gerais.

É importante ressaltar que nos setores, a integração dos estagiários é influenciada pelo ritmo da produção, como percebemos na seguinte citação: “*(...) como eu cheguei na época do pique, não tive, por exemplo, uma explicação: ‘você vai fazer isso, porque isso. Vai fazer isso por causa disso’ (Estagiária1, Química, LCQ, Alfa)*”.

Entretanto, importante referência foi feita por um estagiário da empresa Beta que ressaltou ter tido uma aprendizagem na integração que extrapolou os limites da mera informação sobre generalidades da empresas. Sua preparação se estendeu por um mês, ocasião em que passou em todos os setores da empresa, dada à importância de tal conhecimento para o setor em que o mesmo passou a estagiar - Engenharia de Processos.

O recurso ao dia da integração do estagiário na empresa tem o propósito de “fazer-lhe as primeiras apresentações sobre a mesma” (FERREIRA, 2003). Entretanto, pudemos perceber que o uso sistemático de tal estratégia depende do momento que cada empresa esteja passando, se estiver em “pico de produção”, o estagiário pode ser iniciado na produção sem um trabalho estruturado com tal intenção. Assim, ele será

situado no seu contexto de trabalho no dia-a-dia, em meio às situações reais e ritmos próprios da produção.

Quanto à rotina dos estagiários, na empresa Alfa, percebemos que estes estão atuando em diferentes setores, realizando tarefas específicas, em geral, que implicam no domínio de conteúdos técnicos, quer em termos de conceitos da química e procedimentos técnicos pertinentes.

No Laboratório de Desenvolvimento, o estagiário é posto diante de situações-problema envolvendo diferentes produtos, que devem ser melhorados ou desenvolvidos, o que implica num nível de atividade bastante complexa e pertinente à operação, monitoração e controle de processos produtivos na área de pigmentos e tintas.

No Laboratório de Controle de Qualidade, a estagiária desenvolve tarefas de análise de produtos da empresa, adotando uma rotina de procedimentos previamente determinados, que, a despeito de ser pertinente à função do técnico, pressupõe um ritual de trabalho bastante prescritivo.

No Controle de Produção, a estagiária realiza ações de monitoramento da produção, se envolvendo num sem número de levantamentos de dados sobre o funcionamento das máquinas e sua produção, sem, entretanto, participar da elaboração de relatório e de gráficos sobre os dados coletados.

Analisando o plano de estágio do LD e LCQ da empresa Alfa, identificamos a pertinência das atividades previstas com a formação técnica na área de Química. Entretanto, a vivência do estágio não necessariamente seguirá a totalidade de atividades previstas no mesmo. Percebemos que o cumprimento do plano depende do ritmo e cronograma da produção, haja vista a estagiária de Química do LCQ ter feito menção em não ter tido oportunidade de analisar o produto, ficando seu estágio restrito à análise de matéria-prima.

Outrossim, a experiência dos estagiários com atividades mais complexas, como a realização de análises químicas diversas, não implica, necessariamente, no domínio do conteúdo técnico correspondente, pois identificamos que o ritmo da produção dificultou os estagiários compreenderem o que fazem e porque fazem, não tendo acesso a informações técnicas pertinentes, como assinalou a estagiária: *“Foi mais a parte mecânica. Às vezes eu fazia as coisas, mas não sabia porquê. Perguntava, mas, na correria da produção, não tinham tempo para explicar (Estagiária 1, Química, LCQ, Alfa)”*.

Para Veiga (2003, p.142), a aprendizagem só se efetiva quando a ação do aluno (estagiário) não se restringe à mera repetição do demonstrado, quando ele passa a

questionar “(...) a tarefa a ser realizada como também seu conteúdo, os procedimentos e equipamentos empregados em sua execução”.

Neste sentido, podemos perceber que, mesmo envolvido em situações complexas, o conteúdo técnico do trabalho pode ser trabalhado de forma prescritiva, enfatizando-se o conteúdo procedimental em detrimento do eixo conceitual, forçando uma dissociação da prática de seu conteúdo teórico, esvaziando-se, pois, o conteúdo técnico presente nas atividades desenvolvidas pelos estagiários.

Da mesma forma, percebemos que as atividades da estagiária de Controle de Produção acabam por, de forma similar, serem comprometidas em seu conteúdo técnico, pois, em que pese a coleta de dados e o levantamento de indicadores de performance impliquem no domínio de conteúdo estatístico e cálculos relacionados à área de Química, a estagiária não participa da sua análise e interpretação, servindo, apenas, como fornecedora de dados.

Em termos de rotina de estágio, os estagiários de Mecânica na empresa Beta foram envolvidos em atividades de setores bem diversos, sempre, também como na Alfa, se adequando ao ritmo e necessidade da produção.

Mediante a análise do termo de compromisso e plano de estágio, percebemos que há diferença na natureza das atividades a serem realizadas por estagiários que atuam em diferentes setores. Na área de manutenção e ferramentaria são desenvolvidas atividades mais operacionais como manutenções preventivas e corretivas de máquinas ou operações de serra, plana, solda, inspeção e recebimento de ferramentas, dentre outras. Diferentemente, o estagiário da área de Engenharia de Produção, tanto da empresa Beta quanto da Gama, desenvolvem desenhos de dispositivos de máquinas com o recurso do Autocad, atuando especificamente na área de concepção e criação.

Percebemos, assim, que as atribuições dos estagiários de Mecânica variam em função do setor em que estavam lotados, transitando de trabalhos operacionais a trabalhos mais complexos de elaboração de desenhos mecânicos assistidos por computador.

No caso das estagiárias de Química da empresa Beta, o setor de estágio foi o mesmo, sendo previstas diferentes etapas segundo o processo de fabricação. Em termos gerais, as ações a realizarem deveriam contemplar os cuidados com o tratamento de efluentes da fábrica e o processo galvânico - processos de limpeza química, eletrodeposição, acabamento, dentre outros. Tratando-se, pois, de atribuições previstas na formação do técnico.

Entretanto, identificamos problemas com o estágio de uma das estagiárias de Química que foi acompanhada mais diretamente por uma funcionária do setor. Sua queixa foi limitar-se em desenvolver atividades eminentemente operacionais na ETE, não chegando a atuar no laboratório de Galvanoplastia, deixando, pois, de realizar atividades mais diretamente relacionadas a sua área de formação.

Quanto à rotina a que são expostos os estagiários da empresa Gama, esta também foi muito diferenciada, pois os mesmos estavam lotados em setores bem diferentes. Assim, na Engenharia de Processos, envolveram-se na elaboração de desenhos para a produção de peças solicitadas pelos clientes, e na Garantia da Qualidade, responsabilizaram-se pela inspeção da solda, desenvolvendo atividades mais operacionais ou burocráticas.

Nestes termos, a depender do setor em que os estagiários estejam lotados, os podem ser colocados diante de situações desafiadoras e estimulantes ou vivenciarem experiências pouco enriquecedoras, que prescindem de uma formação técnica específica ou que esta seja posta em limites mais estreitos que os objetivos definidos para um curso dessa modalidade.

Assim, em geral, as tarefas que os estagiários desenvolvem nos setores onde estão lotados guardam correspondência com a área do estágio – Mecânica ou Química. São mais operacionais, no caso de estágio na área de Mecânica, quando se voltam para a atividade de manutenção preventiva ou corretiva. Entretanto, podem se envolver em atividades de maior complexidade, como em laboratórios e em setores de Engenharia de Processos.

Nesses termos, as referências quanto à rotina do estágio nos reportaram a Kuenzer (1995), que ressaltou que as relações de trabalho na fábrica educam o trabalhador, situando-o no sentido do desenvolvimento de um comportamento compatível com o processo industrial implementado. Isto nos fez inferir que os estagiários são envolvidos nesta (con)formação mais precocemente que os funcionários da empresa, uma experiência próxima a um emprego disfarçado, mais que propriamente uma formação no trabalho.

Entretanto, há elementos que apontam para a resistência de estagiários a situações que comprometem sua formação técnica. Em um dos casos, a estagiária classificou sua experiência de estágio como desqualificante e culminou com sua solicitação de rescisão de contrato. A mesma relatou ter realizado tarefas repetitivas e por demais fora de sua área de formação técnica e sido exposta a situações de riscos de

acidentes e problemas de saúde. No seu entendimento, sua experiência foi por demais degradante e tinha um claro propósito: fazê-la entender sua inadequação à empresa, conforme percebemos em seu relato:

*Na ETE, não havia um progresso em relação ao aprendizado de química. Eles aproveitavam o estagiário muito na produção, na montagem de peças de engrenagens. A parte de laboratório foi deixada para trás, foi um desvio de função mesmo, como limpar o chão, essas coisas assim que não cabiam a mim realizar, sem segurança. Era para mostrar a minha incapacidade de corresponder a eles. Na verdade, estava acontecendo exatamente o contrário, a empresa não estava correspondendo às minhas expectativas (Estagiária I, Química, ETE/Galvanoplastia, Beta).*

Para a estagiária, os problemas pelos quais passou tinham origem no fato de seu acompanhamento ser feito por uma colega da área com mesmo nível de formação, o que fazia a mesma tê-la como uma possível substituta. Entretanto, mesmo relatando os problemas à Supervisora do Setor, nada mudou. Tal situação foi verificada por Ferreira (2003) em seus estudos, chamando a atenção para o fato de que, para muitos funcionários, o estagiário constitui uma ameaça a seus empregos e, com isso, tendem a hostilizá-los e a menosprezar sua importância na empresa.

Da mesma forma, alguns estagiários também apontaram ter enfrentado problemas de relação interpessoal durante o estágio. Praticamente todos se ressentiram de um relacionamento de maior apoio e colaboração, especificamente, da parte do supervisor.

Houve, inclusive, problemas extremos que provocaram sérios desconfortos no estágio, chegando alguns estagiários a caracterizarem tal situação como assédio moral, conforme podemos perceber na transcrição abaixo:

*Eu tive muitas chateações, mas também procuro me impor, não é porque ele é chefe, que eu preciso do estágio, que eu vou me rebaixar nem ceder a assédio moral. Ele me intimida, teve uma semana que ele disse: “Sem noção, vem cá!” Eu disse: “Como é chefe? Sem noção, por que sem noção?” Ele desconversou (...) tudo dele é na brincadeira, gosta de expor ao ridículo (Estagiária I, Química, LCQ, Alfa).*

Diante desses casos, percebemos a que situações os estagiários estão expostos, o que nos faz refletir sobre os limites de uma formação na empresa, sujeita a toda espécie de idiossincrasias dos funcionários e supervisores, restando a eles, a iniciativa



de enfrentá-los, muitas vezes, sem qualquer apoio da Instituição escolar, presa em sua burocracia e dificuldades operacionais e logísticas. Esta fica, muitas vezes, sem nem ao menos tomar conhecimento do que seus alunos estão enfrentando no estágio, ato educativo sob sua responsabilidade (BRASIL, 2003).

Outro aspecto a considerar na pedagogia fabril presente no estágio é a forma de acompanhamento e avaliação dos estagiários, bem como os cursos a que tiveram acesso na empresa.

Na empresa Alfa, a avaliação é trimestral, ocasião em que os estagiários são avaliados mediante o preenchimento pelo supervisor direto do estagiário de um formulário próprio que discrimina as competências técnicas/comportamentais a serem observadas.

No formulário de avaliação, a opção pelo uso da “barra” unindo as palavras técnicas e comportamentais, nos deixa transparecer o entendimento de que há uma linha tênue entre estas competências técnicas e competências comportamentais, indo ao encontro da explicação de Zabala (1998) sobre a estrutura de conhecimento: nunca funcionam de modo separado, mas em compartimentos de maneira integrada.

Das treze competências, oito contemplam a exigência de domínio de conteúdo conceitual (técnico), procedimental e atitudinal, a saber: responsabilidade, motivação, participação/espírito de equipe, planejamento/organização, iniciativa/interesse, criatividade, disciplina e qualidade de trabalho.

As competências restantes se referem a conteúdos de natureza predominantemente atitudinal, quais sejam: autodesenvolvimento, autocontrole, assiduidade/pontualidade e relacionamento.

Em termos de processo avaliativo do estagiário, a empresa Beta implementa um sistema rigoroso de avaliação com vistas a uma possível renovação de estágio, por até um ano, ou sua contratação como funcionário.

Em termos de avaliação, não tivemos acesso ao instrumento utilizado pela empresa. A Gerente de RH fez referências apenas à existência de um processo semestral de avaliação feita pelo Supervisor de Estágio e o uso de procedimentos avaliativos específicos do RH, com reuniões mensais, a saber: *“Semestralmente, são submetidos a uma avaliação com um formulário próprio, que vai para a área. Volta para a gente colocar no dossiê dele e ver as ações de melhoria a tomar (Gerente RH, Beta).”*

A supervisora da ETE acrescentou que adota avaliações práticas, como condição para a passagem do estagiário para a etapa seguinte, considerada mais complexa.

Assim, em que pese não possamos nos aprofundar na análise do procedimento de avaliação adotado nos respectivos setores da empresa, bem como no seu conteúdo, podemos inferir que, em determinados setores produtivos, a sistemática avaliativa objetiva identificar o domínio do conteúdo técnico, conforme a descrição da supervisora da ETE/Galvanoplastia, que fez menção a uma avaliação centrada em situação-problema envolvendo domínio de conteúdo teórico-prático pertinente às atividades do setor.

Entretanto, o mesmo não se pode dizer do setor de Ferramentaria/Manutenção, em que o Supervisor fez menção apenas à avaliação mediante preenchimento da ficha do RH, estruturada segundo critérios como assiduidade, segurança de trabalho e conhecimentos adquiridos, mas, conforme sua descrição, envolvendo o estagiário no processo e dando o retorno de sua evolução de imediato.

Na empresa Gama, a avaliação é trimestral, sendo analisadas as seguintes habilidades/características: comunicação/fluência verbal e escrita, trabalho em equipe/integração, potencial/desenvolvimento de habilidades/criatividade, motivação/energia, disposição/iniciativa, flexibilidade/adaptabilidade, conhecimento, responsabilidade/compromisso/organização, ética e assiduidade/pontualidade.

Sem pretendermos nos aprofundar nessa questão, convém considerarmos, que, excetuando a assiduidade e pontualidade, que têm como ênfase o aspecto meramente atitudinal, todos as demais habilidades/características articulam, sob enfoques diferentes, conteúdos de ordem conceitual, procedimental e atitudinal diversos.

Todavia, essa avaliação, organizada segundo uma diversidade de habilidades que se confundem/mesclam, desde seu enunciado, com características, implicam na priorização pelo supervisor de um comportamento/procedimento desejável no estagiário: comunicar-se, trabalhar em equipe, ser criativo, ser dedicado, compreender de forma prática, ser flexível, ser organizado, ser ético, que são, identificadas por Stroobants (1998) como generalizações prudentes.

Estes procedimentos/comportamentos vão exigir do estagiário, também, domínio de conteúdo técnico correspondente, a ser avaliado pelo supervisor nas situações vivenciadas, entretanto, sem ser objeto de avaliação formal da empresa.

Nesses termos, podemos concluir que todas as empresas têm se utilizado de estratégias diversas de avaliação dos estagiários, ora mais sistemáticas ora mais informais, prevendo, a partir das mesmas, ter condições de definir pela renovação ou não do contrato do estagiário ou, ainda, pela opção cada vez mais remota de sua contratação como funcionários.

Com relação ao processo de acompanhamento pelo supervisor de estágio, há algumas especificidades que convém, nos reportarmos. Na empresa Alfa, todos estagiários se ressentem de um acompanhamento e orientação mais efetiva da parte do Supervisor de Estágio.

O acompanhamento dos estagiários na empresa Beta é feito por um líder do setor, geralmente, no dia-a-dia da produção com seu ritmo e dificuldades próprias, e, periodicamente, através de reuniões com o RH, ocasião em que os alunos são estimulados a fazer referências sobre a aprendizagem decorrente do estágio.

Segundo o Programa de estágio da empresa Gama, o estágio deve ser acompanhado e supervisionado pelo gestor da área. Em termos de acompanhamento, a empresa refere-se à existência da figura do Supervisor de Estágio, entretanto, se utiliza de outro funcionário, o mentor, para acompanhar mais de perto o estagiário, evitando que o mesmo fique “a deriva”, se expondo a riscos e sem orientações, mesmo que pontuais.

Diante as referências postas nas diferentes empresas, percebemos que há algumas preocupadas em desenvolver um trabalho de acompanhamento dos estagiários, mas este ainda se dá de forma pouco consistente, deixando os mesmos se ressentindo de maior apoio e orientações, o que é comprometido ainda mais pela ausência de um trabalho de acompanhamento sistemático da parte do CEFET.

Entretanto, podemos inferir que a sistemática de acompanhamento do estágio pelas empresas, na prática, resulta num descumprimento da exigência legal do Supervisor de Estágio ou Chefe da Unidade possuir nível de escolaridade pelo menos igual ao do estagiário (BRASIL, 2003). Nas empresas analisadas, além das observações gerais dos estagiários sobre a falta de assistência e acompanhamento mais efetivo da parte dos supervisores de estágio, identificamos, especificamente, uma estagiária que foi acompanhada, temporariamente, por uma dupla de estagiários na empresa Alfa; outra estagiária que era supervisionada por uma funcionária que não havia concluído o curso Técnico em Química no setor de ETE/Galvanoplastia da empresa Beta; e um outro,

estagiário de Mecânica, do setor de Qualidade de solda, acompanhado por um mentor que não possuía Curso Técnico na área, na empresa Gama.

Assim, o artifício de utilizar-se de outro funcionário do setor para acompanhar o estagiário sem este ser o responsável legal previsto em contrato é apontado por uma Gerente de RH como uma prática usual em todas as empresas, como verificamos em sua fala: *“O supervisor de planejamento não tem condições de estar com o estagiário o tempo todo, nenhuma empresa faz isto, então ele elege uma pessoa que a gente chama de mentor que vai ‘grudar’ nesse funcionário. Para onde o mecânico vai, ele ‘está na cola’, se ele vai apertar um parafuso, ele vai atrás (Gerente de RH, Gama)”*.

As referências feitas ao acompanhamento desenvolvido pelas empresas nos fazem considerar que esta atividade ocorre em meio à dinâmica própria da empresa, não havendo um processo formal e sistemático de acompanhamento de estagiário. Assim, ele se dá dentro do cotidiano do trabalho do setor no qual o estagiário está lotado, em meio ao seu ritmo e dificuldades próprias de um setor voltado para a produção.

Dessa forma, o supervisor, formalmente encarregado por tal atribuição, por vezes, delega a outro (mentor) ou a demais funcionários a função de acompanhar o estagiário ou, simplesmente, deixa o estagiário se situar nas atividades que lhes são cabíveis, de forma pouco assistida, restando apenas a sua iniciativa ou colaboração dos pares.

Nesses termos, percebemos que o foco na produção compromete o acompanhamento dos estagiários nos respectivos setores, nos levando a ponderar como o apoio e supervisão de estágio pela Escola poderiam contribuir para a aprendizagem dos alunos, que são envolvidos em um trabalho, por vezes, sem nem ao menos compreenderem o processo e o conteúdo técnico de sua atividade.

Com relação à participação em treinamentos, na empresa Alfa, todos os estagiários tiveram tal oportunidade. Estes são planejados diretamente pela Gerência de Recursos Humanos a partir das necessidades apontadas por cada setor, anualmente.

Analisando a solicitação de cursos/treinamentos da empresa do Laboratório de Controle de Qualidade (LCQ), identificamos que estes voltaram-se, em especial, para a aprendizagem de conteúdos conceituais e procedimentais de natureza técnica da área.

Entretanto, apesar da empresa ter mencionado que os estagiários têm acesso a esses cursos, a estagiária do Laboratório em questão que se ressentiu da necessidade de cursos de natureza técnica, destacando que a ênfase maior é na participação dos estagiários em cursos voltados para a área comportamental ou procedimental.

Ao analisar o levantamento de cursos solicitados pelo Laboratório de Desenvolvimento (LD), em 2006, identificamos que trataram-se cursos relacionados a conteúdos conceituais e procedimentais, com ênfase no domínio técnico da área. Sendo previsto apenas um de natureza técnica instrumental – o curso de Informática Básica, que não chegou a ser realizado. Todos foram oferecidos apenas uma vez.

Dessa forma, podemos inferir que o investimento na formação dos funcionários, bem como dos estagiários lotados no laboratório, onde são desenvolvidos trabalhos de alta complexidade e de natureza eminentemente técnica, não se limitaram à questão atitudinal, ampliando-se para além de treinamentos inseridos nos programas de qualidade e segurança da empresa.

Assim, a despeito da existência de atividades complexas nos dois laboratórios, no laboratório de Desenvolvimento, as atividades são voltadas para a parte de criação e envolvem elementos de maior complexidade, por isto seus cursos foram focados exclusivamente em conteúdos técnicos, em detrimento de cursos voltados para conteúdos atitudinais. Já na área de Controle de Produção da empresa, não foi identificada a participação do estagiário em cursos de natureza técnica, apenas atitudinal.

Na empresa Beta, os treinamentos realizados foram na área de qualidade, informática, atribuições Básicas do Operador, Controle Estatístico do Processo e Comportamento Assertivo nas Relações de trabalho. Entretanto, os cursos que os estagiários mais tiveram acesso foram os voltados a conteúdos mais gerais, ligados à política de qualidade e de segurança da empresa e alguns específicos voltados para o trabalho no setor, como manutenção voluntária.

Em geral, os treinamentos são abertos aos estagiários. Em especial, àqueles que atuam em setores de atividades mais complexas têm a oportunidade de participar de cursos mais voltados para conteúdos técnicos e procedimentais específicos relacionados ao trabalho que irão realizar.

Já na empresa Gama, a participação dos estagiários em cursos é limitada, estes ficam à margem de tal processo. É ressaltado que estes podem participar de maneira informal ou em cursos que sejam ministrados na própria empresa, que não impliquem em custos adicionais. Segundo a Gerente de RH, a formação a que eles têm acesso a partir do estágio é o suficiente, não tendo, a empresa, compromisso com uma formação adicional, a saber:

*Na nossa política de estágio tem um gestor, que faz um programa de estágio para ele e vai deixar ele com um mentor, que vai ser responsável por dar todas as informações necessárias para o desenvolvimento dele ali na área, o que ele vai fazer, o que ele vai aprender, até o cumprimento total do estágio (Gerente de RH, Gama).*

Assim, podemos inferir que as restrições impostas pela empresa Gama à participação dos estagiários em cursos vão de encontro à idéia de investimento na formação de novos quadros que substituiriam o grande número de funcionários prestes a se aposentar, como assinala a Gerente de RH da empresa:

*Hoje a gente tem uma preocupação muito grande com esta formação, não é porque a empresa seja boazinha ou correta demais, é porque a gente precisa formar bons profissionais. A gente está correndo contra o tempo, eu vejo a hora metade de “meu povo” se aposentar e não ter jovens profissionais. A gente tenta formar porque quer usufruir dele depois (Gerente de RH, Gama).*

Entretanto, mesmo apontando que seu programa de jovens profissionais tem o estagiário como principal insumo humano, para a empresa Gama este basta ter acesso à formação advinda da própria experiência de trabalho junto ao mentor, prescindindo de cursos, especialmente os que impliquem em gastos adicionais.

## **Conclusões**

Diante das considerações postas, podemos perceber como a pedagogia fabril se materializa na prática do estágio, em suas especificidades, mecanismos, movimentos e situações a que são expostos os estagiários, e vai, aos poucos, visando a (con)formação que interessa à empresa dentro da dinâmica própria de seu funcionamento, pouco exposta, na maioria das vezes, a contestações e divergências da parte da maioria dos estagiários e da Escola, instituição que se omite em atuar mais efetivamente da etapa que representa a culminância de uma formação profissional por ela iniciada.

No estágio, o foco na produção traz repercussões sérias na qualidade da formação que é proporcionada ao estagiário, distorcendo a conotação pedagógica dessa experiência formativa, reduzindo-a a uma oportunidade de inserção no mundo do trabalho como qualquer trabalhador da produção. Dito de outra forma: a depender da

necessidade e do ritmo da produção, por vezes os alunos estagiários são redirecionados de seus setores passando a atuar em outros onde a intensificação do trabalho é requerida, sendo deles exigida a produtividade como qualquer funcionário da empresa; permaneçam em setores indeterminadamente sem a oportunidade de migrar para novas etapas de aprendizagem como previam seus planos de estágio; se ressintam de uma maior assistência por parte do supervisor, quer por ocasião do seu ingresso na empresa, nos chamados dia de integração, quer durante seu estágio, sendo introduzidos no processo sem orientações ou apoio técnico mais adequado.

Assim, a empresa protagoniza a formação que a ela interessa, nas situações reais e cotidianas do seu processo produtivo, sendo os estagiários inseridos nesse contexto de forma pouco assistida, levando-os a uma (con)formação na própria dinâmica do trabalho, que enfatiza, por vezes, os conhecimentos práticos, em detrimento dos teóricos.

Outrossim, em que pese as empresas em que pesquisamos tenham sido identificadas como flexíveis, pudemos perceber que ainda persistem em alguns setores produtivos a prevalência de estágio com foco na execução e repetição de operações simples marcadamente identificadas com o modelo taylorista identificado por Kuenzer (1998) em sua pesquisa, fazendo com que a pedagogia fabril traduzida na experiência do estágio se restrinja a uma execução reiterada de operações pontuais, por vezes, descolada de uma fundamentação teórica que daria sustentação a um fazer refletido estando, pois, em forte dissonância com uma formação que se pretende técnica.

Nesses termos, verificamos que o estágio nas empresas flexíveis analisadas é, em muito, comprometido em sua qualidade por ser vivenciado em meio ao ritmo, andamento e necessidades próprias da produção, distanciando-se de sua natureza educativa, prevalecendo o foco na produtividade que compromete seu sentido e direção, sendo os estagiários, assim, envolvidos na realidade da produção como qualquer outro funcionário.

Dessa forma, ressaltamos que a formação advinda do estágio merece uma maior atenção haja vista o pouco cuidado que tem recebido das instituições educativas que, em meio à sua burocracia e focalização no processo pedagógico vivenciado intramuros, transfere muito de sua responsabilidade pedagógica com esse importante componente curricular para as empresas, que tendem a influenciar soberanamente os estagiários com sua lógica e perspectiva de formação. Nesse contexto, a possibilidade de remuneração e de renovação de estágio, de contratação como funcionário e outros

“benefícios” propostos pelas mesmas para atrair novos colaboradores afinados com seu perfil, têm forte poder de persuasão num cenário marcado pelo desemprego estrutural, pela flexibilização das relações de trabalho e por suas novas formas de precarização.

Tais referências nos reportam ao que ressalta Veiga (2003, p.137), quando assinala que toda ação educativa, e a que se desenvolve na empresa também, deve ser questionada quanto ao objetivo ao qual serve, tendo em vista avançar “(...) para além do mero ativismo pragmatista que nem sempre atende aos interesses dos alunos e aos objetivos pedagógicos e sociais aos que serve ou deseja servir”.

Nesse sentido, como não será a empresa que propiciará situações que ponham em xeque sua ação formativa, cabe à instituição educativa assumir esse desafio, contribuindo para que o estágio extrapole a mera introjeção de um modelo de técnico a ser seguido e assuma efetivamente o estágio como ato educativo de sua responsabilidade e, assim, avance no sentido de contribuir para a constituição de uma identidade profissional a partir de re-elaborações críticas de um modelo de referência com o qual se teve contato previamente e, dessa maneira, os formandos puderem ser envolvidos em processos de diferenciação e constituição de sua autonomia profissional (KENSKY, 2003).

### Referências Bibliográficas

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. O método nas Ciências Sociais. In: ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith e GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa/Portugal: Edições 70, 1977.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Parecer n. 35/2003**.
- FERREIRA, Patrícia. **Educação e trabalho a um estágio da integração**. Rio de Janeiro: Sotese, 2003.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 2000.
- GONDIM, Sônia Maria G. et al. Práticas inovadoras em gestão de produção e de pessoas e TD&E. In: BORGES-ANDRADE, Jairo, ABBADD, Gardênia e MOURÃO, Luciana e colaboradores. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p.65-84.
- HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- KENSKY, Vani M. A vivência escolar dos estagiários e a prática de pesquisa em estágios. In: PICONEZ, Stela B. (Coord.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas, SP: Papirus, 2003. p.39-51.



KUENZER, Acácia Zeneida. **Pedagogia da Fábrica**: as relações de produção e a educação do trabalhador. São Paulo: Cortez, 1995.

NATHANAEL, Paulo. O estágio em foco. In: NISKIER, Paulo Arnaldo e NATHANAEL, Paulo. **Educação, estágio & trabalho**. São Paulo: Integrare Editora, 2006. p. 125-145.

SALERNO, Mário Sérgio. Trabalho e organização na empresa industrial integrada e flexível. In: FERRETTI, Celso. et al (Orgs.) **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis, RJ : Vozes, 1994. p. 54-76.

STROOBANTS, Marcelle. Qualificações ou competências? Padrões de geometria variável. In: DESAULNIERS, Julieta Beatriz (Org.) **Formação & Trabalho & Competência**: questões atuais. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998, p.81-100.

VEIGA, Ilma Passos A. Nos laboratórios e oficinas escolares: a demonstração didática In: \_\_\_\_\_. (Org.) **Técnicas de ensino**: por que não? Campinas, SP: Papirus, 2003. p.131-146.

ZABALA, Antoni. A função social do ensino e a concepção sobre os processos de aprendizagem: instrumentos de análise. In: \_\_\_\_\_. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. p.27-52.